

RECHERCHE ACTION PARTICIPATIVE

GRANDIR AVEC LA NATURE

2020-2021

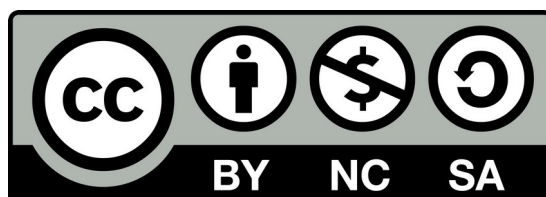


RAPPORT DE RECHERCHE LOCAL

CLASSE DE CE1 DE ST. DRÉZÉRY ET CLASSE DE MS-GS
MATERNELLE DE SAUTEYRARGUES / HÉRAULT (34)



Pour citer ce rapport : « Garrone Mathilde (2022)
Rapport de recherche local : classe de CE1 de St Drézéry
et classe de MS-GS maternelle de Sauteyrargues, Hérault (34) ;
Prades le Lez : Écologistes de l'Euzière »



Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale
Partage dans les Mêmes Conditions 3.0 France
(CC BY-NC-SA 3.0 FR)

Remerciements :

Nos remerciements vont en premier lieu à Simon Meston, Fabienne Desplanques, enseignant·e-s, ainsi que les élèves des deux classes observées sans lesquels le projet n'aurait pas été.

Merci aux personnes qui ont rendu ce travail de recherche possible grâce au temps dédié à l'observation, le recueil et la synthèse des données : Camille Soares, Josua Dunand, Léa Vanderhoeven et Romain Dugué. Un remerciement particulier à Véronique de Montety pour son travail bénévole précieux de synthèse et d'analyse de données ainsi que de rédaction du pré-rapport. Merci à Jehanic Sulter pour le temps passé à la mise en page de ce rapport.

Merci à Mathias Laroche, Kellie Poure et Emilie Lenglet pour leurs retours précieux et leur aide technique. Enfin, merci aux Écologistes de l'Euzière d'avoir rendu possible l'investissement dans cette Recherche-Action Participative.

Table des matières

I. Introduction.....	5
II. Présentation.....	6
1. Contexte.....	6
2. Déroulement du projet et répartitions des tâches en fonction des personnes impliquées et dans le temps.....	6
3. La fiche-projet initiale.....	8
4. Les trois questions de recherche.....	10
5. Le diagramme des espaces de nature.....	11
6. Les pratiques observées.....	12
7. Les approches pédagogiques.....	12
8. Les effets observés.....	14
9. La méthode.....	14
10. L'observé.....	14
a) Outils d'observation.....	15
1) Méthode d'observation de Mon Moment à Moi (MMM).....	16
2) Grille d'observation du Jeu Libre (JL).....	18
b) Les interviews collectives.....	19
c) Les autres outils.....	20
III. Résultats.....	21
1. Le Moment à Moi (MMM).....	21
a) Familiarité avec la nature en fonction du nombre de déplacement et du temps effectif du MMM.....	21
b) Caractéristiques du coin choisi par l'enfant.....	23
c) Position et attitude de l'enfant.....	24
d) Activités pendant le MMM.....	25
e) Synthèse des résultats du MMM.....	26
2. Le jeu libre (JL).....	27
a) Immersion dans la nature en fonction du nombre et du type d'activité choisi.....	27
b) Manière de jouer en nature.....	28
c) Manière de coopérer avec les autres pendant le JL.....	29
d) Synthèse des résultats du jeu libre.....	30
3. Les interviews collectives.....	30
a) L'échelle de Likert :.....	30
b) Concepts clés émergeant de la parole des enfants :.....	32
c) Les types de rapports émergeant de l'entretien collectif initial et final.....	33
d) Nuages de mots issues de l'entretien collectif initial et final.....	33
e) Résultats et interprétations issus des entretiens collectifs initiaux et finaux.....	34
IV. Regard sur la méthode de recherche.....	35
V. Productions annexes.....	36
VI. Conclusion.....	37
1. Conclusions concernant le MMM.....	37
2. Conclusion concernant le jeu libre (2 élèves de maternelle observés).....	37
3. Conclusion issue des entretiens collectifs de début et fin d'année.....	38
4. Conclusion de la recherche-action participative.....	38
ANNEXES.....	39

I. INTRODUCTION

Ce rapport présente le travail de recherche local réalisé par les Écologistes de l'Euzière dans le cadre de la Recherche Action Participative « Grandir avec la nature ».

<https://frene.org/nos-projets/recherche-action-grandir-avec-la-nature/>

L'objectif de ce travail était d'évaluer l'effet de la pratique régulière de la classe dehors sur les enfants en focalisant nos observations sur 3 grands effets : l'effet sur leur rapport à la nature, sur leur rapport à soi et enfin l'effet sur leur rapport aux autres. Les Écologistes de l'Euzière œuvrant dans le champ de l'éducation à l'environnement et la dynamique « SORTIR ! » depuis de nombreuses années, deux des pratiques mises en place et utilisées par leurs animateurs ont été plus particulièrement étudiées pour observer les effets de la pratique régulière de la classe dehors : le « Jeu libre » et le « Moment à Moi ».

Dans ce rapport, nous rapportons tous les éléments nous ayant permis ce travail : le contexte, les classes et élèves observés, nos questions de recherche, les outils et méthodes utilisées pour relever des données et les résultats, leurs interprétations et les conclusions que nous avons pu en tirer.

Personnes impliquées dans la recherche action à l'échelle locale :

Enseignant·e·s de deux classes :

Simon Meston, classe de moyenne et grande section, école maternelle de Sauteyragues

Fabienne Desplanques, classe de CE1, école élémentaire de St. Drézéry

Coordination du projet, co-rédaction du rapport :

Mathilde Garrone, salariée des Écologistes de l'Euzière

Aide au travail d'observation et de récolte et synthèse des données :

Camille Soares, stagiaire (ainsi qu'aide à l'élaboration des questions et outils de recherche) en Master 2 Communication Ecocitoyenne, Patrimoine et Développement Durable, Université Côte d'Azur Nice en

Josua Dunand, stagiaire en licence pro CEEDDR de Supagro Florac en 2021

Léa Vanderhoeven et Romain Dugué, services civiques volontaires aux Écologistes de l'Euzière sur l'accompagnement des classes « École Dehors » en 2020-2021

Synthèse et analyse des données, rédaction du pré-rapport :

Véronique de Montety, enseignante chercheuse en hydrogéologie, bénévole de l'association

Accompagnement du projet et conseil méthodologique de la recherche-action en lien avec le Comité de pilotage national :

Christian Reynaud, enseignant chercheur du Laboratoire Interdisciplinaire en Didactique Éducation Formation (LIRDEF), Université de Montpellier 1

Conseil méthodologique sur l'analyse des dessins :

Alix Cosquer, chercheuse en psychologie environnementale / psychologie de la conservation, docteure en biologie de la conservation du Muséum national d'histoire naturelle, en accueil au laboratoire CEFÉ (Centre d'écologie fonctionnelle et évolutive) à Montpellier.

II. PRÉSENTATION

1. Contexte

L'association les Écologistes de l'Euzière œuvre dans le champ de l'éducation à l'environnement depuis sa création en 1974. Ses actions d'animation sont diversifiées autant dans ses pratiques que dans les publics qu'elle côtoie. Elle est engagée depuis 2008 dans la dynamique « SORTIR ! » portée par le réseau FRENE. En janvier 2012, Chrystèle Ferjou alors enseignante en Poitou-Charente présente aux rencontres « SORTIR ! » le travail qu'elle propose avec ses élèves de maternelle pour faire classe dehors, dans un petit coin de nature proche de l'école, une fois par semaine, quelle que soit la météo. Convaincus de l'intérêt de cette démarche, nous proposons à Philippe Quinta dès la rentrée scolaire 2013 de l'accompagner à faire de même avec sa classe de grande section maternelle à Grabels (34). Pendant deux ans, nous l'y accompagnons et c'est ainsi que nous faisons nos premières expériences dans le domaine de l'école dehors.

En 2018, nous prenons part à la Recherche Action Participative « Grandir avec la nature ». Notre projet de recherche local initial, axé sur l'observation de nos classes de découverte est rudement perturbé par la crise sanitaire. Nous changeons de cap en cours d'année 2020 lors du premier confinement, nous consacrons alors notre énergie à monter un nouveau projet d'accompagnement de classes à faire « Ecole Dehors ». C'est ainsi que nous repérons 10 enseignant·e·s que nous accompagnerons durant l'année scolaire 2020-2021 à mettre en place ce projet.

Nous optons pour centrer notre travail de recherche et d'observation sur deux classes. Simon Meston, enseignant d'une classe de moyenne et grande section maternelle de Sauteyrargues, ainsi que Fabienne Desplanques, enseignante d'une classe de CE1 de Saint Drézéry acceptent que nous observions leurs élèves lors de leurs sorties d'École Dehors. C'est pour eux leur première année d'école dehors, impliquant déjà beaucoup de nouveauté c'est pourquoi ils auront un rôle mineur dans le recueil de données. Leurs collaboration et aide nous sont en revanche indispensable pour sélectionner les enfants à observer plus précisément dans leurs classes, mettre en place des pratiques régulières et permettre le cas échéant, la réalisation de dessins et d'interviews individuelles et collectives des élèves.

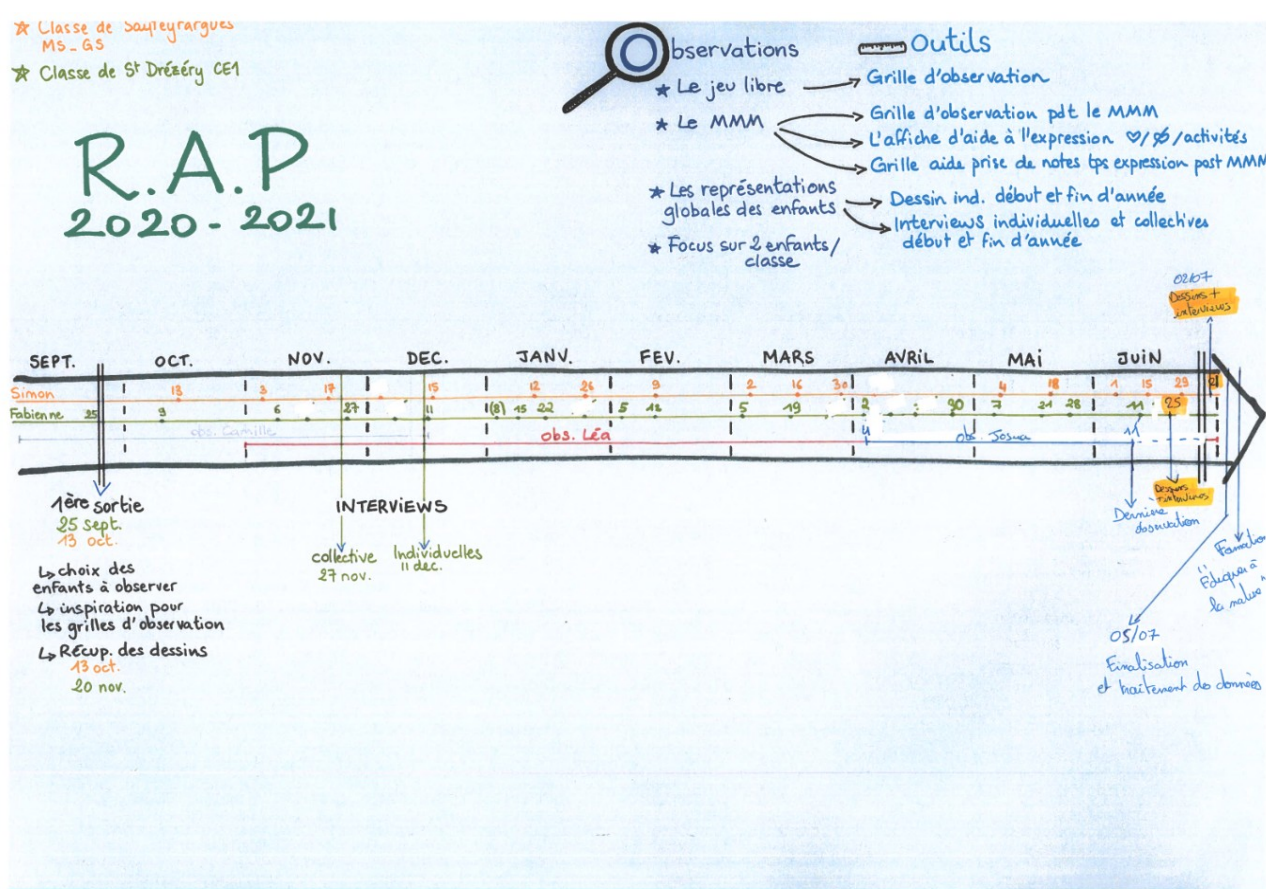
2. Déroulement du projet et répartitions des tâches en fonction des personnes impliquées et dans le temps

Le travail de recherche a essentiellement été porté par des animateur·rice·s de l'association : une salariée (Mathilde), 2 stagiaires (Camille puis Josua), 2 SCV (Léa et Romain) et 1 bénévole de l'association (Véronique). Émilie, autre salariée de l'association, accompagne la classe de Fabienne mais c'est Camille, Léa et Josua qui assureront à tour de rôle la casquette de référent de la recherche action auprès de Fabienne. Il·elle·s feront le lien avec Mathilde, qui accompagne Simon à faire école dehors et assure la coordination globale du projet de recherche. Mathilde assistera à 4 séances de la classe de Simon (dont la

première sortie). Mais ce sont en début d'année Camille et Léa qui participeront à toutes les sorties et observeront les élèves. Romain sera observateur de temps à autre également. Camille en stage pendant la première année de COVID ne sera présente que de septembre à décembre 2020. Elle lancera le projet, participera à l'élaboration des questions de recherche et assurera de laisser un travail propre pour son successeur, Josua qui n'arrivera qu'en avril et jusqu'à début juillet 2021. C'est Léa qui assurera le suivi entre les deux. (voir le schéma « Le projet représenté dans le temps »)

Simon et Fabienne sont sortis avec leur classe une fois tous les 15 jours à une fois par semaine, dans un coin de nature à proximité de l'école. Chaque sortie a été accompagnée d'un-e stagiaire et SCV en charge d'observer et de collecter les données.

La figure ci-dessous synthétise au cours du temps les différentes actions menées durant le projet.



3. La fiche-projet initiale

La fiche ci-dessous récapitule les informations clés du projet mis en place. Les différents éléments sont présentés plus en détails dans les paragraphes suivants.

Sorties régulières d'école dehors 2020/2021

Classes : 2 classes : • 1 classe de CE1 à St Drézéry • 1 classe de maternelle (MS et GS) à Sauteyrargues Territoire : Hérault (34) Partenaires : Enseignant-e-s, équipe d'animation des Écologistes de l'Euzière, Christian Reynaud	
PRATIQUES : <u>Durée/ fréquence :</u> Sorties régulières d'école dehors en tous temps, minimum une fois tous les 15 jours. Durée d'une demi-journée. <u>Modalités pédagogiques :</u> Pédagogie active. Plusieurs séquences lors des sorties : rituel de début, temps d'activités dirigées en lien avec programmes scolaires pour les primaires/ jeu libre pour les maternelles, temps sensible, rituel de fin. Alternance d'approches naturalistes, sensibles, sensorielles. Parmi ce déroulé, observation des pratiques de : • Jeu libre • Mon Moment à Moi Présence systématique d'un stagiaire/service civique pour observations, accompagnement occasionnel d'1 animateur EE. (4 séances sur l'année).	NATURE : • <u>Saint Drézéry :</u> Terrain mis à disposition par la mairie. Plusieurs espaces remarquables à proximité d'un pumtrack : petit jardin abandonné à l'abri des regards (figuier, bambous...), grande friche avec petite butte de calcaire en surplomb, autre petite butte de pinède. Le terrain est entouré d'oliveraies et de vignes, petits cours d'eau temporaires qui coulent le long du terrain (Bérange et Ruisseau de Font Rauquette), accessibles avec présence de l'adulte. • <u>Sauteyrargues :</u> Grande friche en garrigue (pelouse sèche), pâturée de temps en temps par des brebis, entourée d'une forêt de chênes verts. => cf le gradient de nature + photos disponibles
EFFETS OBSERVÉS : Rapport à la Nature, rapport à Soi, rapport aux autres NOS QUESTIONS : • Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur le rapport affectif et la familiarité avec la nature des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?	

- Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur la confiance en soi et le bien-être des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?
- Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur la coopération et la confiance en l'autre des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?

Outils et méthodes d'observation et d'évaluation :

Focus sur 2 enfants/classe

Sur le terrain :

Observation du jeu libre

- Grille d'observation des 2 enfants

Observation du MMM

- Grille d'observation des 2 enfants

Prises de notes des temps d'échanges post MMM

- Affiche d'aide à l'expression (j'ai aimé ou non + quelles activités ?)
- Grille de prise de notes temps d'expression post MMM, (recueil des prises de parole des 2 enfants + faire émerger une liste de mots clés des échanges de la classe)

Recueil de représentation en classe :

Représentations globales de la classe

- Analyse de dessins début / fin année
- Interviews collectives début / fin année

Représentations globales des 2 enfants

- Interviews individuelles début / fin année

4. Les trois questions de recherche

Dans ce projet, nous cherchions à évaluer l'effet de la pratique régulière de la classe dehors sur le rapport à la nature, le rapport à soi ainsi que le rapport aux autres des enfants en utilisant les pratiques pédagogiques du « Jeu libre » et du « Moment à Moi ». Ainsi, trois questions de recherche ont été établies au début du projet (Camille Soares, Mathilde Garrone et Christian Reynaud) :

- Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur le rapport affectif et la familiarité avec la nature des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?
- Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur la confiance en soi et le bien-être des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?
- Quel impact la pratique régulière de la classe dehors peut-elle avoir sur la coopération et la confiance en l'autre des enfants en situation de jeu libre et de MMM ?

Ces trois grandes questions clés ont orienté la méthodologie, les outils et les approches utilisées.

Ce projet a été mené sur l'année scolaire 2020-2021 pendant l'épidémie de Covid19. Les observations ont eu lieu après des périodes de confinement et pendant une période de protocoles strictes au niveau de l'école (port du masque, récréation alternée...). Ainsi, cet évènement peut avoir eu un impact sur les observations.

5. Le diagramme des espaces de nature

Voici les deux diagrammes réalisés en début de projet représentant les espaces de nature dans lesquels se sont déroulées les pratiques observées. Ils ont été réalisés par Camille Soares et Mathilde Garrone. Les espaces respectifs de nature fréquentés présentent peu de différences. Il s'agit pour l'un d'une friche et pour l'autre d'une garrigue tous deux pâturés une fois par an par des chevaux ou des brebis. Tous deux sont d'une superficie à peu près égale à un demi hectare près, soit presque l'équivalent d'un terrain de foot chacun.

La similarité des espaces de nature pour les deux classes observées nous permet de rendre comparable les observations réalisées pour les deux classes.

e

f

Graduation de 1 à 4 de l'intérieur vers l'extérieur

Graduation de 1 à 4 de l'intérieur vers l'extérieur

6. Les pratiques observées

Durée/ fréquence :

Les observations ont été réalisées lors de chaque sortie d'école dehors avec chacune des classes. Pour cette année de mise en place de la pratique, les enseignant·e·s sont sortis à minima une fois tous les 15 jours. Les séances duraient une demi-journée.

Pratiques réalisées et pratiques observées :

Chaque séance d'école dehors s'articulait autour de plusieurs temps d'activités :

- *Déplacement – 15 minutes*
- Rituel de début (une entrée dans le lieu en silence et échelonnés, météo des émotions ou chanson selon la classe) – *20 minutes*
- Un temps d'activités dirigées en lien avec programmes scolaires ou jeu libre – *1 heure minimum*
- Un rituel sensible, le MMM – *40 minutes*
- Un rituel de fin (météo des émotions ou un bilan de séance « j'ai aimé, je n'ai pas aimé, j'ai appris ») – *20 minutes*
- *Déplacement – 15 minutes*

Les durées des différentes activités est donné à titre indicatif, en fonction des aléas, les durées ont changé d'une séance à l'autre.

Parmi ce déroulé, l'observation s'est faite sur les deux pratiques suivantes :

- **Le « jeu libre »**

Le « jeu libre » consiste à laisser les enfants choisir eux-mêmes leurs activités dans un espace et un temps (45 minutes minimum) délimités. Plusieurs espaces sont définis avec du matériel mis à disposition pour suggérer des activités. Ainsi, il y a un espace calme avec de quoi dessiner, écrire ou lire ; un espace où est mis à disposition du matériel d'exploration de la nature (boîtes, loupes...) ; un autre espace proposant un parcours de motricité (slackline, parcours de cordes...). Les enfants ne sont pas obligés d'utiliser le matériel mis à disposition. En dehors de ce cadre nous ne savons pas à l'avance ce que les enfants vont choisir de faire.

- **Le « MMM » ou « Mon Moment à Moi »**

Dans cette pratique, les enfants sont invités à choisir un coin de nature et s'y immerger dans le silence et le calme durant quinze minutes. Les enfants sont ainsi éloignés les uns des autres, assis ou allongés dans leur « coin » et ne doivent pas interagir avec les autres (ni par les gestes, ni par la parole). Chacun doit pouvoir faire sa « bulle ». Un support avec feuille et crayon est distribué aux enfants. Libre à eux de faire un dessin, écrire un poème ou de ne pas se servir du matériel. Le but de l'exercice est justement de « ne rien faire », apprendre à « s'ennuyer » et se laisser rêver. La feuille est distribuée uniquement pour aider les enfants qui ont de la difficulté à ne rien faire. C'est un moment à soi pour que le lien affectif avec la nature se tisse. Suite à cela, un temps de partage, assis en cercle, permet aux enfants de s'exprimer s'ils le souhaitent sur leur ressenti et sur ce qu'ils ont fait pendant leur moment.

7. Les approches pédagogiques

De nombreuses approches pédagogiques sont en jeu dans les différentes activités d'une séance d'école dehors, nous ne citerons ici que celles qui ont été utilisées dans les pratiques observées du MMM et du Jeu Libre (*en italique : les définitions collectivement établies à l'échelle nationale de la recherche-action participative, version du 6 avril 2022*)

- **Approche par la liberté** : principale approche en jeu lors de ce que nous appelons le « jeu libre ».

Si cette approche n'est pas nommée « jeu libre », comme on le voit souvent dans la littérature, c'est que justement lorsqu'un enfant vaque librement à une occupation il n'est pas toujours en train de jouer. Il peut rêver, discuter, observer, dormir... L'essentiel dans cette approche est qu'il a le choix de faire ce qu'il veut, comme il veut, avec qui il veut dans un espace et le cadre de sécurité fixés par avance. Il peut aussi jouer bien sûr. L'éducateur est là, mais il est en retrait, discret, et à la fois présent pour les enfants.

- **Approche par la verbalisation** : en jeu pendant les cercles de paroles suivant le MMM ou le jeu libre, pendant les temps d'expression ritualisés sur la météo des émotions ou les moments de bilan. Pendant les interviews collectives et individuelles.

La dominante est d'offrir aux enfants un temps de parole. Souvent assis en cercle ils s'expriment chacun leur tour, racontent, témoignent de sentiments, d'émotions, d'expériences, de découvertes : cercle de paroles, conseils d'enfants... avec ou sans bâton de parole. Mais cela peut aussi être fait sous la forme d'entretiens individuels, de partage à deux en marchant. C'est une action souvent ritualisée, revenant régulièrement comme un temps de réflexivité et de conscientisation dans l'apprentissage.

- **Approche par le rituel** : les activités comme le MMM et le jeu libre reviennent à presque chaque séance ainsi que les rituels de verbalisation qui suivent.

La répétition d'un geste ou d'une action est la ligne directrice de cette approche. Qu'elle soit utilisée pour mettre en confiance, incorporer, habituer, instaurer des repères, faire groupe... elle est régulière, ceci quelle qu'en soit la forme.

- **Approche par la coopération** : pouvant apparaître lors des moments de jeu libre où les élèves construisent ensemble et s'entraide lors d'une activité. Les comportements coopératifs faisaient partie des éléments recueillis dans la grille d'observation du jeu libre.

Quelle que soit l'activité que les enfants sont en train de faire, l'essentiel ici est qu'ils la vivent de façon coopérative. Il est attendu que la coopération développe l'esprit de solidarité.

- **Approche par le corps en mouvement** : approche suggérée lors du jeu libre par les parcours de motricité et parfois émergeant naturellement dans les jeux des enfants. Les activités mettant en jeu le corps faisaient partie des éléments recueillis dans la grille d'observation du jeu libre.

Les enfants marchent, courent, grimpent... ou mènent une activité physique de pleine nature (voile, course d'orientation, escalade, randonnée...). Le choix de l'éducateur est d'utiliser le corps comme moyen d'appropriation de l'espace et de ses éléments.

- **Approche discursive** : en classe, en début et fin d'année lors du dessin et de son explication dictée à l'adulte ou annotée sur le dessin.

Elle repose sur le langage, le raisonnement et la discussion : raconter, décrire, expliquer, argumenter, débattre... L'éducateur anime par exemple un débat philo ou facilite l'expression de ses opinions sur un sujet d'environnement.

→ Les grandes approches impulsées par les adultes :

L'approche par la liberté et le corps en mouvement dans le jeu libre.

L'approche sensible et par la verbalisation pour le MMM. L'approche par le rituel était transversale à chaque séance. Les autres types d'approches ont été seulement suggérées et elles ont émergé en fonction des activités réalisées par les enfants.

8. Les effets observés

Nous avons opté pour observer les effets suivants dans les deux pratiques : **Le rapport à la nature**, **le rapport aux autres**, **le rapport à soi**. Des codes couleurs sont attribués pour repérer plus facilement dans les grilles d'observation, les effets que nous observons.

9. La méthode

Ce travail est basé sur des observations sur le terrain de 2 pratiques et approches pédagogiques citées plus haut et un recueil de représentation globale en classe.

10. L'observé

Sur les 9 classes suivies en École Dehors par les EE, l'observation s'est focalisée sur 2 classes issues de 2 écoles en contexte rural et présentant donc un niveau de rapport à la nature a priori similaire. Deux niveaux ont été suivis : un niveau primaire (CE1) pour l'école de St Drezero (école D) et un niveau maternel (MS-GS) pour l'école de Sauteyrargues (école S).

Les observations ont porté sur :

la classe entière :

- interviews collectives en début et fin d'année
- réalisation d'un dessin en début et en fin d'année
- temps d'échange après les MMM

2 enfants par école présentant un rapport à la nature opposé

- observation lors des 2 pratiques
- échange post pratique
- interview individuelle en début et fin d'année

Sélection des deux enfants, par classe, sur lesquels faire le focus :

Afin de cibler un peu plus nos observations, et souhaitant notamment observer l'évolution du lien avec la nature sur les 2 pratiques, il nous est apparu pertinent de faire le focus sur deux enfants présentant un rapport a priori opposé à la nature dans chacune des classes. Nous entendons par rapport opposé, un enfant initialement à l'aise avec la nature et un enfant initialement mal à l'aise avec elle. Une pré-sélection a été faite des enfants en discutant avec les enseignant·e·s, sans les avoir encore rencontrés. Cette sélection a ensuite été affinée lors de la première séance d'école dehors où nous avons pu observer le comportement de ces enfants pré-sélectionnés.

Groupe 1 : Enfants à l'aise avec la nature au début de la pratique

Ce sont des enfants très motivés et volontaires avec des connaissances naturalistes préalables.

- **Elian (S1)** : en connaît énormément sur la nature, veut absolument le montrer, répondre aux questions qui sont posées. Par ailleurs, ne présente pas de difficulté à prendre la parole devant le groupe.
- **Zian (D1)** : très enthousiaste dès qu'on trouve une petite bête, très motivé et volontaire.

Groupe 2 : Enfants peu à l'aise avec la nature au début de la pratique

Ce sont des enfants qui ont présenté un comportement distant avec la nature lors de la première sortie, se traduisant par une appréhension pour toucher, une gêne voire un dégoût pour les éléments de la nature.

- **Hailey (S2)** : Enfant solitaire, qui butine de droite à gauche sur le terrain lors du jeu libre sans avoir d'objectif. Lors de la première séance, elle n'ose pas toucher la terre ni tenir des pierres à pleine main, elle les tient avec 2 doigts seulement. Réserve, elle a du mal à s'exprimer en grand groupe.
- **Max (D2)** : A besoin d'accompagnement lors du MMM, évite les petites bêtes, les endroits piquants et est répugné, gêné par les éléments de la nature (champignons ou excréments d'animaux).

a) Outils d'observation

À chaque séance, deux pratiques pédagogiques clés ont été observées (jeu libre et MMM). Des grilles d'observation ont été utilisées pour décrire le comportement des élèves suivis pendant ces pratiques. Ces grilles ont été construites à partir de grilles existantes aux EE, en s'inspirant également de la grille d'observation enfants de l'ARIENA, reprise et améliorée par Sarah Wauquiez. Les grilles ont été finalisées en concertation avec Christian Reynaud après les avoir testées lors de la première sortie. Ainsi, les résultats ne sont disponibles qu'à partir de la deuxième séance.

Pour chaque pratique, deux observateurs se répartissaient l'observation d'un enfant chacun, se tenant à distance et prenant des notes discrètement.

Pour chaque critère d'observation des grilles, nous nous sommes posé les questions suivantes :

- Pourquoi observons-nous ce critère ?
- Quelle est l'hypothèse de recherche que nous faisons ?
- Comment allons-nous traiter les données ?
- Quels effets sont observés, selon le code couleur suivant : rapport à la **Nature**, à **Soi**, aux **Autres**

1) Méthode d'observation de Mon Moment à Moi (MMM)

Fiche observation MMM n° :		Date :	Observateur :		Heure début :	Heure fin	
N O M	Change d' emplacement ? Combien de fois ? Temps effectif de MMM	Coin choisit par l'enfant ?	Position de l'enfant ?	Vers où se dirige l'attention de l'enfant ?	L'enfant gêne-t-il les autres ?	Qu'a fait l'enfant pendant le MMM ?	Notes remarques observations ?
	Nbr changements : Temps resté assis : H installation :	0 Bien visible 1 Caché 0 Proche des autres 1 Loin / tourné par rapport aux autres 0 est resté proche du camp de base 1 S'est éloigné du camp de base	0 Debout 1 Assis bâche 2 Allongé bâche 3 Assis sur élément en hauteur qui protège du sol 4 Assis sur sol 5 Allongé sol	1 Vers la nature 2 Vers les autres 3 Autre : précisez	Interpelle ? Dérange ? Volontairement ? Oui / Non		Se plonge-t-il sans son moment à moi ? Oui à moitié Non

Tableau 1 : Grille d'observation du MMM

Le degré de **familiarité avec la nature**, le **rapport à soi** et **aux autres** ainsi que l'évolution de ces observations au cours des séances, pour les 4 élèves suivis, ont été appréhendés par plusieurs paramètres :

- Le nombre de déplacements au cours du MMM,
- Le temps effectif de MMM, estimé par le temps resté assis rapporté au temps total du MMM,
- La caractéristique du coin choisi par l'enfant : caché ou visible, à proximité du camp de base ou éloigné, à proximité des autres ou éloigné ;
- La position de l'enfant
- L'attention et attitude de l'enfant
- Les activités réalisées par l'enfant lors de son MMM

→ Changement d'emplacement

Le changement d'emplacement est un indicateur du bien-être en nature. Nous supposons qu'un enfant qui change beaucoup d'emplacement aura une faible familiarité avec la nature.

Hypothèse : Avec la pratique, le nombre de changement d'emplacement réduira

Traitement de la donnée : sous forme de courbe évolutive.

→ Caractéristique du coin choisit

Le coin choisi par l'enfant donne des informations sur la manière dont l'enfant se sent bien : proche, éloigné du camp de base, des autres. C'est également un indicateur de sa capacité à s'aventurer seul en nature.

Hypothèse : Nous supposons que plus le lien à la nature sera fort, plus l'enfant osera s'éloigner du camp de base, s'isoler des autres et ne plus être visible. S'isoler demande aussi une confiance en soi, un bien-être avec soi.

Traitement de la donnée : sous forme de courbe évolutive. Une valeur de 1 a été attribué pour un coin caché, loin du camp de base ou des autres, alors qu'une valeur de 0 a été attribuée pour un coin visible, à proximité du camp de base ou des autres. Pour voir l'évolution au cours des séances, une somme itérative a été réalisée. La pente des courbes traduit la volonté de l'enfant de se cacher alors que les replats indiquent la volonté de l'enfant à rester visible.

→ Position de l'enfant (assis sur la bâche ou sur le sol...)

Le contact de l'enfant avec la nature est un indicateur de sa familiarité avec cette dernière.

Hypothèse : En se familiarisant avec la nature, les enfants auront moins d'appréhension à être en contact avec elle.

Traitement de la donnée : les différentes postures ont été évaluées graduellement : debout-0, assis sur la bâche-1, allongé dans l'herbe-5 (Tableau 1).

→ Regard de l'enfant

Le regard de l'enfant est un indicateur de son bien-être et de sa relation avec la nature, de son taux d'aisance et d'investissement dans le moment. Nous estimons que regarder l'adulte ou se concentrer sur le dessin témoigne d'une absence de lien avec la nature à cet instant.

Hypothèse : Le regard de l'enfant se détachera de la feuille et se tournera davantage vers la nature

Traitement de la donnée : traitement de donnée qualitative.

→ Attitude vis à vis des autres

Est-ce que l'enfant gêne les autres pendant le MMM, interagit-il avec les autres ? Permet de se rendre compte du respect qu'a l'enfant à l'égard du moment avec la nature des autres. La gêne est un phénomène très fréquent lors des premières séances.

Hypothèse : Plus les enfants comprennent l'importance d'un moment à soi et plus ils respectent ceux des autres.

Traitement : un traitement qualitatif, nous cherchons à observer une amélioration

→ Qu'a fait l'enfant pendant son MMM = Activités pendant le MMM

Nous avons cherché à évaluer si les activités changent avec le temps, si petit à petit l'activité se rapproche de la nature.

Hypothèse : Petit à petit, les enfants se détacheront de leur support pour écrire ou dessiner pour profiter de la nature et se familiariser.

Traitement de la donnée : analyse sur la durée si l'enfant se rapproche de la nature spontanément. Possibilité d'évaluer l'activité sur une échelle de familiarisation avec la nature puis d'en tirer une courbe . La possibilité d'utiliser un diagramme circulaire à étudier.

→ TEMPS D'ÉCHANGE post MMM

La grille n'est pas présentée ici car les données, trop éparées, ne nous ont pas permis de les exploiter. (disponible en annexe)

Le MMM est suivi d'un temps d'échange, assis en cercle, où chaque enfant peut exprimer s'il a aimé ou non le MMM, pourquoi, et ce qu'il y a fait. L'observation de ce moment permet d'avoir une vision globale de la classe et suivre l'évolution de sa dynamique.

- Est-ce que le MMM a été Aimé ? → Vision globale sur classe et de son évolution.
- Pourquoi as-tu aimé ce moment ? → Possibilité de sonder le lien avec la nature.
- Activités réalisées ? → Pour avoir une vision globale sur les activités des enfants et pouvoir sonder globalement leurs approches de la nature.

Notes remarques : Nous serons attentifs à l'écoute et au respect de la parole de l'autre.

Hypothèse : au fil des temps d'échange, la classe gagnera en attention, en expression et en vocabulaire. Les enfants les plus timides oseront de plus en plus s'exprimer devant le groupe.

Résultats : Les données concernant ces échanges sont trop éparées pour que nous puissions les exploiter. Nous avons donc fait le choix de ne pas les utiliser.

2) Grille d'observation du Jeu Libre (JL)

Fiche observation du jeu libre		Date :	Observateur :	Durée du TL :	H de début :	H de fin :
Nom de l'enfant	Quelles activités ? Combien ? Temps effectif de chaque activité ?	L'enfant crée-t-il ? S'invente-t-il des histoires ? Fait des constructions ?	La manière de jouer en nature :	Comment l'enfant se place-t-il par rapport au groupe ?	Ses interactions avec les autres ?	Le rapport aux échecs / réussites de l'enfant + confiance en soi
	Activité Nbr d'activités :	Durée	1 Pas de contact avec la nature 2 touche du bout du doigt / ça pique 3 cours vite/saute/ grimpe dans les arbres 4 joue à pleines mains Autres éléments factuels :	1 Proche de l'adulte 2 Seul 3 Avec les mêmes enfants 4 Prend part à un jeu collectif	1 Conflit, 2 Embête les autres, 3 Ne partage pas avec les autres 4 En compétition 5 Observateur 6 Partage 7 À l'écoute des idées et envie des autres 8 Joue ensemble 9 Entraide, coconstruction, coopération	1 Se décourage face à une difficulté 2 Demande de l'aide à l'adulte 3 Demande de l'aide aux autres 4 réussit de son côté 5 réussit et le met en avant

Tableau 2 : Grille d'observation du JL

De la même manière que pour le MMM, le degré de **familiarité avec la nature**, le **rapport à soi** et **aux autres** ainsi que l'évolution de ces observations au cours des séances, pour les 4 élèves suivis, ont été appréhendés par plusieurs paramètres :

→ Quelles activités ?

Les activités sont classées selon 5 types :

- Activité calme
- Jeu / motricité / défouloir
- Jeu de découverte de la nature / terrain
- Activité auto-dirigée
- Autre

Les activités auto-dirigées sont des activités qui ne sont pas suggérées par le matériel mis à disposition. Nous supposons que plus le lien à la nature est fort, plus les activités choisies sont du type : jeu de découverte de la nature. Et plus le lien à la nature et la confiance en soi sont forts, plus les activités choisies sont du type : activités auto-dirigées.

Hypothèse : Le choix d'activités « auto-dirigées » augmente au fil des séances, à mesure que la confiance en soi et la familiarité avec la nature augmentent.

Le choix d'activité du type « jeu de découverte de la nature » augmente au fil des séances, à mesure que la familiarité augmente.

Quels effets observés : **Nature**, **soi**

→ Temps effectif de chaque activité ? Combien d'activités réalisées pendant le jeu libre ?

Le temps effectif passé dans chaque activité témoigne, s'il est court que l'enfant ne parvient pas à trouver une activité qui lui convient et donc ne parvient pas à s'approprier son temps en nature. Nous pourrions analyser cela en nous aidant du nombre de changement d'activité.

Hypothèse : Avec le temps et son lien à la nature grandissant, le nombre d'activités différentes choisies par l'enfant baissera. L'enfant se focalisera plus facilement sur une activité qu'il termine et dont il profite, il papillonnera moins.

Quel rapport observé : **Nature**

→ L'enfant crée-t-il ? Réalise-t-il des constructions ?

La création et l'imaginaire dans le jeu sont des indicateurs d'une familiarité, une appropriation de la nature.

Hypothèse : Plus le lien avec la nature grandira et plus les enfants créeront et construiront avec la elle.

Quel rapport observé : Nature

Résultats : données insuffisantes.

→ Manière de jouer ?

Le degré d'implication du corps dans le jeu témoigne d'une aisance plus ou moins grande en nature.

Hypothèse : À mesure que le lien avec la nature grandira, le contact physique avec celle-ci grandira autant et ne sera plus un frein au jeu.

Quel rapport observé : Nature

→ L'Enfant par rapport aux autres

Nous pourrions voir si la manière dont l'enfant intègre les autres dans le jeu libre évolue au fil des séances.

Hypothèse : Le jeu libre favorise l'autonomie, l'entraide et la coopération.

Quel rapport observé : Autres Soi

Résultats : peu significatifs.

→ Interactions ?

Nous observerons si la nature des interactions entre enfants évolue lors du jeu libre.

Hypothèse : Les interactions entre enfants, la coopération, le partage, l'écoute seront favorisés au fil des séances.

Quel rapport observé : Autres

→ Rapport échec / réussite

Le rapport aux échecs et aux réussites est un indicateur du rapport à soi

Hypothèse : Au fil des séances l'enfant osera plus demander de l'aide et développera la persévérance, la confiance en lui d'essayer

Quel rapport observé : Soi, autres

Résultats : peu significatifs.

b) Les interviews collectives

Pour compléter les observations faites au cours des séances, pour chacune des 2 classes suivies, deux interviews ont été menées en début et en fin d'année, auprès des deux classes, avec tous les élèves réunis. Ces entretiens se sont déroulés en classe, après une sortie d'école dehors. Ces interviews ont pour objectif de mettre en lumière l'évolution ou les éventuels changements dans le discours des élèves suite à la pratique de l'école dehors. De plus ces interviews permettent d'avoir le ressenti direct des enfants.

La question posée aux élèves était : « **Que ressentez-vous quand vous faites école dehors ?** » (échelle de Likert avec 4 graduations, sous forme de smiley), « **et pourquoi ?** » (sous forme de brainstorming pour faire émerger des concepts et nuage de mots).

Les réponses des enfants ont été enregistrées et retranscrites sous la forme de verbatim afin de faire émerger des concepts clés. Ces concepts clés ont été ensuite associés à un des effets à observer (rapport à la nature, à soi, aux autres ou autre chose). En parallèle de cela, leur degré de satisfaction a été mesuré et analysé grâce à l'échelle de Likert avec 4 graduations sous forme de smiley.

c) Les autres outils

D'autres outils ont permis un recueil de représentation en début d'année et en fin d'année.

Les entretiens individuels :

En complément de l'entretien collectifs, des entretiens individuels ont été menés en début et en fin d'année auprès des 4 enfants observés. Néanmoins, des problèmes techniques sur les entretiens initiaux n'ont pas permis l'exploitation des données.

Les dessins :

Des dessins ont été réalisés par les élèves en début et en fin d'année pour compléter l'analyse de l'évolution globale du rapport des enfants à la nature. Pour mener les séquences et pouvoir analyser les dessins, nous avons été guidés méthodologiquement par Alix Cosquer. Malheureusement, de nombreux biais ne nous ont pas permis d'exploiter la richesse des données récoltées :

- l'activité a été menée par des personnes différentes en début et fin d'année : les enseignant·e·s, Camille et Léa en début d'année, Josua en fin d'année
- la consigne formulée pour la réalisation des dessins n'a pas été la même en début et en fin d'année
- les dessins ont été réalisés dans un contexte et avec du matériel non identiques en début et en fin d'année : dehors ou en salle, pendant une sortie d'école dehors ou après la sortie, avec des feutres ou avec des crayons
- certains dessins ont été annotés alors que d'autres ne l'ont pas été
- certains dessins de fin d'année n'ont pas été signés

Le problème principal vient du fait d'un manque de tuilage entre la première phase d'observation réalisée par Camille et Léa et la seconde phase réalisée par Josua. Facteur aggravant : le manque de temps de la coordinatrice pour accompagner convenablement les stagiaires et SCV.

III. RÉSULTATS

1. Le Moment à Moi (MMM)



a) Familiarité avec la nature en fonction du nombre de déplacements et du temps effectif du MMM

Hypothèse : Au fil des séances, la réduction du nombre de déplacements ainsi que l'augmentation du temps effectif du MMM traduit l'augmentation de la familiarité avec la nature

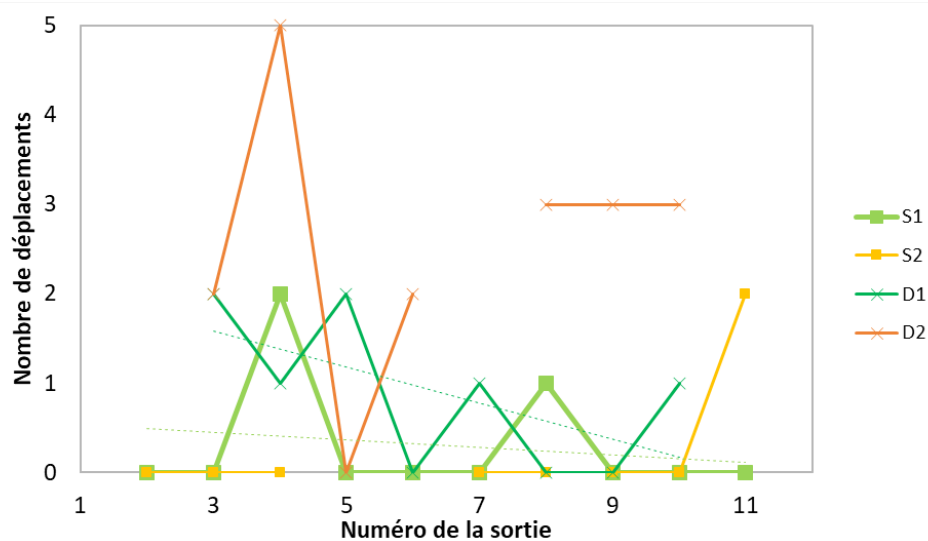


Figure 1 : Nombre de déplacements lors du MMM au fil des sorties pour les 4 élèves suivis

Une légère évolution peut être observée sur le nombre de changement de place pour les enfants qui sont plus à l'aise avec la nature (S1, D1). On observe que pour D1, même s'il y a encore un changement de place en fin de suivi, ceux-ci sont moins nombreux qu'au début du suivi (entre 2 et 1 au début contre 0 ou 1 à la fin). Cette tendance reste faible et est à confirmer par de nouvelles observations.

Pour les enfants moins à l'aise avec la nature, il n'y a pas d'évolution significative au cours des séances. De plus leur comportement est opposé : S2 qui est le moins à l'aise avec la nature a effectué moins de changement de place que les autres alors que D2 a changé de place à presque toutes les séances, avec le nombre le plus important de changement de place par séance. Pour ce groupe, le changement de place ne semble pas lié à la familiarité avec la nature mais peut-être plutôt lié à la capacité de pouvoir faire sa bulle, se concentrer.

De plus, le comportement très différent des 2 enfants moins à l'aise avec la nature (l'un de nature calme et l'autre de nature agitée), ne permet pas de donner une tendance de comportement vis-à-vis de la nature entre les 2 groupes d'enfants.

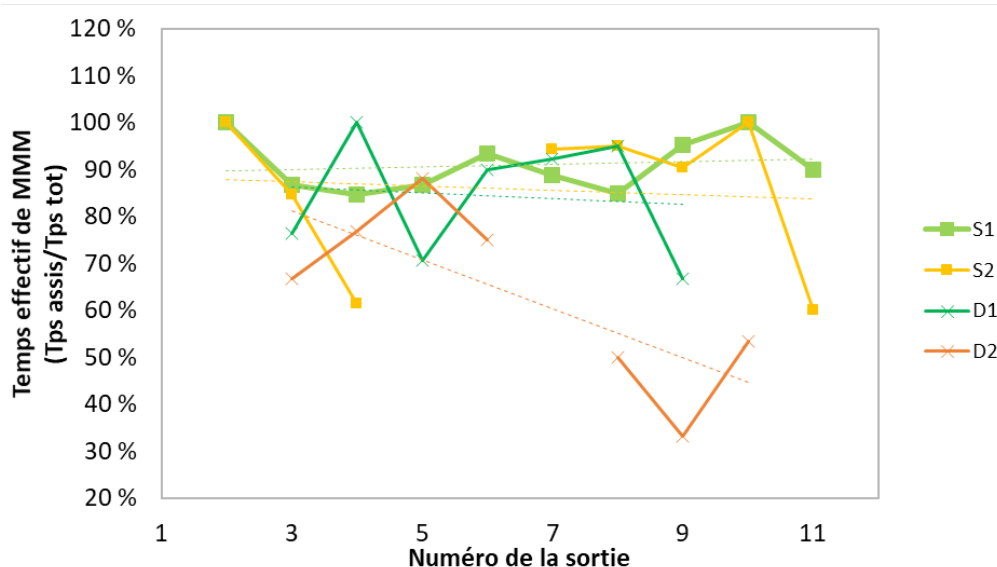


Figure 2 : Temps effectif de MMM au fil des sorties pour les 4 élèves suivis estimé par le temps resté assis rapporté au temps total du MMM.

Aucune tendance nette ne se dégage au cours des séances pour le temps effectif de MMM.

Le pourcentage de temps assis ne semble pas donné un indice sur l'évolution de la familiarité avec la nature. Néanmoins, les temps effectifs les plus faibles sont observés dans le groupe 2, indiquant que les enfants moins à l'aise avec la nature ont plus de mal à rester assis, et donc à rester centrés dans leur MMM. Ce paramètre est peut-être biaisé par le comportement des enfants et traduirait donc plus difficilement le rapport à la nature. En effet, D2 est un enfant assez actif donc avec une plus grande difficulté à rester assis.

Ces résultats montrent qu'au fil des séances, la réduction du nombre de déplacements semble bien être un paramètre traduisant l'augmentation de la familiarité avec la nature pour le groupe des enfants déjà à l'aise avec la nature. Pour les enfants du G2, aucune tendance nette ne se dégage, on peut se questionner sur l'effet réel observé. Est-ce la familiarité avec la nature ou la capacité à faire sa bulle et rester calme qui impacte le nombre de déplacement ? Le temps effectif du MMM semble, quant à lui, refléter plutôt la familiarité initiale des élèves avec la nature, car les enfants à l'aise avec la nature montrent des moyennes de temps effectifs plus élevés que les enfants moins à l'aise.

b) Caractéristiques du coin choisi par l'enfant

Hypothèse : Plus le lien avec la nature est fort plus l'enfant ose s'éloigner du camp de base, s'isoler des autres et ne plus être visible. S'isoler demande aussi une confiance en soi, un bien-être avec soi.

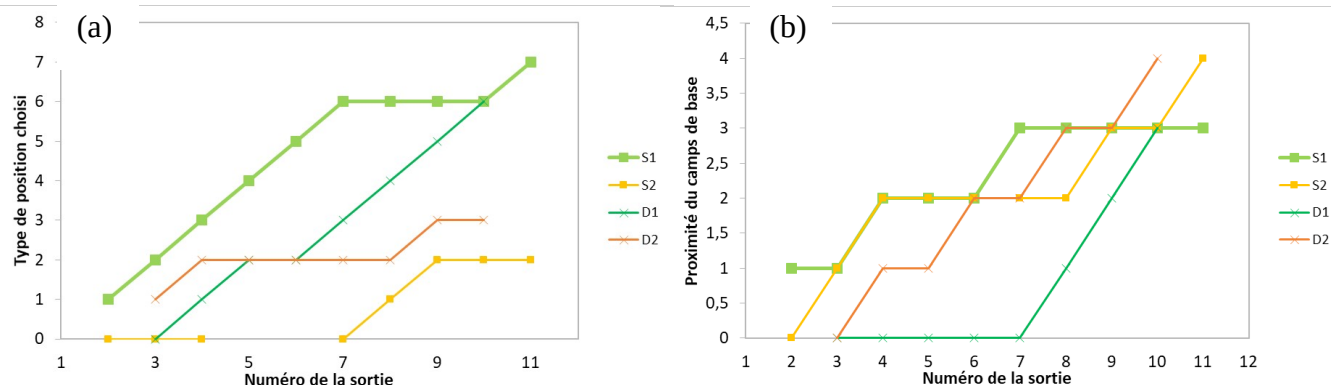


Figure 3: Type de position choisi lors du MMM au fil des sorties pour les 4 élèves suivis, (a) visible ou caché, (b) à proximité ou éloigné du camp de base. Pour un coin caché ou à distance du camp de base, une valeur de 1 a été attribuée, alors qu'une valeur de 0 a été attribuée pour un coin visible ou proche du camp de base. Les courbes traduisent l'évolution de la somme des résultats obtenus au fur et à mesure des séances.

On observe que les enfants à l'aise avec la nature vont majoritairement choisir un lieu caché (73% du temps ; longueur de la pente sur les courbes de la figure 3 (a), alors que les enfants qui ne sont pas à l'aise ont préféré choisir majoritairement un lieu visible (31% du temps ; score maximum de 2 ou 3 pour le groupe 2 contre 6 ou 7 pour le groupe 1).

Pour autant, on ne constate pas une évolution nette du type de lieu choisi au cours de la pratique qui aurait indiqué une augmentation de la familiarité avec la nature. Le fait de **choisir un coin caché semble plutôt traduire la familiarité initiale avec la nature**. Ces observations sont similaires bien que de manière moins nette pour le critère de proximité des autres, pour lequel les enfants à l'aise avec la nature vont choisir plus souvent un coin éloigné des autres (groupe 1 ; 53%) que les enfants moins à l'aise avec la nature (groupe 2 ; 30%).

On observe que les enfants les moins à l'aise avec la nature (groupe 2) ont choisi une fois de plus un coin éloigné du camp de base par rapport aux enfants à l'aise (groupe 1). De plus, D1, qui a choisi majoritairement un coin proche du camp de base sur les premières séances avait choisi majoritairement un coin caché (Figure 3 (b)).

Enfin, seul D1 montre une évolution au cours des séances avec un éloignement du camp de base à partir de la 7^{ème} séance. Il semble donc difficile de conclure sur une évolution de la familiarité avec la nature avec ce seul paramètre. Ainsi, contrairement au côté caché ou non du coin choisi par l'enfant, **la proximité du camp de base ne semble pas refléter la familiarité avec la nature**. Le critère de visibilité de l'enfant semble le plus important pour caractériser la familiarité avec la nature.

D'après ces résultats, nous pouvons donc supposer que plus la familiarité initiale de l'enfant est grande avec la nature, plus l'enfant choisit un coin caché tandis que ceux qui le sont moins restent visibles pendant leur MMM. L'éloignement du camp de base et des autres ne semble pas refléter quant à lui, la familiarité avec la nature. En revanche, il semblerait que le fait d'être caché des autres, même proche du camp de base, reflète davantage la notion d'isolement.

c) Position et attitude de l'enfant

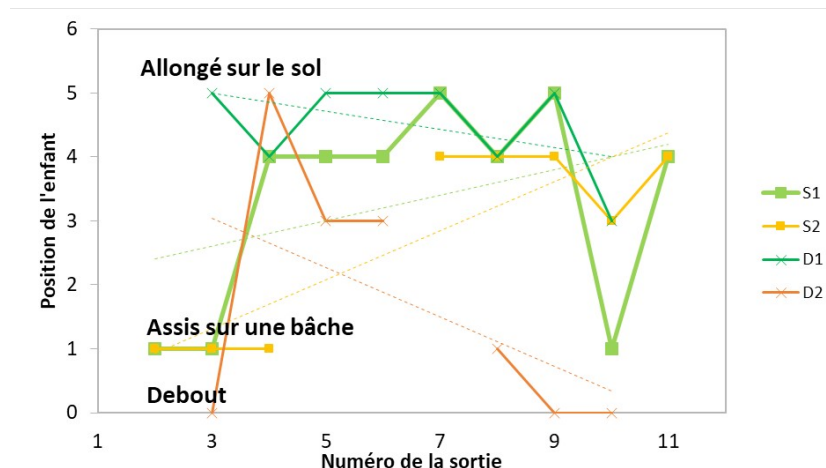


Figure 4 : Evolution de la position de l'enfant pendant le MMM au fil des séances. 0-Debout, 1-Assis sur une bâche, 2-Allongé sur une bâche, 3-Assis sur un élément qui protège du sol, 4-Assis sur le sol, 5-Allongé sur le sol

Pour 2 des enfants (S1 et S2), on observe une évolution de la position, de la bâche vers le sol. Au fil des séances, la familiarité avec la nature permet de rentrer plus facilement en contact physique avec les éléments de nature.

L'enfant D1 ne présente pas une nette évolution car dès le départ, sa familiarité initiale avec la nature lui permet d'être en contact proche avec le sol (allongé sur le sol dès la première séance).

Enfin, D2 présente une évolution inverse à celle attendue avec un éloignement du sol au fil des séances. Cette attitude est peut-être à mettre en relation avec son comportement très actif, et sa difficulté à s'immerger dans son MMM.

Il est important de noter que la météo est un facteur important dans le choix des enfants à s'asseoir à même le sol ou sur le carré de bâche et nous n'en avons pas tenu compte dans le recueil des données. Il serait donc intéressant d'ajouter ce critère pour pouvoir avoir une lecture plus fine. Par exemple, lors de la dixième sortie, tous les enfants montrent un éloignement avec le sol, ce qui reflète un contexte particulier ce jour-là (sol mouillé très certainement).

Les résultats montrent que plus la familiarité avec la nature augmente et plus l'enfant arrive à entrer en contact physique avec cette dernière.

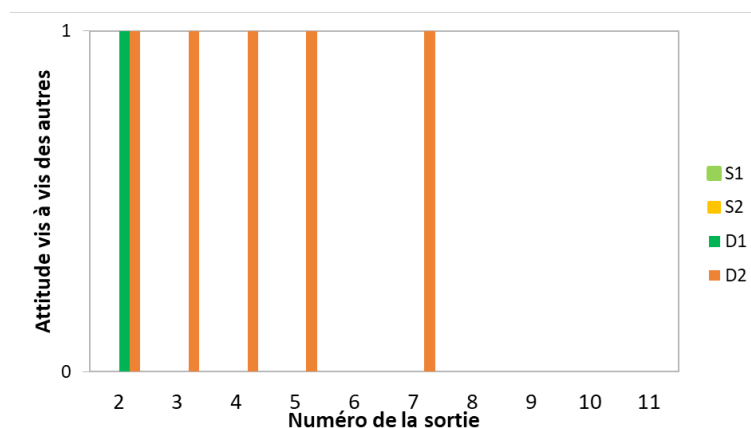
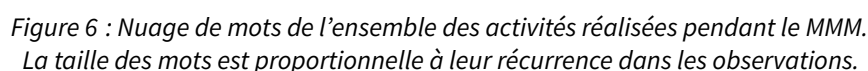


Figure 5 : Attitude de l'enfant vis-à-vis des autres au fil des séances, l'enfant gêne-t-il les autres ? 0 = ne gêne pas, 1 = gêne les autres. Seules les colonnes où l'enfant gêne les autres apparaît sur le graphe.

Ces résultats nous permettent de penser qu'au fil des séances, l'enfant comprenant le bien-être que procure le MMM, respecte de mieux en mieux celui des autres, son sens de l'empathie augmente.

Méthode : nous avons utilisé tous les mots notés dans la colonne « Activités MMM » et en avons fait des nuages de mots pour les élèves de l'école S et D.



Les 2 activités principales qui ressortent pour l'école S sont le dessin et l'observation alors que les enfants de l'école D sont plus dans l'action (construit, gratte, creuse). Ceci pourrait s'expliquer par la différence d'âge des enfants. Les enfants de maternelles semblent plus tournés vers le dessin et l'imaginaire (s'invente des histoires) que les élèves de CE1.

Le dessin est utilisé au fil des séances par les enfants de l'école S, sans que l'on observe un détachement vis-à-vis de cette pratique (figure non présentée). Néanmoins, le dessin est souvent associé en alternance avec des moments d'observation, ou de jeu et semble donc participer à l'immersion dans le MMM. On peut se demander si le dessin a été proposé aux 2 classes de la même manière.

Pour l'enfant D2, le nuage de mot est plus important ce qui traduit un papillonnage plus important : l'enfant change souvent d'activité et n'en privilégie pas nettement une. Ce comportement pourrait traduire une plus grande difficulté pour cet enfant de s'approprier le MMM en lien possiblement avec son type de personnalité.

Par contre, aucune évolution des activités vers des activités plus « nature » n'a été observé (figures non présentées).

En se basant sur la description des activités, il ne semble pas y avoir une évolution nette des activités au cours du MMM pour les différents enfants suivis. En revanche, l'observation des activités permet de distinguer un rapport à la nature différent entre les enfants de maternelle et ceux de CE1. Seul et calme dans la nature, les enfants de maternelles ont tendance à privilégier le dessin tandis que les CE1 s'attellent à des activités plus manuelles de construction, de jeu avec des bâtons, etc.

Remarques : le choix des mots utilisés par l'observateur est important et peut comporter un biais. À refaire, il faudrait une liste de mots « standards » à utiliser pour les observations pour éviter des biais induits par l'observateur (ex : la différence entre « regarde » et « observe » est-elle significative ?). On peut également se poser la question de l'influence du ressenti de l'observateur. Des mots « standards » permettraient aussi de mieux tester l'hypothèse de départ en distinguant des mots associés à une activité sur support « artificiel » mis à disposition, à opposer aux mots associés à une activité utilisant l'environnement du dehors.

e) Synthèse des résultats du MMM

Au fil des séances, la réduction du nombre de déplacements semble bien être un paramètre traduisant l'augmentation de la familiarité avec la nature alors que le temps effectif du MMM semble, quant à lui, refléter plutôt la familiarité initiale des élèves avec la nature.

Le choix du type de coin semble plutôt traduire la familiarité initiale avec la nature (l'enfant a l'aise avec la nature préfère se cacher des autres) plus qu'une évolution. Les critères de visibilité ou d'éloignement avec les autres sont plus significatifs que la proximité du camp de base.

La « position » de l'enfant au fil des séances reflète bien l'évolution de la familiarité avec la nature. Au fil des séances, la familiarité croissante permet de rentrer plus facilement en contact physique avec les éléments de la nature.

Au fil des séances, les enfants respectent plus le MMM des autres, leur empathie augmente.

Il ne semble pas y avoir une évolution nette des activités au cours du MMM.

Est-ce la familiarité avec la nature ou la capacité à faire sa « bulle » et rester calme qui est en jeu dans le fait de se déplacer pendant le MMM ? Notre hypothèse de départ est-elle pertinente ? D'autres observations nous permettraient de vérifier ou non cette hypothèse.

2. Le jeu libre (JL)



a) Immersion dans la nature en fonction du nombre et du type d'activité choisi

Hypothèse : Au fil des séances le choix d'un nombre d'activité restreint traduit l'appropriation par l'enfant de son temps dans la nature et donc une augmentation de la familiarité avec la nature.

Note importante pour cette partie : La classe de Saint Drézéry n'a fait que trois séances de jeu libre, ne nous permettant pas de tirer de conclusion. Les résultats ne concernent donc que les observations de la classe de Sauteyrargues, les rendant ainsi moins représentatifs et sont à confirmer.

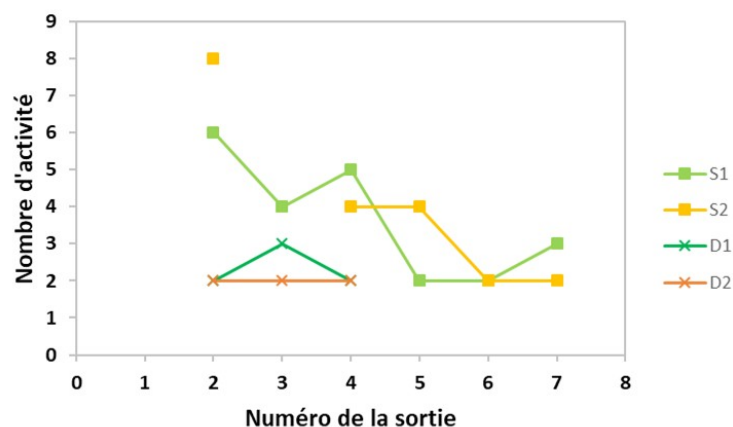


Figure 7 : Nombre d'activités choisies par les enfants au fil des séances de JL

Pour les enfants de l'école S, on observe nettement une diminution du nombre d'activités choisies au fil des séances. Cette tendance à la baisse montre que les enfants arrivent de plus en plus à se concentrer dans la nature sur l'activité choisie au fil des séances. Les premières séances représentent probablement plus une phase de découverte de toutes les activités, puis au fur et à mesure des séances, les enfants affinent leur choix d'activités. La baisse du nombre d'activités choisies au fil des séances semble bien être un paramètre traduisant l'augmentation de la familiarité avec la nature.

Hypothèse : Le choix d'activités « auto-dirigées » augmente au fil des séances, à mesure que la confiance en soi et la familiarité avec la nature augmentent. Le choix d'activité du type « jeu de découverte de la nature » augmente au fil des séances, à mesure que la familiarité augmente.

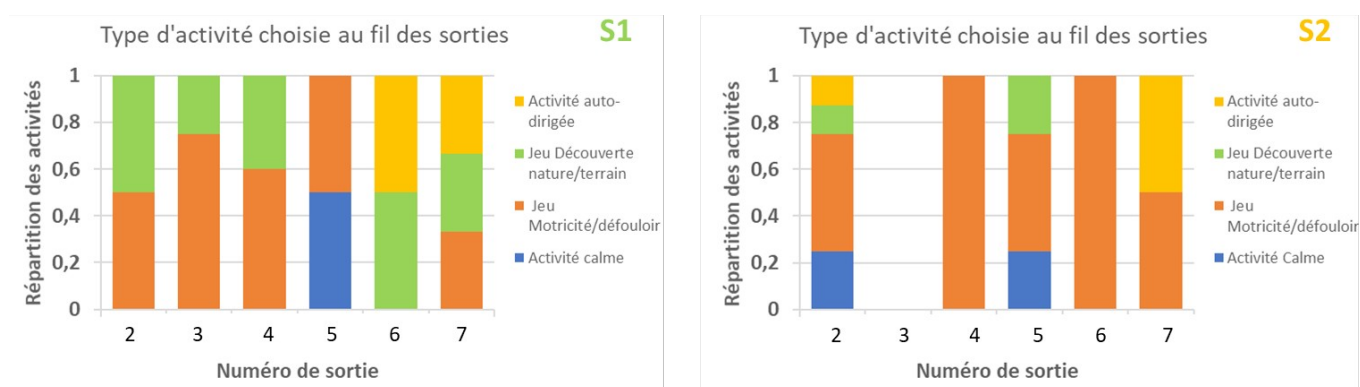


Figure 8 : Répartition des activités choisies par les enfants de l'école S au fil des séances

Si l'on s'intéresse au type d'activité choisie par les enfants de l'école S, on observe que l'enfant le plus à l'aise avec la nature va choisir plus souvent une activité de découverte nature (S1) par rapport à l'enfant moins à l'aise avec la nature (S2). L'enfant le plus à l'aise avec la nature (S1) a choisi une activité de découverte nature presque à chaque séance, alors que l'enfant moins à l'aise (S2) a moins choisi ce type d'activité. Cette tendance est à confirmer, car l'observation n'a pas pu se faire sur l'école D.

Dans le détail, on observe que les activités auto-dirigées (activités choisies par l'enfant en dehors des activités suggérées par le matériel mis à disposition) ont été choisies principalement en fin d'année. Pour les autres activités, il n'y a pas de tendance nette sur leur choix au fil des séances.

Le choix des activités « nature » semble plutôt traduire la familiarité initiale de l'enfant avec la nature. Plus l'enfant est initialement à l'aise avec la nature, plus il choisit des activités de découverte de la nature, tout au long de l'année.

Les activités auto-dirigées sont choisies en majorité en fin d'année, une fois que la familiarité et la confiance en soi ont grandi. Ces résultats sont à nuancer et méritent d'être vérifiés par d'autres observations, car ils sont issus de l'observation de seulement deux enfants d'une même classe.

b) Manière de jouer en nature

Le degré d'implication du corps dans le jeu témoigne d'une aisance plus ou moins grande en nature.

Hypothèse : À mesure que le lien avec la nature grandit, le contact physique avec celle-ci grandit autant et n'est plus un frein au jeu.

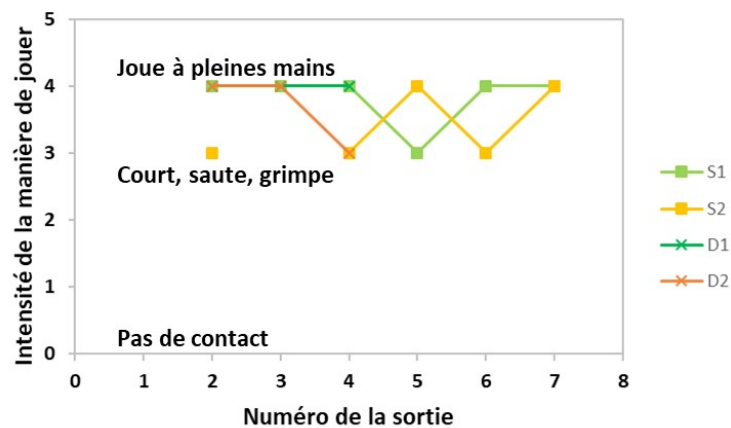


Figure 9 : Manière de jouer en nature des enfants au fil des séances

Aucune tendance significative ne se dégage. Dès le départ, tous les enfants courent, sautent et grimpent ou jouent à pleines mains. Cette manière de jouer montre une aisance avec la nature dans ce temps de jeu mais aucune relation avec le type d'enfant ne peut être dégagée. De même, aucune évolution n'est observée au fil des sorties. Ce critère d'observation ne semble pas pertinent pour évaluer l'évolution de l'affinité avec la nature, en particulier sur les classes de maternelle.

c) Manière de coopérer avec les autres pendant le JL

Nous observerons si la nature des interactions entre enfants évolue lors du jeu libre.

Hypothèse : Les interactions entre enfants, la coopération, le partage, l'écoute seront favorisés au fil des séances.

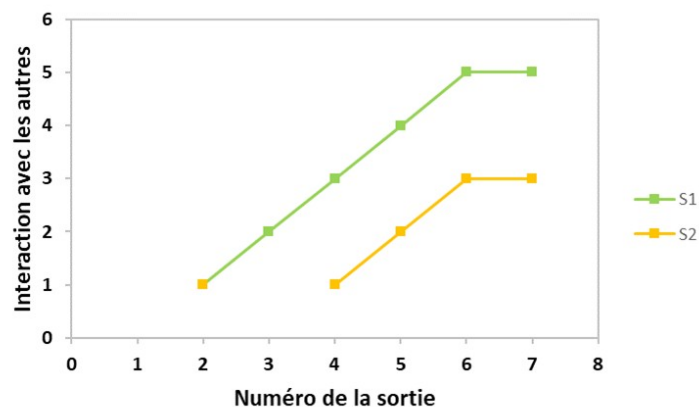


Figure 9 : Interactions avec les autres pendant le JL au fil des séances

L'enfant plus à l'aise avec la nature coopère globalement plus (S1 ; score de 5) que l'enfant moins à l'aise avec la nature (S2 ; score de 3) sans qu'on observe une nette évolution vers plus de coopération au fil des séances. Notons tout de même que S2 a été absent lors d'un jeu libre.

De manière générale, les interactions observées sont constructives. La seule observation d'interaction moins constructive correspond à une difficulté à partager lors de la dernière séance.

Ces résultats sont peu significatifs et à nuancer par rapport au fait qu'une seule classe a été observée et 2 enfants seulement.

d) Synthèse des résultats du jeu libre

Il est important de préciser que ces résultats sont issus de l'observation de la seule classe de Sauteyrargues (maternelle) et que l'un des élèves observé a manqué une séance de jeu libre. Ces résultats sont donc à nuancer et mériteraient d'être vérifiés.

- Le nombre d'activités choisi par les élèves baisse au fil des séances ce qui semble être un paramètre traduisant l'augmentation de la familiarité avec la nature.
- Le choix des activités « nature » semble quant à lui plutôt traduire la familiarité initiale de l'enfant avec la nature. Plus l'enfant est initialement à l'aise avec la nature, plus il choisit des activités de découverte de la nature, tout au long de l'année.
- Les activités auto-dirigées sont choisies en majorité en fin d'année, une fois que la familiarité et la confiance en soi ont grandi.

Aucune tendance significative ne se dégage concernant le contact physique avec la nature, les enfants des deux groupes ont eu un contact physique avec la nature dès le début des séances de jeu libre. Les résultats sont également peu significatifs concernant les interactions entre enfants, la coopération, le partage et l'écoute.

3. Les interviews collectives

a) L'échelle de Likert :

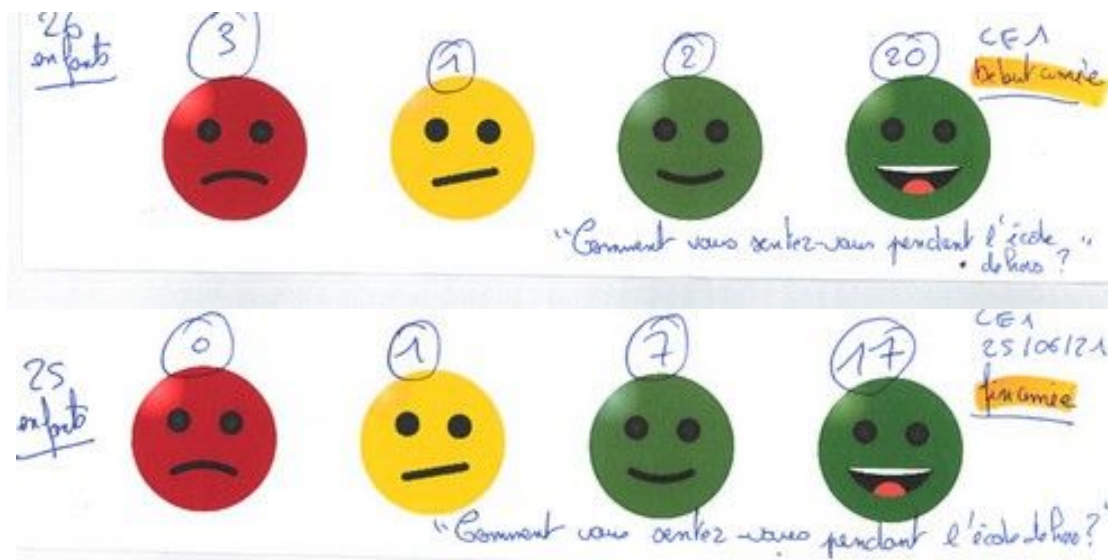


Figure 10: Ressenti des enfants pendant l'école dehors en début puis en fin d'année - résultats de l'école D

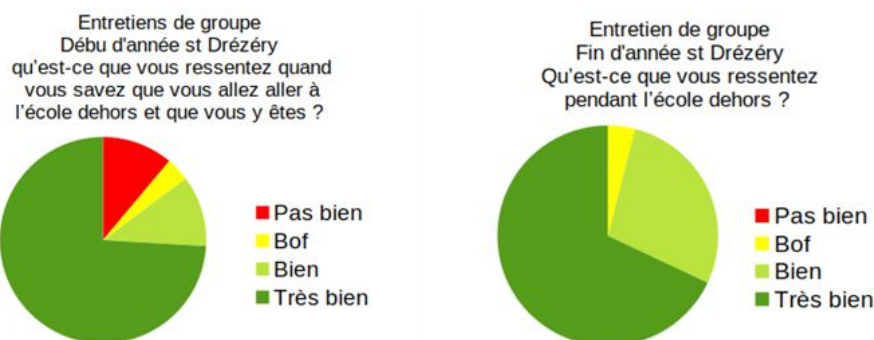


Figure 11 : diagrammes des ressentis des enfants issus de l'échelle de Lickert (début et fin d'année école D)

En début d'année les enfants de l'école D exprimaient que :

- 11.5% ne se sentaient vraiment pas bien pendant l'école dehors ;
- 3.8% moyennement ;
- 7.6% bien ;
- et 76.9% très bien et très à l'aise.

En fin d'année les enfants nous expriment que :

- 0% ne se sentent vraiment pas bien pendant l'école dehors ;
- 4% moyennement ;
- 28% bien ;
- et 68% très bien et très à l'aise.

Ainsi, à l'issue d'une année d'école dehors, seul 1 enfant se sent encore moyennement à l'aise avec cette pratique alors qu'ils étaient 4 en début d'année. De plus, 96% des enfants se sentent bien ou très bien pendant cette pratique à l'issue de l'année et plus aucun enfant ne se sent vraiment pas bien.

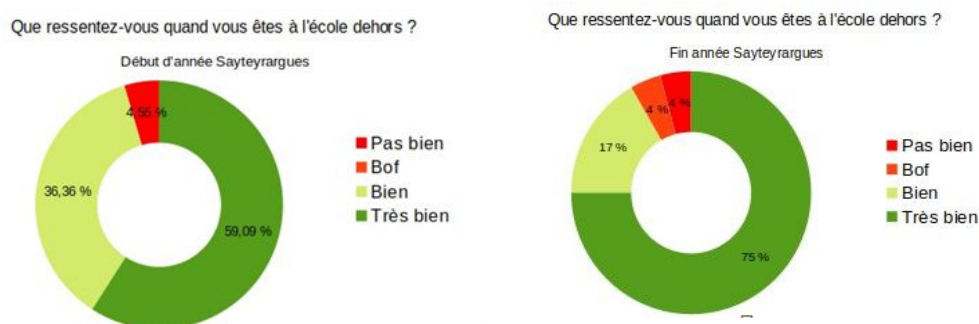


Figure 12: Ressenti des enfants pendant l'école dehors en début puis en fin d'année - résultats de l'école S

A noter : 4 élèves manquaient à l'entretien de début d'année et 4 % représente 1 voix.

En début d'année pour l'école de Sauteyrargues, 1 élève exprime ne pas se sentir bien à l'école dehors. En fin d'année, 1 élève ne se sent pas bien et 1 se sent moyennement bien. Pour l'autre partie du groupe le pourcentage des élèves qui se sentent très bien augmente de 16% et le pourcentage de ceux qui se sentaient moyennement bien baisse de 19 % (on peut penser que la majorité de ce groupe de début d'année se sent très bien en fin d'année et qu'un élève se sent moins bien voire pas bien). Globalement, le sentiment de bien être augmente du début à la fin de l'année sauf pour 1 élève.

Remarque : On peut se poser la question de la pertinence du choix de l'échelle de Likert pour relever ces données auprès d'enfants de moyenne et grande section maternelle. Il semblerait qu'il s'agisse davantage d'une image à un instant donné plutôt que d'un ressenti global que les enfants à cet âge ne sont probablement pas capables de faire. Par exemple, la raison donnée par l'élève qui a indiqué se sentir pas bien en début d'année n'est peut-être pas représentative de l'ensemble des sorties mais de celle qui précédant ou qui a suivi l'interview : « Ben moi je me sens triste parce que ma maman sera pas là et je devrai manger à la cantine. Et aussi parce que je voulais jouer. »

Ces résultats montrent qu'à l'issue d'une année d'école dehors, on observe dans les deux classes une amélioration globale du sentiment de bien-être dans la nature.

b) Concepts clés émergent de la parole des enfants :

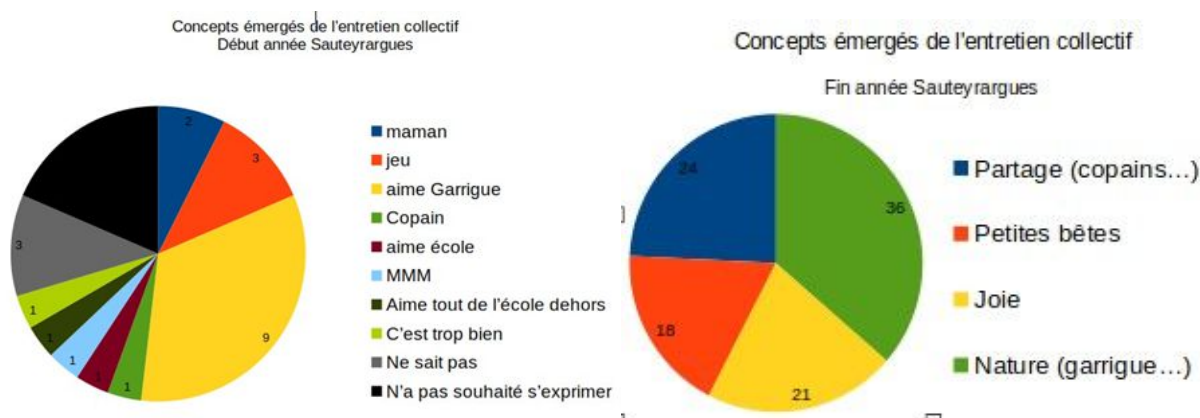


Figure 13: Concepts clés émergents de la parole des enfants issues de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école S

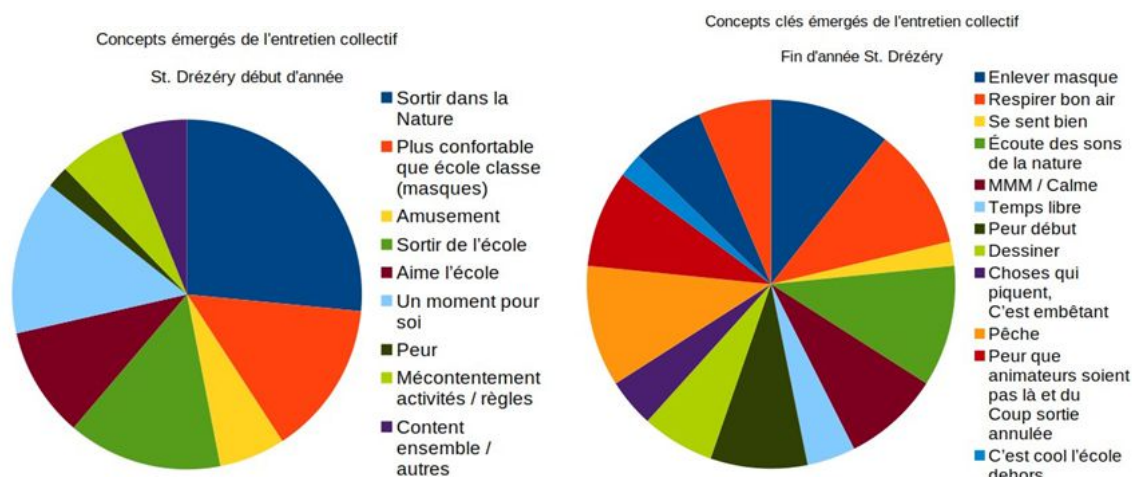


Figure 14: Concepts clés émergents de la parole des enfants issues de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école D

c) Les types de rapports émergeant de l'entretien collectif initial et final

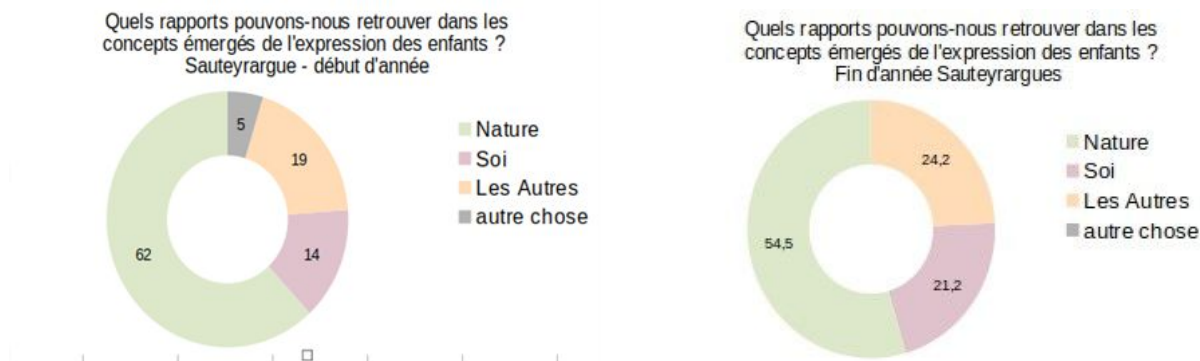


Figure 15 : Les types de rapports émergeant de l'expression des enfants lors de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école S.

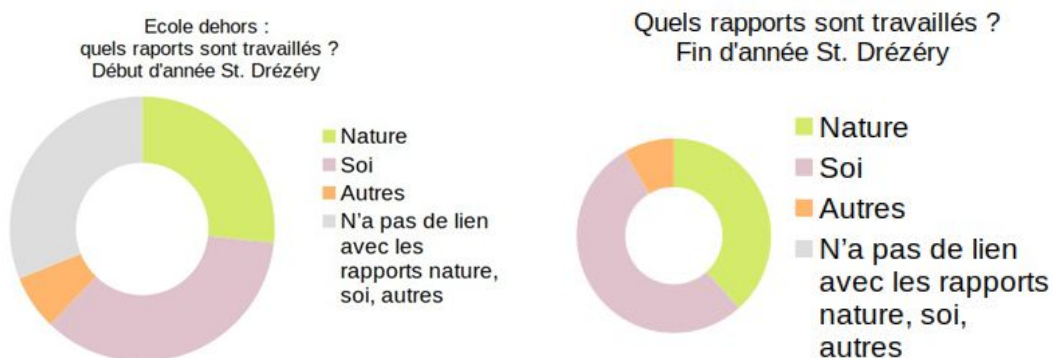


Figure 16 : Les types de rapports émergeant de l'expression des enfants lors de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école D.

d) Nuages de mots issues de l'entretien collectif initial et final



Figure 17: Nuage de mots issues de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école S.



Figure 18 : Nuage de mots issues de l'entretien collectif initial (à gauche) et final (droite) de l'école D.

e) Résultats et interprétations issus des entretiens collectifs initiaux et finaux

Pour l'école S :

En début d'année, 5 élèves ne s'expriment pas lors de l'entretien collectif et 3 élèves ne savent pas quoi répondre. En fin d'année, tous les élèves s'expriment.

Les concepts évoqués en fin d'année sont beaucoup plus précis qu'en début d'année où les élèves disent s'ils aiment ou pas mais ne savent pas vraiment expliquer pourquoi. Ils évoquent la garrigue (nom attribué au terrain d'école dehors) alors qu'en fin d'année, ils précisent ce qu'ils aiment dans la garrigue (les petites bêtes, les chants d'oiseaux...)

Presque tous évoquent aussi les jeux et le partage avec les copains en fin d'année alors que ce concept est moins évoqué en début d'année.

- Le rapport à la nature est évoqué à plus de 50 % dans les prises de paroles en début et fin d'année, en proportion presque égale (augmentation de 7%)
- L'évocation du rapport à soi augmente de 7 % du début à la fin de l'année : les élèves arrivent mieux à exprimer ce qu'ils ressentent et pourquoi.
- L'évocation du rapport aux autres augmente très peu du début à la fin de l'année.

Pour l'école D :

En début d'année, les élèves expriment des concepts larges, ils aiment les sorties dans la nature, la seule raison qu'ils expriment est qu'ils peuvent enlever le masque. Certains n'aiment pas à cause des règles trop sévères (les interdits).

En fin d'année ils arrivent mieux à exprimer pourquoi ils aiment l'école dehors et ils évoquent notamment les activités qu'ils aiment y faire, pêcher, attraper les bêtes, dessiner, écouter le chant des oiseaux. Ils évoquent le fait de pouvoir enlever le masque.

- L'évocation du rapport à la nature augmente de plus de 11 % du début à la fin de l'année avec une évocation à près de 40 % en fin d'année.
- L'évocation du rapport à soi augmente de 17 %, ils évoquent leur bien-être de pouvoir notamment respirer du bon air, le calme du MMM, d'écouter les sons de la nature et le chant des oiseaux et les activités qui leur font du bien... Ce rapport est évoqué à près de 50 % en fin d'année.

- L'évocation du rapport aux autres n'augmente pratiquement pas du début à la fin de l'année, ils évoquent principalement des activités qu'ils aiment faire sans évoquer le fait que ce soit avec les copains, contrairement aux maternelles qui aiment les activités aussi parce qu'ils partagent et jouent ensemble. Il représente à peu près 10 % des concepts évoqués en fin d'année.
- L'évocation de concepts qui ne sont ni en lien avec la nature, ni à soi, ni aux autres disparaît en fin d'année avec une baisse de 31 %

Le concept de nature est plus évoqué par les maternelles (S) à plus de 50 %, alors que pour les CE1 (D), c'est le rapport à soi qui est évoqué en majorité à près de 50 % en fin d'année. Le rapport à soi et aux autres est évoqué pratiquement à part égal en fin d'année pour les maternelles, alors que c'est le rapport à la nature qui est évoqué en plus grande partie par les CE1, avec le rapport aux autres évoqué qu'à près de 10 %.

Lorsqu'on s'intéresse aux mots utilisés par les élèves, que ce soit avec la classe S ou D, on observe une évolution de mots très généraux (nature, garrigue, aime, content...) décrivant principalement leur joie de sortir dans la nature, vers des mots beaucoup plus précis pour expliquer leur plaisir de sortir, évoquant des activités et des observations réalisées (oiseaux, toucher, observer). Leur familiarité avec la nature semble avoir grandi, passant d'un espace évoquant du certes du plaisir, à un espace chargé de souvenirs d'activités précises leur ayant plu.

Les résultats des interviews montrent globalement que :

- pour la grande majorité, les élèves ressentent une grande joie à faire école dehors
- le contact régulier avec la nature renforce ce sentiment de bien-être qui va croissant ;
- la notion de partage et d'amusement est très présente dans la parole des maternelles ;
- les enfants apprécient tout particulièrement le contact avec le vivant dans la nature, les "petites bêtes", les oiseaux et chants d'oiseaux reviennent souvent ;
- ils sont contents de pouvoir enlever le masque à l'extérieur ;
- ils expriment plus clairement ce qu'ils aiment dans l'école dehors en fin d'année

IV. REGARD SUR LA MÉTHODE DE RECHERCHE

Nous sommes partis du sentiment que les deux dispositifs particuliers que sont le jeu libre et « Mon Moment à Moi » permettraient d'observer des changements significatifs chez les enfants au fur à mesure des sorties. Pour montrer cela, nous avons imaginé que l'observation d'enfants, soit très à l'aise avec l'environnement naturel, soit au contraire peu familier, serait une méthode adaptée à ce que nous souhaitions montrer. Nos résultats ne sont pas aussi significatifs que nous l'espérions. Notre impression de départ n'est donc peut-être pas complètement justifiée, ou notre méthode peu adaptée, mais nous pensons qu'il est nécessaire de discuter des biais que nous avons pu produire dans la mise en œuvre de notre approche.

C'est peut-être là un résultat très significatif de notre étude : nous avons pu identifier les principales difficultés que nous avons rencontrées dans la mise en œuvre d'un protocole fidèle à nos intuitions de départ.

Ci-dessous, la liste non exhaustive des choix que nous pouvons remettre en question et ayant entraîné plusieurs biais :

- ◆ La quantité des données est trop importante pour le temps dont nous disposons pour les traiter. Il apparaît que **les 3 questions de recherche et effets observés étaient trop ambitieux par rapport aux moyens dont nous disposions**.
- ◆ Les variables trop nombreuses pour le choix des classes et des élèves observés (niveau de classe, âges, genre, comportements différents).
- ◆ La diversité des observateurs, 4 au long de l'année en discontinuité entraînant plusieurs problèmes :
 - La subjectivité des regards dans l'observation et donc de termes employés qui auraient mérité d'être définis en amont afin de donner une cohérence aux observations
 - Le manque de consignes ou « tutoriels » assez précis et clairs pour que les observations et données soient exploitables (exemple des dessins).
 - La collecte des données et l'interprétation des résultats réalisée par des personnes différentes a entraîné une perte d'informations et « connaissances ».
- ◆ Le manque de prise en compte de la météo dans les observations a pu entraîner des biais d'observation également, notamment pour le MMM.

De manière plus globale, le temps nécessaire à la réalisation d'un tel projet, en plus du travail habituellement réalisé, était bien supérieur au temps réellement disponible par l'équipe portant le projet. Avec cette configuration (un stagiaire en début d'année scolaire, un autre en fin d'année scolaire, des SCV pour assurer le tuilage entre les deux et une bénévole pour synthétiser et analyser les données), la coordination pour accompagner l'équipe aurait dû être beaucoup plus présente et aurait nécessité d'y consacrer beaucoup plus de temps et donc d'embaucher quelqu'un, chose impossible pour l'association. L'idéal aurait été que la récolte des données, leur synthèse et leur interprétation puisse être faite par la même personne. Beaucoup d'informations ont été perdues avec les départs des stagiaires et SCV. Ces observations soulignent la précarité financière des associations qui œuvrent pour l'EEDD.

V. PRODUCTIONS ANNEXES

Plusieurs travaux de productions annexes ont vu le jour grâce au travail des stagiaires dans cette recherche-action participatives.

La mise à jour et l'alimentation d'un padlet centralisant les ressources existantes sur l'école dehors à l'échelle nationale : https://padlet.com/euziere/ecole_dehors2020

Le rapport de stage de Camille Soares, traitant la problématique suivante : « *Les représentations intimes et personnelles de nature : analyser les souvenirs fondateurs pour en extraire des pratiques d'éducation et médiation environnementales pérennes.* » qui est venu alimenter notre réflexion sur les représentations et l'importance des souvenirs fondateurs de nature dans la construction d'un « être au monde ».

Le rapport de stage de Josua Dunand, traitant la problématique suivante : « *Comment une structure d'éducation à l'environnement peut-elle accompagner les enseignant-e-s à mettre en place le dispositif école dehors ?* », a contribué à l'analyse de notre accompagnement. Il nous a aidé à percevoir les besoins des enseignant-e-s et améliorer notre dispositif d'accompagnement.

VI. CONCLUSION

Malgré la méthode de recherche et les biais qu'elle comporte, ce travail a permis d'établir des résultats intéressants à l'issue de cette année scolaire 2020-2021 d'observation de 4 élèves de deux classes de MS-GS maternelle et de CE1, présentant des rapports opposés à la nature, dans le cadre de la pratique du MMM et du jeu libre au cours de sorties régulières d'école dehors.

1. Conclusions concernant le MMM

Les enfants initialement à l'aise dans la nature changent de moins en moins de place au fil des séances du MMM. Le temps effectif de leur MMM est également plus long que celui des enfants qui ne sont pas initialement à l'aise avec la nature. Par ailleurs, les enfants initialement à l'aise avec la nature préfèrent choisir un coin caché des autres tandis que les autres restent à vue.

On peut en conclure que **plus la familiarité avec la nature est grande et plus l'enfant va arriver, avec une pratique régulière du MMM, à passer un temps calme, posé, hors du regard et sans interagir avec les autres. Le rapport à soi semble donc grandir avec une pratique régulière du MMM dans la nature.**

Nous pouvons également conclure que **plus la familiarité avec la nature augmente, et plus les enfants entrent en contact physique avec les éléments de nature.**

Au fil des séances, l'enfant respecte de mieux en mieux le MMM des autres. **La pratique régulière du MMM a un effet positif sur le rapport aux autres des enfants.**

2. Conclusion concernant le jeu libre

(2 élèves de maternelle observés)

Les enfants observés papillonnent de moins en moins d'une activité à une autre au fil des séances de jeu libre. Nous pouvons en conclure que **plus la familiarité avec la nature augmente et plus les enfants arrivent à se concentrer sur une activité.**

Les résultats nous permettent également de penser que **plus la familiarité de l'enfant est grande avec la nature et plus il va choisir des activités de découverte de la nature pendant son jeu libre. À contrario, la pratique régulière du jeu libre dans la nature ne semble pas développer la curiosité envers la nature pour l'élève moins à l'aise avec celle-ci.**

Les résultats concernant les activités auto-dirigées des enfants nous permettent de conclure que **la pratique régulière du jeu libre permet aux enfants de gagner en confiance en eux et en la nature.**

3. Conclusion issue des entretiens collectifs de début et fin d'année

Les résultats nous permettent de conclure que **la pratique régulière de sorties dans la nature procure beaucoup de plaisir à la majorité des élèves**, ce sentiment s'accroissant du début à la fin de l'année. Ils arrivent notamment à préciser en fin d'année pourquoi ils aiment être dehors, pour les activités qu'ils y font de découverte de la nature (écoute des chants d'oiseaux, chasse aux petites bêtes...), pour le bien être que ça leur procure (calme, joie...) et les jeux avec leurs camarades (cabanes...). Cette pratique semble donc favoriser et **augmenter le rapport à la nature des élèves, le rapport à soi**, surtout pour les élèves de CE1 qui évoquent beaucoup leur bien être à être dehors, sans masque notamment, et à faire des activités. Il **augmente aussi le rapport aux autres** pour les maternelles plus que pour les CE1.

4. Conclusion de la recherche-action participative

Enfin, les effets observés sur les élèves cette première année de pratique d'école dehors a convaincu les deux enseignant·e·s à poursuivre le projet les années suivantes. Simon et Fabienne pratiquent aujourd'hui l'école dehors une fois par semaine avec leurs élèves.

Du côté de l'association, la participation à la recherche-action nous a conforté dans l'idée de continuer à accompagner les enseignant·e·s à se lancer dans cette pratique de sorties régulières dans la nature avec leurs élèves. L'association a accompagné 9 nouvelles classes en 2021-2022 d'un quartier prioritaire de Montpellier, et 5 nouvelles classes encore cette année 2022-2023.

Les acteurs de la recherche-action participative restent en lien et continuent à échanger sur leurs pratiques. Cette dynamique nous a donné de l'élan pour concevoir ensemble des référentiels de formation à destination d'enseignant·e·s et animateur·rice·s à l'environnement. La recherche-action a donc grandement œuvré à la mutualisation des pratiques à l'échelle nationale, renforçant la confiance des acteurs de terrain et ouvrant de belles perspectives d'action pour l'avenir, pour que des milliers d'élèves puissent développer leur rapport à la nature, aux autres et à soi.

ANNEXES

1. Grille d'aide à la prise de note des temps d'échange post MMM
2. Feuille de route entretiens collectifs
3. Support visuel « émotions »
4. Support visuel « qu'est-ce que j'ai fait pendant MMM »
5. Feuille de route entretiens individuels



ANNEXE 1

Grille prise de note temps échange post MMM **Classe :** **Date :** **Obs :**

Quelle dynamique de prise de parole : Expression à la chaîne ou volontariat ?

Enfants focus :

Nom	Aimé ?	Pourquoi ?	Activités	Remarques

Mots clés entendus dans la prise de parole globale à faire émerger :

-
-
-
-
-

Autre remarque ?

ANNEXE 2

Feuille de route pour interviews RAP 2020/2021

Interviews en début et en fin d'année.

- Pour palier au biais de la subjectivité de l'observateur
- Constater une potentielle évolution dans le discours des enfants.

1. Entretiens individuels

Nous observons 2 enfants dans 2 classes. Avec chacun d'entre eux nous ferons une interview en début et fin d'année scolaire.

Questions posées :

- Est-ce que tu aimes faire l'école dehors ? Pourquoi ?
- Quelle est l'activité que tu préfères ? Pourquoi ?
- Peux-tu me raconter un souvenir ou quelque chose qui t'a marqué de l'école dehors?

2. Interviews de groupe

- Qu'est-ce que vous ressentez pendant l'école dehors? (sous forme d'échelle de Likert, avec 4 graduations, sous forme de smiley)
- Pourquoi ? (brainstorming pour faire émerger des concepts et nuage de mots)

Traitement de données :

Analyse du discours libre des enfants : Recueil de représentations, est-ce que des éléments dans leur discours témoignent d'une relation à la nature, aux autres, à soi. Lesquels de ces items ressortent dans leur expression libre ? Puis comparaison des résultats de début et de fin d'année. Utilisation de dictaphones pour analyse.

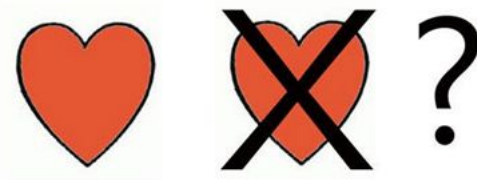
ANNEXE 3

Support visuel « émotions »



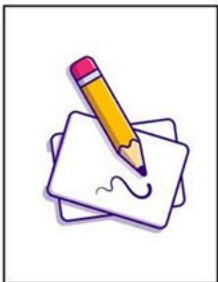
ANNEXE 4

Support visuel « qu'est-ce que j'ai fait pendant MMM »

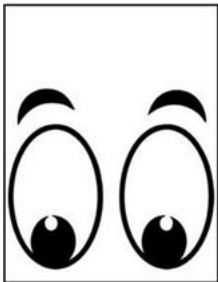




J'ai rêvé, j'avais la tête dans les nuages



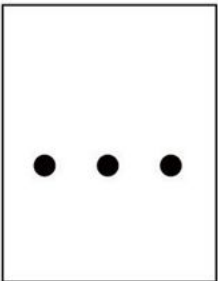
J'ai dessiné, j'ai écrit



J'ai observé



J'ai senti le vent, les odeurs...



J'ai fait autre chose

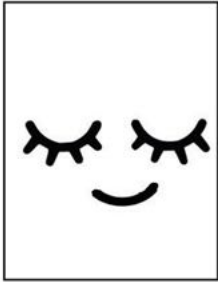
Qu'as-tu fait pendant ton moment à moi ?



J'ai joué, j'ai construit, j'ai touché la nature



Je me suis ennuyé, je ne savais pas quoi faire, j'ai trouvé le temps long...



Je me suis reposé, j'ai fermé les yeux



J'ai écouté les sons autour de moi

ANNEXE 5

Feuille de route entretiens individuels

Fiche de route entretiens individuels

Explication de pourquoi on l'interroge etc

- Est-ce que ça te plaît d'être souvent au contact de la nature ?
Pourquoi ?

- Quel est ton moment préféré (on se rappelle ensemble de ce qu'on a fait). Dans tout ça c'est quand que tu te sens le mieux ?
Pourquoi ?

- Est-ce que pendant l'école dehors tu préfères les moments où on joue tous ensemble ou les moments où tu es seul dans la nature?
Pourquoi ?

- Synthèse : tu préfères l'école dehors ou en classe ?
Pourquoi ?