

Évaluation de l'impact du projet « Ose le vert, recrée ta cour »
sur les pratiques professionnelles des enseignants au sein des
écoles lauréates

Rapport final

C. Henriët (GoodPlanet), Ph. Skilbecq (HE2B)

28 août 2020





La nature, partout, par tous ! Et pourquoi pas aussi à l'école? Qu'une école soit 100% béton, 100% nature ou, plus probablement entre les deux, nous souhaitons relever ce défi avec elle. Pour plus de nature et de biodiversité?

Oui mais bien plus que ça ! Pour sensibiliser les enfants, les reconnecter aux cycles des saisons, apporter de la couleur et de la convivialité, développer un coin nature didactique, un support pédagogique ou encore un espace de jeu naturel, renforcer un projet pédagogique, les actions et aménagements liés aux cours de récréation...

[https : //www.oselevert.be/](https://www.oselevert.be/)

Remarques liminaires

Dans le cadre de ce document, les termes suivants sont utilisés à titre épicène : apprenant, enseignant, élève. La dimension de genre et l'indice socio-culturel des écoles n'ont pas été pris en compte dans cette étude descriptive à caractère exploratoire.

Table des matières

1	Introduction	1
1.1	Le questionnaire unique	1
1.2	Des rencontres dans les écoles	1
1.3	Un questionnaire spécifique pour les exploitations pédagogiques	1
1.4	Le présent rapport	2
2	La population et l'échantillon des répondants	3
2.1	L'échantillon global	3
2.2	L'échantillon isolé des Directions	4
2.3	L'échantillon isolé des enseignants	4
2.4	L'échantillon isolé du personnel ATL	4
3	Les objectifs des projets "Ose le vert"	6
4	L'implication de chacun des acteurs	8
4.1	L'implication des adultes	8
4.2	La collaboration avec le <i>personnel Accueil Temps Libre</i> (personnel ATL)	9
4.3	L'implication des élèves	10
4.4	L'impact sur le projet	11
4.4.1	L'impact sur la réalisation	12
4.4.2	L'impact sur la finalisation et la pérennisation	12
4.5	Conclusions concernant l'implication des acteurs	13
5	Une analyse a priori des projets Ose le vert - Recrée ta cour	15
5.1	Des liens entre référentiels et projet « <i>Ose le vert, recrée ta cour</i> » (OLV)	15
5.2	Des pratiques pédagogiques et didactiques	15
6	Des pratiques pédagogiques	17
6.1	Une exploitation pédagogique riche et diversifiée	17
6.2	Lorsque les aménagements ne sont pas ou sont peu exploités	19
6.3	Le potentiel de modification de pratiques	19
6.4	Des réponses négatives concernant les modifications de pratiques pédagogiques	20
6.5	Les apprentissages et leur évaluation	21
6.5.1	Les apprentissages et changements de comportements chez les élèves	21
6.5.2	L'évaluation des apprentissages et des changements de comportement	21
6.6	Conclusions concernant les pratiques pédagogiques	23
7	Analyse des données de la deuxième enquête	24
7.1	Échantillon	24
7.2	Les liens entre référentiels, plan de pilotage et projet OLV	24
7.3	Les apprentissages chez les élèves	24
7.4	Les projets OLV et la différenciation	25
7.5	L'évaluation des apprentissages	26
7.6	Les besoins de formation	27
7.7	Conclusions pour cette deuxième enquête	27
8	Les cas particuliers de deux écoles	28
8.1	L'école communale de Erpent Village - Namur	28
8.1.1	Les activités durant et après le projet	29
8.1.2	De l'évaluation des apprentissages et des changements de comportement	30
8.2	L'école Saint-Jean-Baptiste de Ophain-Bois-Seigneur-Isaac - Brabant wallon	31
8.2.1	Les activités durant et après le projet le projet	31
8.2.2	De l'évaluation des apprentissages et des changements de comportement	32
8.3	Conclusions concernant ces deux écoles	32

9 Des besoins ou des opportunités de formation	33
9.1 La nécessité d'acquérir de nouveaux savoirs	33
9.2 Les formations suivies	34
10 La cour de récré et les espaces verts : des territoires partagés	35
10.1 Le territoire partagé entre professionnels présents à l'école	36
10.2 Le territoire partagé plus largement	37
11 Conclusions générales	40
11.1 Des avis très personnels des participants	40
11.2 Conclusions	41
11.2.1 Échantillonnage et outils de recherche	41
11.2.2 Des objectifs et de la participation de chacun	41
11.2.3 De l'impact sur les pratiques des enseignants	42
11.2.4 Des besoins de formation	42
12 Annexes	44

1 Introduction

1.1 Le questionnaire unique

Grâce au soutien simultané de l'ONE et de la cellule de Sensibilisation à l'environnement du Service Public de Wallonie, un projet visant à évaluer l'impact du projet OLV sur les pratiques des professionnels *Accueil Temps Libre* (ATL), sur les interactions scolaires/extrascolaires et sur les pratiques pédagogiques des équipes enseignantes a pu être mené au cours de l'année académique 2019-2020.

Un questionnaire unique a été développé à cette fin. Celui-ci comprend une majorité de questions communes aux Directions d'écoles, aux enseignants et aux professionnels ATL, mais également quelques questions spécifiques à ces types de profils professionnels. L'objectif principal de ce questionnaire est de récolter des données permettant d'identifier des établissements pertinents et représentatifs de cas contrastés en vue des interviews et focus groupes dans la perspective d'une approche qualitative de la problématique.

Le travail avec questionnaire unique permet, d'une part, une communication plus aisée lors du transfert de l'email de demande au sein des établissements scolaires et, d'autre part, un regard croisé possible sur les pratiques professionnelles des différents acteurs professionnels concernés. Ce questionnaire a été mis en ligne sous la forme d'un Google Form.

Les listings d'envoi ont été élaborés sur base des listings de coordonnées des éditions 1 et 2 de la campagne OLV, avec une distinction entre les directions, les enseignants responsables de projet ou suppléants, les professionnels extrascolaires (ATL) responsables de projet ou suppléants et les autres responsables de projet ou suppléants.

Un mail type a été rédigé pour chaque public cible reprenant la demande de répondre au questionnaire (sauf pour les autres responsables) et l'invitation à transférer au plus grand nombre de personnes pertinentes au sein de l'établissement. En effet, afin de disposer au mieux d'une validation des résultats en interne, un nombre de 2 répondants de fonctions différentes a été indiqué comme un minimum par établissement. Mais un nombre important de répondants par école augmentant les possibilités de cette validation interne des résultats, il a été précisé qu'il n'y avait pas de maximum.

L'envoi des invitations à répondre a été effectué par mail vers l'ensemble des publics cibles le vendredi 29 novembre 2019. Une relance a été effectuée le lundi 9 décembre 2019, y compris vers celles et ceux ayant déjà répondu pour les encourager à transférer au plus grand nombre.

Les listings d'envoi ont été adaptés au fur et à mesure des retours de mails, automatiques ou réponses personnalisées (changement de fonction, d'établissement, ...).

Afin d'encourager le plus grand nombre à répondre, un incitant attractif avait été annoncé : un des répondants a été tiré au sort et a reçu une collection de livres en lien direct avec les objectifs poursuivis par la campagne, cinq autres ont reçu un lot de deux publications. Un mail a été envoyé à tous le 17 janvier 2020 afin de remercier les répondants et d'annoncer les lauréats du tirage au sort.

1.2 Des rencontres dans les écoles

Afin de récolter des données qualitatives complémentaires, plusieurs écoles ont été identifiées comme pertinentes sur base des premières données quantitatives récoltées au moyen du formulaire.

La sélection s'est portée sur les quatre écoles ayant eu trois répondants ou plus par école. En effet, ce critère était déjà en soi une preuve d'intérêt pour le projet OLV de la part d'un plus grand nombre d'intervenants au sein de l'établissement. Cela était confirmé par le partage des répondants sur certaines de leurs pratiques pédagogiques dans les questions généralistes du questionnaire sur ce thème et par la disponibilité annoncée par les répondants pour un échange ultérieur. Il s'agissait de l'école EV de la région de Namur, l'école SJ de la région de Wavre, l'école SJB de la région de Braine l'Alleud et l'école M de la région de Bastogne. Fin février 2020, des contacts ont donc été pris avec ces écoles pour fixer un rendez-vous. Trois de ceux-ci étaient déjà fixés au 16/03/2020, 24/03/2020 et 20/04/2020. Une quatrième rencontre devait encore fixée. Malheureusement, ces visites n'ont pu être effectuées pour les raisons liées à la pandémie de SRAS-CoV-2. Les contacts pris avec les écoles post-confinements ont révélés qu'il était inenvisageable pour elles de reprogrammer ces interviews en raison des difficultés organisationnelles rencontrées en lien avec la crise sanitaire et l'impossibilité d'assister à des activités en lien avec le projet en présence d'enfants, ce qui constituait un objectif majeur de ces rencontres.

1.3 Un questionnaire spécifique pour les exploitations pédagogiques

Afin de pallier l'impossibilité des interviews et observations de terrain, il a été décidé de procéder à la collecte de données qualitatives complémentaires au travers d'un questionnaire en ligne ciblé. Ce question-

naire a été envoyé le 01/04/2020 à l'ensemble des dix-neuf enseignants ayant laissé leurs coordonnées dans le questionnaire unique afin de pouvoir être contactés et échanger sur leurs pratiques pédagogiques.

Ce questionnaire portait spécifiquement sur :

- les liens entre le projet OLV de l'établissement et les nouveaux référentiels et plans de pilotage dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence ;
- l'exploitation pédagogique du projet OLV au sein de l'établissement.

1.4 Le présent rapport

Ce document présente les analyses de données relatives aux pratiques professionnelles des enseignants, y compris les analyses relatives à leurs collaborations avec le personnel ATL. Ces analyses auraient dû être complétées par des visites réalisées dans les écoles sélectionnées, entre mars 2020 et avril 2020. Ces visites n'ont pu être effectuées pour des raisons liées à la pandémie de SRAS-CoV-2 comme explicité précédemment. Ce document est également complémentaire au rapport d'étude réalisé pour l'*Office de la Naissance et de l'Enfance* et dont titre *Évaluation de l'impact du projet « Ose le vert, recrée ta cour » sur les pratiques des professionnels ATL et sur les interactions scolaires/extrascolaires au sein des écoles lauréates*.

Le présent rapport s'organise autour de l'analyse de différents éléments composant la pratique professionnelle des enseignants. Pour situer au mieux ces analyses, nous décrivons aux sections 2 et 3, respectivement, la population et l'échantillon auxquels cette enquête s'adresse, les objectifs des projets mis en œuvre dans les écoles. Cette description du cadre global des projets est complétée par les analyses concernant l'implication dans les projets des différents acteurs au sein des écoles (Direction, personnel enseignant, élèves, personnel ATL, parents, personnes extérieures) à la section 4. Celle-ci comprend également les analyses relatives à la collaboration entre le personnel enseignant et le personnel ATL (sous-section 4.2). Les sections 6 et 7 contiennent les analyses relatives aux pratiques pédagogiques associées à l'implémentation des projets OLV dans les écoles. La section 8 présente les analyses relatives à deux écoles particulières pour lesquelles au moins deux personnes ont répondu au questionnaire. Dans ces trois sections, nous regardons notamment les changements de praxéologies que ces projets ont permis, nécessités, imposés, suggérés, . . .

Conséquemment, à la section 9, nous mettons en évidence les constats relatifs aux besoins ou aux opportunités de formation que la mise en œuvre et l'exploitation des projets ont mis à jour. La section 10 constitue un lien entre cette étude et celle réalisée pour l'*Office de la Naissance et de l'Enfance* (Henriet, 2020). Nous y explicitons les notions de *territoire partagé* et d'*alliance éducative* particulièrement prégnantes dans les rencontres que nous avons pu faire avant la fermeture des écoles pour cause de crise sanitaire. Enfin, la section 11 présente nos conclusions.

2 La population et l'échantillon des répondants

L'enquête a été adressée à l'ensemble des 277 écoles qui ont participé au projet « Ose le vert - Recrée ta cour » des deux premières éditions (2016-2017, 2017-2018). Au moment d'écrire ces lignes, 139 réponses nous sont parvenues. Ceci correspond à 108 écoles, soit 39% de la population globale.

TABLE 1 – Écoles et répondants.

	Répondants	Effectif écoles	Effectif relatif écoles
École 1 répondant	85	85	79%
École 2 répondants	38	19	18%
École 3 répondants	6	2	2%
École 4 répondants	4	1	1%
École 5 répondants	0	0	0%
École 6 répondants	6	1	1%
	139	108	

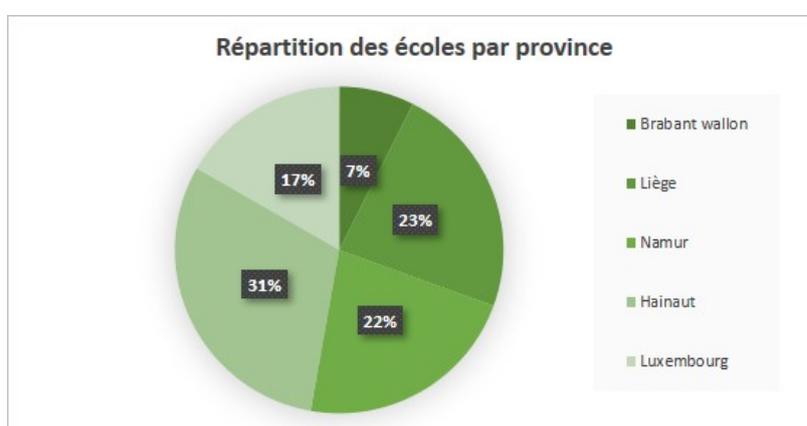


Fig. 1 – Répartition des écoles par province.

2.1 L'échantillon global

L'échantillon est composé essentiellement de femmes (81%), ce qui est en concordance avec le taux de 83% annoncé par la Fédération Wallonie-Bruxelles dans la dernière parution des indicateurs de l'enseignement (FWB (2019), page 72). Le personnel enseignant représente 52% des répondants, les Directions en représentent 42%. Les 6% restants sont composés de personnel autre, tel que secrétaire, personnel ATL, ouvrier d'entretien, ...



Fig. 2 – Profession des répondants.

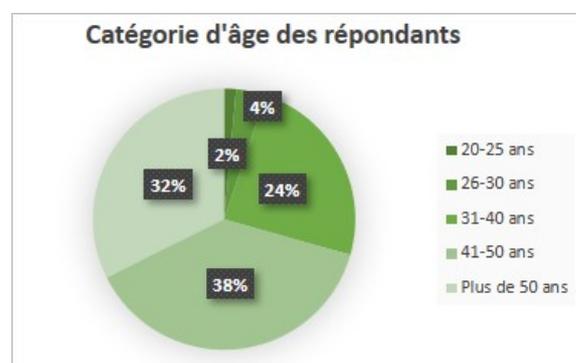


Fig. 3 – Âge des répondants.

2.2 L'échantillon isolé des Directions

L'échantillon des Directions est composé à 73% de femmes (figure 4). 58% de cet échantillon déclarent avoir été à l'origine du projet, 54% en ont été responsables, et 63% ont participé à la rédaction du rapport final. Vingt Directions d'école, soit 34% de l'échantillon isolé des Directions, ont été présents à ces trois moments importants du projet.

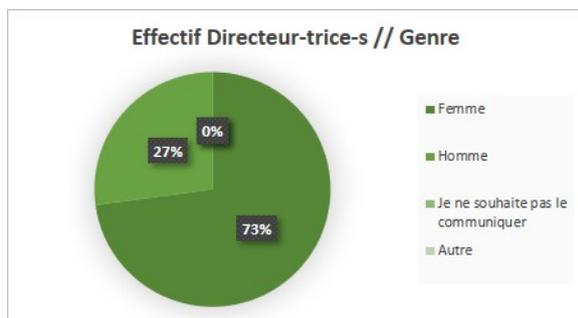


Fig. 4 – Genre des Directions ayant répondu.

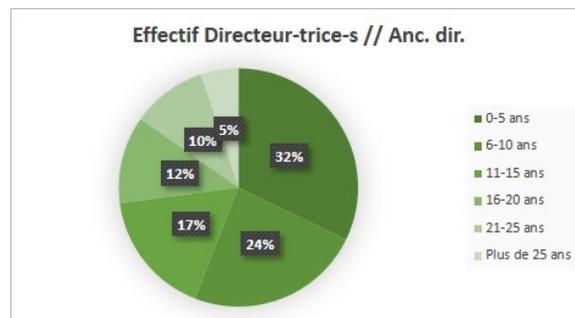


Fig. 5 – Ancienneté dans la fonction de Direction.

2.3 L'échantillon isolé des enseignants

Cet échantillon est composé à 90% de femmes (figure 6). Près de 75% de cet échantillon est composé d'enseignants du primaire.

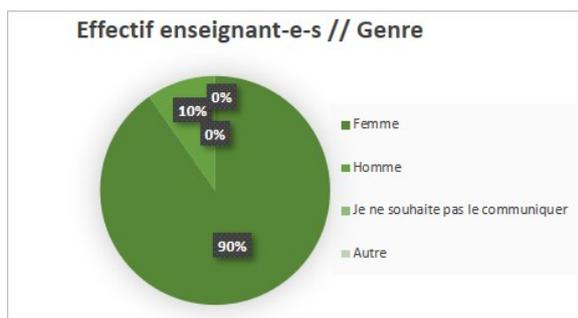


Fig. 6 – Genre des enseignants ayant répondu.

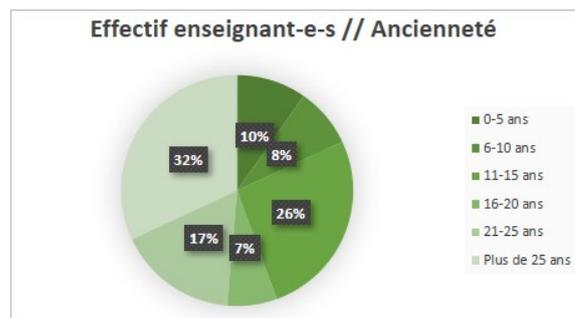


Fig. 7 – Ancienneté dans la fonction d'enseignant.

65% de cet échantillon déclarent avoir été à l'origine du projet, 61% en ont été responsables, et 68% ont participé à la rédaction du rapport final. Trente-quatre enseignants, soit 47% de l'échantillon isolé des enseignants, ont été présents à ces trois moments importants du projet.

2.4 L'échantillon isolé du personnel ATL

L'échantillon isolé du personnel ATL est composé de personnel ATL et de personnel autre que ATL comme le montre l'énoncé des professions de celles et ceux qui ont répondu en s'inscrivant dans cette catégorie. Pour une part, ceci provient de la structure du questionnaire qui ne permettait pas de préciser une autre profession. Cependant, dans la suite du questionnaire, des réponses montrent une certaine confusion dans la compréhension du terme *personnel ATL*. Nous y reviendrons dans la suite de ce rapport.

- 1 responsable restaurant scolaire,
- 3 secrétaires,
- 1 kinésithérapeute,
- 3 personnels ATL : une éducatrice (extrascolaire, aide en classe, surveillance cour), un technicien et accompagnateur (ATL) et un-e personnel accueil extra scolaire.

63% des personnes composant l'échantillon déclarent avoir été à l'origine du projet, 50% en ont été responsables, et 63% ont participé à la rédaction du rapport final. Deux membres du personnel ATL, soit un quart de l'échantillon isolé des ATL, déclarent avoir été présents à ces trois moments importants du projet.

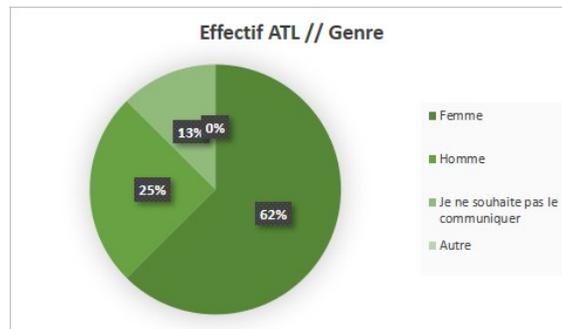


Fig. 8 – Genre des ATL ayant répondu.

3 Les objectifs des projets "Ose le vert"

L'enquête permettait aux répondants de préciser les objectifs déclarés dans le projet rentré auprès des pouvoirs subsidiaires. Les réponses à ces questions nous ont permis de mieux comprendre le contexte local dans lequel s'inscrit chaque projet. Elles nous ont également permis d'avoir une vision plus globale sur les objectifs visés par les écoles¹.

TABLE 2 – Objectifs déclarés dans le projet.

	Effectif répondants (139)		Effectif écoles (108)		Objectif/écoles
	Effectifs	Ratio	Effectifs	Ratio	
Augmenter la biodiversité	82	19,34%	63	20,00%	58%
Favoriser le contact avec la nature	110	25,94%	90	28,57%	83%
Augmenter la convivialité	77	18,16%	61	19,37%	56%
Modifier nos pratiques pédagogiques	42	9,91%	29	9,21%	27%
Mobiliser tous les enseignants	44	10,38%	31	9,84%	29%
Mobiliser enseignants et personnel extrascolaire (ATL)	14	3,30%	11	3,49%	10%
Mobiliser familles, voisins, ...	27	6,37%	18	5,71%	17%
Je ne sais pas répondre à cette question	23	5,42%	10	3,17%	9%
Autre (à compléter)					
Faire rentrer la nature dans l'école	1	0,24%	0	0,00%	0%
Améliorer les alentours et la cour de récréation	1	0,24%	1	0,32%	1%
Accueillantes extrascolaire	1	0,24%	1	0,32%	1%
Permettre aux enfants de sortir de classe dans un milieu riche et motivant	1	0,24%	0	0,00%	0%
Embellir la cour avec un beau lieu calme	1	0,24%	0	0,00%	0%
	424	100,00%	315	100,00%	

Remarquons d'emblée que l'objectif principalement visé par les écoles est de *favoriser le contact avec la nature*. Cet objectif est cité par 83% des écoles de notre échantillon. Les trois objectifs initialement prévus de manière explicite par l'appel à projet² représentent par ailleurs près de 70% de l'ensemble des objectifs déclarés par les écoles.

Le questionnaire permettait également de renseigner des objectifs non déclarés dans le projet rentré mais qui étaient malgré tout visés par l'école (annexe 12, page 45)³. En cumulant ces informations, nous pouvons énoncer les constats suivants :

- *Favoriser le contact avec la nature* était un objectif pour près de 90% des écoles de notre échantillon. Ceci impacte très certainement sur les perspectives d'exploitation pédagogique de ces projets. En effet, il n'est pas indispensable de modifier des pratiques pédagogiques pour favoriser le contact avec la nature. Amener davantage de nature, *de vert*, dans les cours peut suffire pour atteindre l'objectif.
- *Augmenter la biodiversité* et *Augmenter la convivialité* étaient visés par un peu plus de 70% des écoles. La même remarque peut être émise ici. Même si dans le cas de la convivialité, il est plus difficile de considérer que de simples aménagements infrastructurels et verts pouvaient permettre d'atteindre l'objectif, c'était pourtant l'idée de beaucoup d'écoles.
- *Modifier les pratiques pédagogiques* faisaient partie des objectifs pour un peu plus de la moitié des écoles de notre échantillon (56%), et *Mobiliser tous les enseignants* était visé par près de la moitié des écoles (47%).

Ces résultats vont dans le sens de ce qui a été remarqué *supra*. Les projets OLV ont été prévus initialement dans une perspective écologique directe (biodiversité) ou indirecte (éducation et reconnexion à la nature). Les écoles l'ont également perçu comme cela. L'exploitation pédagogique de ces espaces

1. Nous traitons toutefois ces données avec prudence car, d'une part, elles ont été fournies un ou deux ans après la rédaction du projet et, d'autre part, elles ont été fournies parfois par des personnes qui n'étaient pas impliquées dans l'introduction du dossier de candidature. Ainsi, il ne faut pas négliger le fait que, par oubli ou méconnaissance, l'objectif poursuivi renseigné corresponde à l'objectif qui a été le plus atteint.

2. Ces trois objectifs sont les trois premiers dans la liste du tableau.

3. Notons que la poursuite de ces objectifs a été fortement encouragée dans le cadre du coaching des écoles. Ces objectifs ont d'ailleurs été intégrés explicitement aux objectifs de l'appel à projet dans le cadre de la 3e édition.

aménagés n'a donc pas été considéré comme un objectif prioritaire de ces projets, même si, comme nous le constaterons dans les sections suivantes, les élèves ont été majoritairement impliqués dans ces projets, et si conséquemment à cette implication, des apprentissages divers ont sans doute été réalisés.

— L'objectif visant à *Mobiliser enseignants* et personnel ATL n'était poursuivi que par une école sur cinq, alors que dans la majorité des cas, les aménagements réalisés impactaient des lieux communs aux enseignants et au personnel ATL.

Le tableau 3 ci-dessous présente l'état de l'atteinte des objectifs déclarés. Il faut cependant être prudent, aucun outil d'évaluation critériée n'a été utilisé par les répondants pour mesurer l'atteinte des objectifs. Il s'agit donc essentiellement d'un ressenti. Il faut également reconnaître que des objectifs ont été déclarés atteints alors qu'ils n'avaient pas été déclarés à l'entame du projet.

Ainsi, si nous prenons particulièrement l'objectif *Modifier nos pratiques pédagogiques*, près de 40% seulement des écoles qui avait déclaré cet objectif l'ont atteint. Moins de 5% des écoles ont déclaré ne pas avoir atteint cet objectif déclaré, et un peu plus de la moitié ont déclaré l'avoir atteint partiellement. Alors qu'un peu plus de 10% des écoles n'ayant pas prévu cet objectif au départ du projet déclarent l'avoir atteint. Au final, selon les données obtenues, il semble que le projet *Ose le vert - Recrée ta cour* ait permis à près d'un tiers des écoles participantes de modifier les pratiques pédagogiques au sein des établissements, sans affirmer que l'ensemble des enseignants de chaque établissement aient modifié leurs pratiques en ce sens.

Rappelons que les objectifs premiers de ce projet n'étaient pas d'ordre pédagogique. Ainsi, obtenir un impact tel que celui-ci sur des pratiques pédagogiques alors que l'action n'a pas ces pratiques pour visée est un résultat encourageant.

En ce qui concerne la *mobilisation de tous les enseignants*, près de la moitié des écoles de l'échantillon ayant annoncé cet objectif l'ont atteint. Près d'une école sur dix ne l'a pas atteint, les autres l'ont partiellement atteint. Ceci montre la difficulté à mobiliser l'ensemble des enseignants autour de la problématique environnementale ou simplement autour d'un projet collectif tel qu'OLV. Une autre explication plausible, que l'on peut entendre en discutant avec les enseignants, pour beaucoup encore centrés sur les disciplines scolaires, c'est que les aménagements extérieurs ne sont pas à prendre en charge par les enseignants mais plutôt par le pouvoir organisateur, par le personnel dédié, ...

TABLE 3 – Atteinte des objectifs.

	Effectif global - Objectifs							
	Atteint		Partiellement atteint		Non atteint		Pas poursuivi	
	Effectif	Ratio	Effectif	Ratio	Effectif	Ratio	Effectif	Ratio
Augmenter la biodiversité	62	44,60%	66	47,48%	4	2,88%	7	5,04%
Favoriser le contact avec la nature	106	76,26%	31	22,30%	2	1,44%	0	0,00%
Augmenter la convivialité	84	60,43%	46	33,09%	3	2,16%	6	4,32%
Modifier nos pratiques pédagogiques	29	21,17%	73	53,28%	15	10,95%	20	14,60%
Mobiliser tous les enseignants	36	25,90%	57	41,01%	25	17,99%	21	15,11%
Mobiliser enseignants et personnel extrascolaire (ATL)	13	9,49%	42	30,66%	23	16,79%	59	43,07%
Mobiliser familles, voisins, ...	34	24,46%	48	34,53%	23	16,55%	34	24,46%

En conclusion de cette analyse, il semble que les projets OLV ont permis d'atteindre l'objectif essentiellement poursuivi par les écoles : *favoriser le contact avec la nature*. Il semble aussi que ce projet ait permis de *déposer* dans les écoles un *objet*⁴ qui a favorisé et qui favorisera encore des modifications de pratiques pédagogiques.

« Un déclic ! Et depuis lors, la mise en place de "Ecole dehors" très régulièrement. », enseignant primaire, Brabant wallon.

4. Nous utilisons ce terme pour signifier l'ensemble des aménagements réalisés dans les écoles, mais également l'ensemble des dynamiques mises en place lors de la réalisation des projets, ...

4 L'implication de chacun des acteurs

« Je suis satisfaite de ce qui a été mis en place mais déçue du manque d'engouement de l'équipe. . . C'est passé pour un truc en plus et non comme un soutien au projet existant. La lourdeur des démarches n'a pas aidé. », Direction, Liège.

« Une personne à temps plein serait vraiment nécessaire. », Direction, Liège.

Les projets *Ose le vert, recrée ta cour* sont des projets qui impactent l'espace scolaire extérieur. Celui-ci est investi à plusieurs moments de la journée par différents acteurs : les enseignants, les élèves, le personnel ATL, les parents, la Direction de l'école. Mais cet espace voit aussi intervenir d'autres adultes comme du personnel technique, employé par le système scolaire ou employé par des entreprises privées ou publiques, parfois même des voisins. Ainsi, l'aménagement, l'utilisation et l'entretien de cet espace scolaire extérieur requièrent l'intervention de ces acteurs. Nous avons ci-dessous analysé l'implication de ces différents acteurs tout au long du projet.

4.1 L'implication des adultes

L'analyse des données relatives à l'implication de chacun des acteurs adultes permet de mettre en évidence que les enseignants sont les acteurs principaux des projets OLV⁵. Les résultats montrent effectivement qu'ils sont présents majoritairement à chaque étape du projet. Cependant, à nouveau nous devons interpréter ces données avec prudence. Tous les enseignants de chaque école n'ont pas été impliqués dans le projet. Il s'agit parfois de projets portés par un ou plusieurs enseignants, ou par la Direction comme l'indique la citation suivante :

« Je n'ai malheureusement pas été impliquée dans la genèse du Projet que j'aurais souhaitée plus collective et non pas le fait de la direction et d'un seul enseignant. », Direction, Hainaut.

De plus, comme pour la déclaration des objectifs, les réponses correspondent souvent à la représentation que chaque répondant se fait de l'implication des collègues, de la Direction, des parents, . . .⁶ Les résultats globaux sont présentés en annexe page 46. La figure 9 expose l'implication des trois catégories d'adultes présents régulièrement dans l'espace scolaire à chacune des dix étapes que nous avons déterminées préalablement.

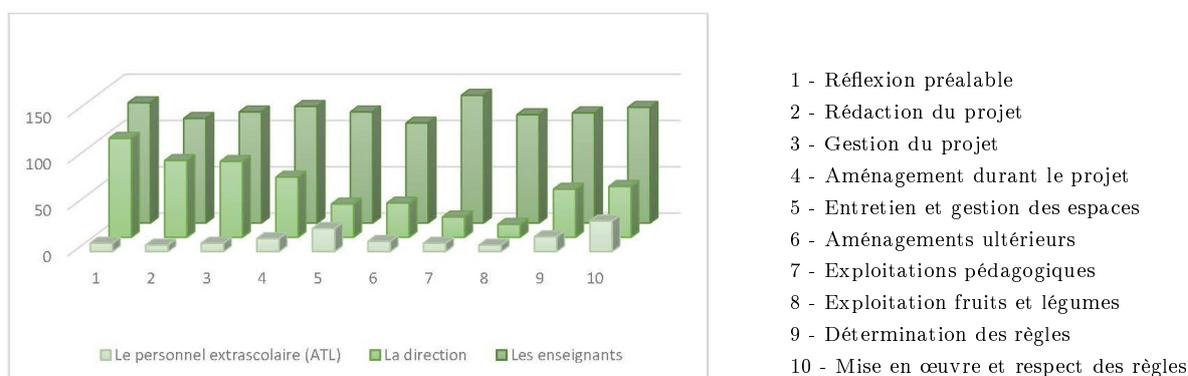


Fig. 9 – Implication personnel ATL - Direction - personnel enseignant.

En ce qui concerne les Directions d'école, il semble qu'elles soient davantage impliquées dans les phases de préparation, de rédaction et de gestion de projet. Pour ce qui est du personnel ATL, globalement, il semble avoir été peu associé malgré le fait que les espaces aménagés par la réalisation du projet concernent des espaces communs aux enseignants et au personnel ATL.

Il faut cependant faire remarquer que la situation peut être très contrastée selon les écoles. En effet, dans certaines écoles, l'implication du personnel ATL est très importante. Ce personnel gère parfois le projet depuis

5. Voir tableau en annexe page 46.

6. À partir de l'analyse de quelques cas isolés, nous avons émis l'hypothèse d'un effet enseignant dans les réponses. Cette hypothèse consistait à dire que les enseignants s'étaient systématiquement déclarés comme impliqués à chaque étape du projet. Une comparaison des moyennes d'implication pour chaque catégorie d'adultes à chaque moment du projet, nous permet d'affirmer qu'il n'y a pas d'effet enseignant dans les réponses reçues.

le début. Les enseignants sont alors dans une situation davantage résiduelle, ils sont davantage observateurs de ce qui se fait. Ci-dessous une déclaration d'une ATL rencontrée dans une école de Charleroi, où les ATL gèrent complètement le projet depuis le début :

« **Une** classe nous a aidé, pour calculer la bêche pour la mare. », ATL, Hainaut.

Dans le questionnaire en ligne, cette même personne déclare qu'aucune exploitation pédagogique des aménagements n'a été réalisée par les enseignants. Lors de la rencontre sur site, la Direction a fourni l'explication suivante :

« Ils sont demandeurs aussi que nos cours de récréation soient réaménagés. Après, ils n'ont pas participé à ce projet-là. Tout simplement, j'imagine, parce qu'ils sont déjà dans d'autres projets. Mais évidemment qu'ils sont demandeurs aussi que tout se passe au mieux car on est bien d'accord que quand les enfants sont occupés pendant les récréations, on a moins de bagarre. Voilà, donc évidemment qu'ils sont aussi, euh... C'est une problématique qui les touche aussi clairement comme tout enseignant. », Direction, Hainaut.

Ainsi donc, il faut constater que les projets OLV ont été majoritairement gérés par les enseignants. Nous analysons ci-après les collaborations entre le personnel enseignant et le personnel ATL et aborderons plus particulièrement à la section 10 la thématique du *territoire partagé* par ces deux groupes professionnels.

4.2 La collaboration avec le personnel ATL

Remarque liminaire Concernant particulièrement cette collaboration entre enseignants et personnel ATL, son analyse complète a été réalisée dans le rapport présenté à l'ONE (Henriet, 2020). Pour une information complète, nous renvoyons donc le lecteur vers ce document. Nous présentons ci-dessous une synthèse de ce rapport.

De manière générale, l'analyse des données montre une amélioration de la collaboration entre personnel enseignant et personnel ATL dans moins de 30% des écoles ayant répondu au questionnaire. Les arguments avancés pour justifier cette situation sont généralement d'ordre structurel :

« Horaire différent et objectif également différent. », enseignant, Brabant wallon.

« Aucune possibilité de se réunir car eux sont disponibles quand nous travaillons et nous sommes dispos quand eux travaillent. », enseignant primaire, Liège

« Il n'y a pas de personnes extrascolaires dans notre établissement (2 éducateurs restent parfois le mercredi après-midi pour les sanctions) la garderie est organisée à l'école communale du village. », enseignant primaire, Hainaut.

D'autres justifications sont plutôt d'ordre motivationnel ou sont l'expression d'un choix des enseignants :

« Le projet a été mené principalement par deux classes (P1 et P2). L'ATL profite avec les enfants des aménagements mais elle n'a pas participé au projet. », Direction, Namur.

« Le projet a été initié et réalisé par un enseignant et la Direction de l'époque. Les autres enseignants n'ont été impliqués que par le choix du plan d'aménagement et l'équipe ATL a été laissée de côté. », Direction, Hainaut.

« Manque d'intérêt du personnel, personnel ALE sous-payé. », Direction, Hainaut.

« Nous avons une petite structure et une seule personne ATL, cette dernière est en fin de carrière et ne bouge pas beaucoup. Nous lui avons proposé d'utiliser les nouveaux espaces créés mais nous constatons que les enfants de l'ATL restent dans leur local. », Direction, Hainaut.

TABLE 4 – Amélioration de la collaboration entre enseignants et personnel ATL.

	Enseignants	Directions	ATL	Effectif total	Effectif relatif
Oui	19	16	3	38	27%
Non	47	37	2	86	62%
Je ne sais pas	6	6	3	15	11%
	72	59	8	139	

De plus, les modifications de pratiques collaboratives avec le personnel ATL ne concernent pas tous les enseignants. Ainsi, à la question relative à la collaboration entre personnel enseignant et personnel ATL au niveau des espaces aménagés, les répondants expriment que dans un cas sur cinq ce sont quelques enseignants qui ont collaboré avec le personnel ATL, et que seulement dans un cas sur sept, toute l'équipe enseignante a été mobilisée dans cette collaboration.

TABLE 5 – Collaboration avec les ATL.

	Enseignants	Directions	Effectif total	Effectif relatif
Je ne sais pas	24	9	33	29%
Personne	19	20	39	35%
Quelques enseignants	8	14	22	19%
Toute l'équipe enseignante	10	6	16	14%
Vous personnellement	3	0	3	3%
	64	49	113	

Cette problématique de la collaboration entre le personnel enseignant et le personnel ATL a été longuement discutée lors d'une rencontre avec une équipe ATL de la région de Charleroi et lors des deux focus groupes organisés dans le cadre de l'étude commanditée par l'ONE. Les notions de *territoire partagé* et d'*alliance éducative centrée sur l'enfant* ont particulièrement été mis en évidence lors de ces rencontres. Ainsi, les projets OLV sont apparus comme des *révélateurs* de certains dysfonctionnements systémiques dans les écoles, comme par exemple le caractère *imperméable* des groupes professionnels agissant sur ce *territoire partagé*⁷ qu'est l'école. Nous reviendrons sur ces notions de *territoire partagé* et d'*alliance éducative* plus particulièrement à la section 10, page 35.

4.3 L'implication des élèves

« Les enfants adorent toutes ces activités réalisées au dehors. Une grande partie de mes enfants font maintenant un potager chez eux suite à leur demande auprès des parents. », enseignante maternelle, Hainaut.

De manière générale les élèves ont été associés et impliqués dans les projets qui, de toute évidence, les concernent puisqu'ils sont amenés à fréquenter les espaces aménagés. Ainsi à la question « *Les élèves de l'école ont-ils été impliqués à un ou plusieurs moments du projet ?* », un peu plus de la moitié des répondants ont indiqué que tous les élèves de l'école avaient été impliqués. Seuls 3% des répondants ont indiqué que les élèves n'avaient pas été impliqués.

« L'implication de l'équipe a été forte, le travail réalisé est visible, valorisé et les enseignants entretiennent d'eux-mêmes de manière automatique. Les enfants ont tous participé d'une manière ou d'une autre, ils sont à l'origine des changements dans l'école, nous avons remarqué qu'ils respectent les plantations dans la cour. Même si quelques branches des deux fruitiers sont parfois malmenées par certains, il y a toujours plus de "gardien de la nature" prêts à défendre leur travail. », Direction, Hainaut.

« Nous souhaitons pérenniser ce projet car nous avons investi beaucoup de temps et puis l'école est tellement accueillante grâce à ces aménagements que nous avons décidé de construire un poulailler, de construire un potager en hauteur. Les enfants ne voudraient pas abandonner le projet, ce sont eux qui nous motivent en réclamant du matériel pour entretenir. », Direction, Luxembourg.

TABLE 6 – Implications des élèves.

	Enseignants	Directions	ATL	Effectif total	Effectif relatif
Non	1	3	0	4	3%
Oui, certains élèves	30	20	7	57	41%
Oui, tous les élèves	41	36	1	78	56%
	72	59	8	139	

L'implication des élèves est cependant différentes selon les étapes du projet, selon les actions à y mener et selon les années. Comme le montre le tableau en annexe page 47 et le graphique ci-dessous (figure 10), les élèves ont davantage été impliqués aux moments de la réalisation sur le terrain et de l'utilisation des espaces aménagés. De manière générale, c'est surtout à partir de la 3^e maternelle que les élèves ont été impliqués dans le projet. Ce qui ne veut pas dire que les plus petits élèves de maternelle n'ont pas été impliqués,

7. Benasayag (2014).

comme le montre le tableau en annexe page 47. Ces plus jeunes élèves ont davantage été impliqués dans les réalisations, les aménagements et l'utilisation des espaces.

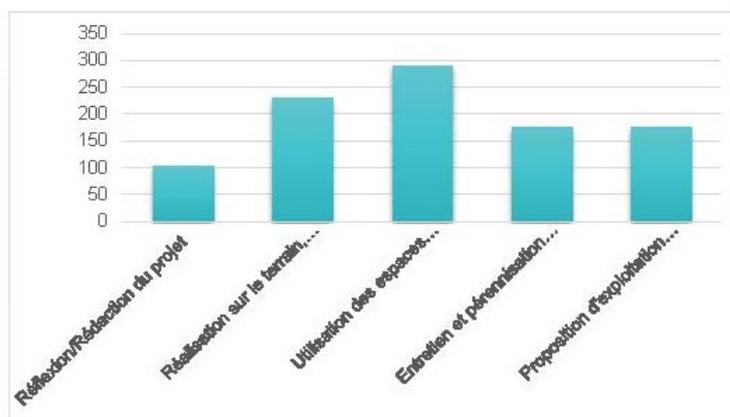


Fig. 10 – Implication des élèves aux différents moments du projet.

En ce qui concerne l'implication incomplète des élèves ou leur non implication, les raisons évoquées par les répondants sont majoritairement (61%) de l'ordre de l'*effet titulaire* et de l'*effet classe*. C'est le cas pour les écoles où toutes les classes ne sont pas concernées par le projet, soit parce que le titulaire n'a pas souhaité participer au projet, soit parce que le projet est mené seulement par quelques classes. Pour un tiers des répondants, les raisons évoquées relèvent de l'*effet tâche*, c'est le cas lorsque les tâches à réaliser sont considérées comme non adaptées à l'âge (prise en compte de la dangerosité par exemple) ou aux *capacités* des élèves (force à développer, taille des élèves, psychomotricité fine, ...).

TABLE 7 – Implications des élèves.

		Effectif total	Effectif relatif
Effet titulaire	Tous les titulaires ne participent pas	15	21%
Effet classe	Toutes les classes ne participent pas	29	40%
Effet tâche	Les tâches ne sont pas adaptées aux élèves	26	36%
Effet lieu	Tous les élèves ne vivent pas dans le lieu	1	1%
Effet élève	Les élèves présentent des caractéristiques non compatibles avec les tâches	1	1%
Effet temps	Aménagement hors temps scolaire	1	1%
		73	

Pour les situations où les élèves ont été impliqués dans le projet, nous avons présenté en annexe (page 48) les types de tâches et les tâches (Chevallard, 1999) dévolues aux élèves. Ce tableau expose la grande variété des tâches réalisées par les élèves. Celles-ci, pour la plupart, relèvent des futurs référentiels « *Formation manuelle, technique, technologique et numérique* »⁸. Certaines tâches correspondent aux apprentissages répertoriés dans les futurs référentiels de mathématique, de sciences, de sciences humaines et de français.

4.4 L'impact sur le projet

En complément des données relatives à la participation de chacun des acteurs, il nous est apparu intéressant de mesurer l'impact que chacun de ceux-ci pouvait avoir sur le projet en lui-même. Nous avons ainsi interrogé les écoles à propos de l'impact de la participation de ces acteurs sur deux facteurs de réussite du projet : la réalisation en elle-même avec les aménagements, ..., et la finalisation et la pérennisation. Nous présentons les données relatives à ces questions en annexe page 50.

8. Nouveaux référentiels à venir, Pacte pour un enseignement d'excellence, FWB.

4.4.1 L'impact sur la réalisation

Il apparaît à l'analyse des données⁹ que des facteurs tels que la participation active des enseignants, le soutien de la Direction, l'insertion dans le travail de classe, la mise en place de pratiques collaboratives, et tout particulièrement l'enthousiasme des élèves soient perçus comme des facteurs importants pour la réalisation de leur projet.

TABLE 8 – Impact sur la réalisation des aménagements.

	Non		Oui	
Participation active des enseignants	10	15%	58	85%
Participation active du personnel ATL	56	82%	12	18%
Participation active d'intervenants extérieurs	27	40%	41	60%
Soutien de la Direction	14	21%	54	79%
Insertion dans le travail de classe	15	22%	52	78%
Insertion dans le travail des ATL	48	72%	19	28%
Mise en place de pratiques collaboratives	15	23%	51	77%
Enthousiasme des élèves	0	0%	66	100%

Tout à l'inverse, la participation du personnel ATL et l'inclusion du projet dans leurs pratiques professionnelles ne semblent pas être des facteurs ayant eu un impact sur la réalisation des projets.

Ce deuxième constat peut apparaître comme surprenant puisque, comme nous l'avons déjà précisé, les lieux sollicités par le projet sont majoritairement des lieux partagés par les enseignants et le personnel ATL, que ce soit pour y effectuer de la surveillance ou pour y réaliser des activités d'apprentissage ou des animations.

Ce constat a également été mis en évidence dans l'étude réalisée simultanément et spécifiquement auprès du personnel ATL. Ceci est également en adéquation avec les réponses au questionnaire relatif à la collaboration entre enseignants et personnel ATL. L'analyse des réponses reçues indique que pour 62% des répondants le projet OLV n'a pas favorisé davantage de collaboration entre le personnel enseignant et le personnel ATL.

4.4.2 L'impact sur la finalisation et la pérennisation

Pour cette section, nous traitons les données recueillies auprès des répondants pour lesquels les aménagements n'avaient pu être finalisés dans la période impartie au projet. Nous cherchons donc à mettre en évidence des facteurs qui, selon le sentiment ou le vécu des répondants, auraient pu favoriser la finalisation des aménagements¹⁰

Si l'analyse permet de mettre en évidence de manière assez tranchée des facteurs ayant impacté la réalisation du projet, il n'en est pas de même pour la finalisation et la pérennisation. Il apparaît cependant que l'implication de la Direction soit moins reconnue comme importante pour cette phase du projet. À l'inverse, la participation d'intervenants extérieurs apparaît comme davantage nécessaire dans les écoles.

Un tiers des répondants estime que l'insertion du projet dans le travail de classe ne sera pas un moyen chez eux pour atteindre la finalisation et la pérennisation de leur projet. Il en est de même pratiquement dans la même proportion pour la participation active des enseignants.

Il semble que globalement, dans cette deuxième partie de la réalisation du projet, la perception de l'impact de chaque facteur soit plus diffuse. C'est ce que nous constatons ainsi pour l'enthousiasme des élèves, qui était un facteur important pour la réalisation, mais qui semble être moindre pour la finalisation et la pérennisation.

À côté de l'implication des acteurs dans les phases de finalisation et de pérennisation, nous nous sommes intéressés aux aides qui sembleraient nécessaires d'apporter aux enseignants, majoritairement impliqués dans les projets, pour finaliser et pérenniser. Les analyses des résultats présentés en annexe page 51 montrent que ce sont des informations à caractère technique (taille, jardinage, cuisine, ...) dont les enseignants semblent avoir le plus besoin. Cette évocation d'information concerne 33% des réponses. Viennent ensuite des besoins d'aide relatifs à la pédagogie (pédagogie du projet, pédagogie du dehors, ...), qui concerne 19% des réponses, ainsi que les demandes relatives aux propositions d'activités et à de l'information à caractère scientifique. Nous reviendrons sur ces besoins d'accompagnement, de formation, ... à la section 9.

9. L'échantillon concerné par cette analyse est constitué des répondants ayant déclaré que leur projet était finalisé, soit 68 répondants maximum.

10. L'effectif de cet échantillon est de 71. Les résultats sont en annexe page 50.

La pérennisation des aménagements est une problématique importante dans ce type de projet, dont les acteurs principaux sont les personnes qui elles-mêmes ont une présence pérenne sur le site, essentiellement les enseignants et la Direction. Nous avons ainsi demandé en fin de questionnaire, l'avis des répondants concernant leur sentiment par rapport à la pérennisation de leurs aménagements. Il en émane l'importance de l'équipe enseignante et le soutien de la Direction, mais également les collaborations nécessaires avec les *Pouvoirs Organisateurs*¹¹

« Afin que le projet continue, celui-ci doit-être porté par un maximum d'enseignants de l'école. Car seul, c'est impossible. », enseignant primaire, Liège.

« Trois enseignants pour pérenniser ce projet, ça ne va pas être évident d'autant plus que nous sommes dans le plan de pilotage et que l'investissement est prenant. », enseignant primaire, Hainaut.

« À présent que les aménagements sont là, nous devons inscrire des actions dans notre plan de pilotage pour le structurer. », Direction, Liège.

« Il faut surtout que les PO travaillent en collaboration avec les équipes et prennent également soin de ses aménagements. », Direction, Hainaut.

« Nous avons la chance d'avoir la collaboration du service des travaux de la ville de Thuin. Ils nous aident dans la réalisation et l'entretien des aménagements finis et des nouveaux aménagements en cours. », enseignant primaire, Hainaut.

« Le projet restera pérenne pour quelques années de par la motivation des enfants. Il faudra dans deux ou trois ans penser à relancer un projet d'aménagement, d'entretien ou autres afin de continuer à cultiver cette motivation chez les enfants et les adultes participants. », enseignant primaire, Hainaut.

Cette pérennisation dépend aussi de ce qui se fait durant les périodes de congés scolaires. Diverses solutions ont été trouvées par les écoles ou proposées par les enseignants. Certaines solutions font largement appel au bénévolat comme l'indiquent les quelques citations ci-dessous.

« Nous allons à l'école dès que nécessaire même si ce sont les vacances. », enseignant primaire, Namur.

« Il faut maintenant dégager du temps-horaire pour l'entretien des espaces. Personnellement (je serai pensionnée en juin 2020), je souhaite encore (en 2020-2021 et + ...?) accorder du temps à mon école pour pérenniser ce beau projet :) », enseignant primaire, Brabant wallon.

4.5 Conclusions concernant l'implication des acteurs

Il apparaît que pour près de la moitié des écoles répondantes, le projet ne soit pas un projet d'école mais un projet de quelques classes, d'une classe ou du personnel ATL. Ceci a un impact sur la participation de tous les élèves dans une école. Cela impacte également la finalisation et la pérennisation des aménagements. En effet, si ces aménagements ne s'inscrivent pas dans ce que l'on pourrait appeler une *culture d'établissement*, peu d'acteurs vont s'y impliquer et à terme, les aménagements risquent de ne plus être utilisés, respectés, entretenus, ...

Un autre élément est l'inscription du projet OLV dans le *plan de pilotage*. Cette inscription, nous en faisons l'hypothèse, est un élément qui devrait mobiliser davantage d'acteurs, dès les premières réflexions, pour la réussite du projet, pour l'utilisation et la pérennisation des aménagements. Nous n'avons cependant pas pu mesurer cet élément pour toutes les écoles du projet lors de cette étude mais en avons fait un point d'analyse dans le cadre de la deuxième enquête ciblée. Nous reviendrons sur cet élément à la section 7.

À ce stade de l'analyse, quelques questions demeurent :

- pourquoi certains projets ne sont-ils pas pris en charge par l'ensemble des acteurs ?
- quelles pratiques collaboratives ont été mises en place ? peut-on distinguer des pratiques collaboratives et des pratiques coopératives ?
- pour quelles raisons, le personnel ATL est-il si peu intégré dans la mise en place, la réalisation, ... du projet ?
- l'inscription du projet dans la durée (un an minimum) est-elle un facteur qui influe sur la participation de chacun des acteurs ?

11. Nous reviendrons sur ce point à la section 10, en nous intéressant au statut de *territoire partagé* que possèdent ces lieux aménagés avec les projets OLV.

Nous tenterons de répondre à quelques-unes de ces questions dans les sections suivantes. Pour ce qui est du constat que des enseignants ne s'engagent pas dans ce projet OLV, une hypothèse, étayée par les analyses de besoins pour la finalisation et la pérennisation, est que de manière générale les enseignants possèdent trop peu de connaissances consolidées au niveau de la *pédagogie du dehors* et au niveau *technique* que pour se sentir prêts à mener ce type de projet.

5 Une analyse *a priori* des projets Ose le vert - Recrée ta cour

En préalable aux analyses des pratiques pédagogiques mises en place dans les écoles, il nous a semblé utile de situer succinctement et de manière très générale les projets OLV par rapport aux référentiels actuels, aux pratiques pédagogiques et à la didactique de certaines disciplines. Ceci demanderait un développement plus conséquent pour une meilleure compréhension des tensions perçues ou vécues par les enseignants et les Directions qui mettent en place ou tentent de mettre en place des pratiques pédagogiques liées aux projets OLV.

5.1 Des liens entre référentiels et projet OLV

Bien qu'initialement les projets OLV ne soient pas pensés dans une perspective purement pédagogique, le fait que ceux-ci s'implantent dans des écoles peut impacter, à court, moyen ou long terme les pratiques pédagogiques des enseignants. Mais pour que ces changements de pratiques s'institutionnalisent, il est nécessaire que des liens entre ces pratiques nouvelles et les référentiels puissent être mis en évidence. Ainsi, ces pratiques nouvelles sont justifiées professionnellement par le cadre institutionnel. Elles s'inscrivent dans l'ensemble des pratiques reconnues, ou potentiellement reconnues.

À ce jour, les référentiels communs à l'ensemble des écoles fondamentales sur le territoire de la région wallonne restent les *Socles de compétences* publiés en 1999 (FWB, 1999), et au-delà les programmes des pouvoirs organisateurs. Ces documents précisent les domaines d'apprentissage, les disciplines, les compétences à développer, les savoirs à acquérir, des situations pour mettre à jour ces savoirs et exercer ces compétences. Pour certains documents, ils précisent des pratiques pédagogiques ou didactiques.

Les projets Ose le vert - Recrée ta cour proposent quantité de situations où diverses disciplines sont convoquées pour réaliser certaines tâches. Nous avons présenté les activités dévolues aux élèves à la page 11 et en annexe 12. Ces activités sont largement empreinte d'*interdisciplinarité* reconnue comme nécessaire si l'on souhaite que les élèves mobilisent plus aisément les savoirs : « recourir à l'interdisciplinarité à l'école, c'est introduire des conditions jugées favorables à la mise en œuvre de processus intégrateurs de la part des élèves en faisant appel à divers angles d'approche disciplinaires interreliés. Car ce n'est pas l'enseignant qui doit intégrer, mais bien les élèves » (Lenoir, 2015).

Dans les projets OLV, pour *dessiner un plan* comme cela a été proposé à certains élèves, il leur est nécessaire de *mesurer en vraie grandeur, travailler à l'échelle, nommer les éléments du paysage, ...* Et pour cuisiner avec les légumes ou les fruits récoltés, il est nécessaire de mobiliser des savoirs et savoir-faire en technique de culture, en lecture pour la recette, en grandeurs pour les ingrédients, ...

Ainsi, un autre élément qui permet aux enseignants de se saisir aisément de projets et de mettre en place une pédagogie par projet est la reconnaissance de l'*interdisciplinarité* dans les référentiels comme un élément facilitant certains apprentissages. Il s'agit aussi pour ces référentiels de mettre en évidence des objets d'études permettant l'interdisciplinarité (Philippot, 2013). Or, l'analyse des *Socles de compétence* montre que l'interdisciplinarité n'est pas un élément significatif de ce référentiel¹².

Ces quelques éléments d'analyse montrent que les référentiels actuels sont organisés à partir d'une approche disciplinaire qui ne facilite pas l'institutionnalisation de pratiques pédagogiques interdisciplinaires. Ainsi, les praxéologies professionnelles des enseignants sont fortement empreintes d'une approche disciplinaire. Reconnaissons qu'il en est de même au niveau de la formation initiale des enseignants.

5.2 Des pratiques pédagogiques et didactiques

Comme nous l'avons montré succinctement ci-dessus, au sein des projets OLV, différents domaines d'apprentissage peuvent être convoqués tout au long du projet, de la phase de réflexion et de construction du projet aux phases de réalisation et d'évaluation, d'exploitation (figure 11).

Les recherches en pédagogie ont montré que mettre en œuvre des savoirs disciplinaires et exercer des compétences dans une activité de projet permet de donner plus du sens aux apprentissages. La pédagogie par projet a montré son efficacité dans cette perspective. Mais pour ce faire, il est cependant nécessaire d'organiser les liens entre ces moments de mise en œuvre ou de découverte de savoirs en contexte (ce que permet la pédagogie par projet), et des moments de structuration disciplinaire (ce que les activités didactisées permettent) (Meirieu, 1993).

Dans cette alternance entre situations de projet et situations didactisées, le rôle de l'enseignant est important. Son activité d'étayage est essentielle pour maintenir les élèves dans l'activité, pour donner sens à cette

12. Par exemple, une seule occurrence du mot *interdisciplinaire*, aucune occurrence du mot *interdisciplinarité* dans les *Socles de compétences*. Notons cependant que ce terme apparaît dans les programmes à quelques reprises.

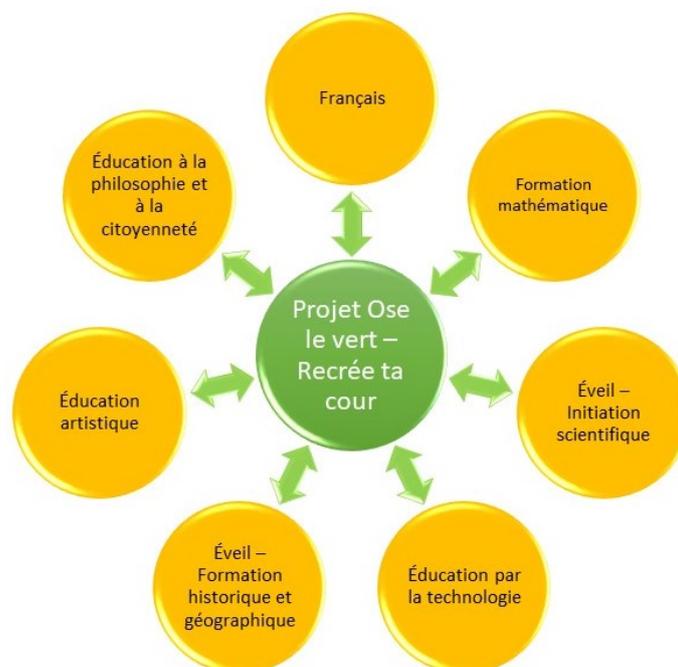


Fig. 11 – Des domaines disciplinaires en interaction dans les projets Ose le vert - Recrée ta cour.

alternance, mais également pour faire émerger ces apprentissages possibles, pour profiter de situations particulières, pour fixer l'attention des élèves sur un phénomène, ... Mais son activité d'étayage est également essentielle dans les situations que l'on pourrait qualifier de situations problématiques. Celles pour lesquelles il n'y a pas de solution immédiate, celles qui ne correspondent pas à un cheminement préconçu, ... Alors, il s'agit pour l'enseignant de guider, d'accompagner les élèves vers une résolution de cette situation, de les amener dans une réflexion par un questionnement adéquat, vers l'émergence d'une solution, sans lui-même l'avoir présentée, ... Cette pratique de l'étayage en situation de projet (Bucheton (2009)), la mise en œuvre d'une problématisation (Fabre (2009), Orange (2010), Orange (2012)), ... requièrent de la part de l'enseignant des compétences dans le domaine des sciences de l'éducation bien sûr, dont la gestion de projet, mais également dans les divers domaines disciplinaires (mathématiques, sciences, techniques, technologies, ...) convoqués par la situation.

Différentes recherches menées au cours de ces vingt dernières années, notamment Massart (2003) pour la mise en place d'activités d'éducation par la technologie et celles menées dans le cadre de la mise en place d'activités de *travail manuel, technique et technologie* pour le *Pacte pour un enseignement d'excellence*, ont montré les difficultés pour les enseignants de pratiquer ces activités d'étayage liées à la pédagogie du projet, à la problématisation et à la didactisation des situations rencontrées.

6 Des pratiques pédagogiques

« Chouette projet mais qui demande du temps, tant dans sa mise en place que dans son exploitation. Et je regrette de manquer de temps pour pouvoir exploiter davantage ces espaces... (pression matière, programmes, CEB...). », enseignant primaire, Brabant wallon.

« Très bonne mise en marche pour pratiquer l'école du dehors, comme support aux apprentissages dans toutes les matières, pour conscientiser les enfants et toutes les personnes gravitant autour de l'école et au sein de l'école même, plus de convivialité, partenariat entre école et parents, ... », enseignante primaire, Namur.

Un des principaux objectifs de notre étude était de mieux connaître les pratiques pédagogiques associées à la réalisation des projets OLV dans les écoles. Une partie du questionnaire s'intéressait donc à ces pratiques, à leur mise en place, à leur évaluation ainsi qu'à l'évaluation des apprentissages chez les élèves, ... Dans cette section nous analysons les données récoltées au cours de la première enquête en ligne. Dans la section suivante, nous nous intéressons plus précisément aux pratiques pédagogiques renseignées par quelques enseignants lors de la deuxième enquête en ligne.

Cependant, dans le cadre de cette étude, en partie parce que nous n'avons pu rencontrer les enseignants, nous n'avons pu analyser avec la granularité souhaitée¹³ les tensions et les modifications dans les praxéologies professionnelles des enseignants qui avaient à mettre en œuvre un projet OLV dans leur établissement scolaire. Les analyses ci-dessous restent donc à un niveau général et sont associées à des hypothèses qu'il serait opportun de vérifier, par exemple pour alimenter les réflexions relatives à la mise en œuvre des futurs référentiels dédiés à la *formation manuelle, technique, technologique et numérique* dans le cadre du *Pacte pour un enseignement d'excellence*.

6.1 Une exploitation pédagogique riche et diversifiée

Une des premières questions que nous avons posée concernait l'utilisation pédagogique des espaces aménagés. Assez majoritairement (tableau 9), les répondants ont indiqué que ces espaces étaient effectivement exploités pédagogiquement par les enseignants. Il faut s'en réjouir, c'est là une réelle réussite! Car comme l'a exprimé une Directrice (Brabant wallon) lors du premier focus groupe organisé dans le cadre de l'étude pour le personnel ATL (Henriet, 2020) :

[55'55"] « Mais c'est un changement de mentalité. C'est faire comprendre aux enseignants que ce n'est pas une perte de temps d'être dehors. [...] C'est sortir de ce clivage de l'école où tout s'apprend à l'intérieur, où tout s'apprend au tableau et qu'il n'y a que les maths et le français! [...] On a eu un grand projet artistique sur l'arbre [...] et les ATL étaient dedans, on a impliqué tout le monde. »

TABLE 9 – Exploitation pédagogique des espaces aménagés.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Oui	65	52	117	89%
Non	5	3	8	6%
Je ne sais pas	2	4	6	5%
	72	59	131	

TABLE 10 – Activités organisées à la suite du projet OLV.

	Jardinage	Cuisine	Classe du dehors	Entretien des espaces	Activités créatives
Pas concerné	14	14	14	14	14
Pas proposé	4	18	22	14	44
Proposé	113 86%	99 76%	95 73%	103 79%	73 56%

13. Et souhaitable pour une bonne compréhension des phénomènes praxéologiques en jeu.

Ainsi, des activités de jardinage (86% des répondants), des activités culinaires (76% des répondants), ... ont été organisées dans les écoles à la suite du projet OLV. Nous faisons ainsi l'hypothèse que même si tous les enseignants d'une même école n'organisent pas des activités dans chacun de ces domaines, les élèves quant à eux, au cours de leur parcours scolaire, pourront être confrontés à diverses situations de jardinage, de cuisine, ... Car, comme nous l'avons montré à la section 4, tous les enseignants ne participaient pas au projet, et comme le montrent les résultats en annexe page 52, de manière très générale, seule une école sur dix voit l'ensemble de son équipe enseignante s'investir dans l'exploitation pédagogique du projet. L'analyse des données confirme en effet que peu d'établissements scolaires ont vu l'adhésion et l'engagement de l'équipe complète des enseignants. Pour une majorité des écoles, il s'agit de quelques enseignants qui profitent du projet pour organiser de nouvelles activités en exploitant ces nouveaux espaces.

Il faut ainsi interpréter ces résultats avec prudence et ne pas affirmer que dans près de neuf écoles sur dix, tous les enseignants sont amenés à investir ces lieux pour les transformer en lieux d'enseignement et d'apprentissage. C'est par ailleurs ce qu'expriment plusieurs enseignants :

« Belle initiative mais pas toujours facile à mener avec toute l'équipe. », enseignant maternelle, Namur.

« Motivation de quelques enseignants et la joie des enfants face aux nouveaux aménagements. », enseignant primaire, Hainaut.

Il faut aussi être conscient que les espaces sont exploités différemment selon les *domaines disciplinaires*. Le domaine disciplinaire pour lequel les répondants ont déclaré le plus souvent qu'aucun enseignant n'organisait des activités en lien avec le projet est le domaine technique et technologique. Ainsi près d'une école sur six n'exploite pas les espaces pour mettre en place des activités techniques. Remarquons aussi que c'est pour ce domaine que les répondants indiquent le plus ne pas pouvoir répondre à la question.

Nous faisons l'hypothèse que ceci est dû à une mauvaise connaissance de ce domaine, ou à une représentation des activités techniques comme étant des activités *secondaires*. Nous reviendrons sur cette hypothèse dans les sections qui suivent car il ne faut pas que ce constat cache de belles démarches ou de belles réalisations comme celles déclarées ci-dessous :

« L'équipe est en construction d'un travail en continuité dans toute l'école. Madame Sophie, spécialiste de la mare, prépare des activités allant de la M1 à la P6 et se spécialise dans ce domaine. Une autre, c'est l'observation des oiseaux, les champignons (magnifique leçon donnée en début de cette saison) une autre encore se spécialise dans la réalisation de recettes de cuisine, une autre est responsable de la gestion des déchets, du compost... L'idée est que chaque enseignant de l'école devienne spécialiste dans un domaine et puisse à un moment donné travailler avec tous les enfants de l'école. À côté de ça, nous avons une classe qui est devenu le "local jardin" local dans lequel le matériel est organisé, rangé, ... », Direction, Hainaut.

« Suite à Ose le vert, nous avons répondu à un appel à projet Alimentation : nous avons créé deux petits potagers et installé un poulailler. Nous avons pu récolter des légumes et nos œufs. », enseignant primaire, Luxembourg.

Nous listons ci-dessous d'autres réalisations citées par les enseignants :

- Circuits dans la cour.
- Création de la tour à épices.
- Activités ZEN Yoga, pleine conscience.
- Décorations du pré fleuri et des barrières, décoration du préau (panneaux peints) animaux en boîtes de récupération dans le potager et épouvantails.
- Invitation des autres enseignants et élèves d'une autre implantation.
- Nous avons un professeur d'horticulture qui se forme au naturalisme, il fait goûter et découvrir beaucoup de choses aux enfants.
- Pique-nique, exposé sur les insectes pollinisateurs, poulailler.
- Participation aux jardins ouverts dans notre village.
- Nous avons embrayé sur le projet alimentation saine qui nous permet d'exploiter ce qui a été construit dans le projet Ose le vert.

Toutes ces réalisations montrent la richesse des projets OLV et le potentiel d'exploitation pédagogique qu'ils possèdent.

Au terme du questionnaire, nous questionnions les répondants quant aux modifications de leur travail que le projet OLV avait suscitées. L'analyse des déclarations des enseignants de notre effectif montre que les projets OLV ont permis la mise en place d'activités en dehors de la classe (*classe du dehors*), ont permis davantage de travail en collaboration et ont permis de sensibiliser aux problématiques écologiques. Il s'agit

d'éléments qui participent aux modifications des praxéologies professionnelles des enseignants qu'il serait opportun d'étudier avec plus de précision.

« Je vais plus souvent dehors avec les enfants. J'ai appris beaucoup de nouvelles connaissances scientifiques et techniques. J'essaie de travailler davantage en pédagogie de projet. », enseignant primaire, Hainaut.

« Pouvoir collaborer dans des projets proches de la nature avec mes collègues et la direction. », enseignant primaire, Brabant wallon.

TABLE 11 – Occurrences des modifications de pratiques (extrait).

École du dehors	Collaboration	Sensibilisation à l'écologie	Pédagogie du projet	Approche fonctionnelle	Activités scientifiques	Activités culinaires
17	7	5	3	3	3	3

6.2 Lorsque les aménagements ne sont pas ou sont peu exploités

Pour celles et ceux qui ont déclaré que les aménagements n'étaient pas exploités au moment de l'enquête (novembre - décembre 2020), les arguments utilisés pour justifier ce fait peuvent être rassemblés en trois catégories :

— les arguments liés au temps météorologique, à la saison :

« Car le temps ne le permet pas pour l'instant, au printemps, ils retourneront au jardin. », Direction, Hainaut.

« La saison le permet moins. », enseignant primaire, Liège.

« Peu de temps depuis et dépendant de la saison. », enseignant primaire, Luxembourg.

— les arguments liés à la pédagogie, particulièrement la pédagogie du projet et la pédagogie du dehors :

« Je pense que les enseignants toujours présents dans l'école ne sont pas trop attirés par ce type de pédagogie. », enseignant primaire, Luxembourg.

« Les projets pédagogiques changent, les projets étroitement liés aux aménagements seront développés approximativement une année sur deux. », Direction, Luxembourg.

— les arguments liés aux aménagements :

« Les aménagements ne sont pas terminés. », Direction, Luxembourg.

6.3 Le potentiel de modification de pratiques

L'analyse de ces arguments, mis en relation avec les éléments cités *supra* relatifs aux besoins d'aide pour finaliser, nous amène progressivement à renforcer l'hypothèse selon laquelle une proportion relativement importante d'enseignants ne peuvent s'investir dans ce type de projet par manque de formation technique, scientifique et pédagogique. Nous y reviendrons à la section 9. Mais il apparaît de plus en plus également que le projet OLV a permis de déposer dans les écoles un **objet riche** dont le potentiel d'apprentissage chez les élèves et de modifications de pratiques pédagogiques chez les enseignants est important¹⁴ :

« Le projet nous permet de rebondir sur les découvertes du coin vert, il nous permet un éventail d'activités que nous n'aurions pas pu faire avant. », enseignant, Liège.

Il est important de constater que près de 85% des enseignants et des Directions ont déclaré que les pratiques pédagogiques pourraient encore évoluer grâce aux projets OLV.

Certains arguments relatifs aux changements pédagogiques à venir (annexes pages 54 et 55) peuvent être regroupés autour de la thématique des *nouveaux enseignants*. Ceux-ci sont en effet reconnus comme moteurs de ces nouvelles pratiques et de ce nouveau regard sur l'enseignement, parfois reconnus comme des professionnels à intégrer dans le projet lorsqu'ils n'ont pas participé à son élaboration.

« Deux nouvelles enseignantes ont intégré l'équipe éducative et ont pris la fin du projet en main. Elles ont redonné envie aux enseignantes en fonction pour finaliser le projet. », Direction, Luxembourg.

14. Nous avons défini succinctement cet *objet* à la page 7.

TABLE 12 – Évolution des pratiques pédagogiques suite au projet OLV.

	Enseignants	Directions	Eff. Total	Ratio global
Je ne sais pas	6	7	13	10%
Non	7	1	8	6%
Oui, peut-être	32	30	62	47%
Oui, certainement	27	21	48	37%
	72	59	131	

Une autre thématique se dégage, celle du *vivre-ensemble*, que nous associerons à ce que nous nommons le *retour aux sources*. En effet, ces espaces aménagés, outre qu'ils modifient le paysage immédiat de l'école et qu'ils favorisent la biodiversité, semblent aussi participer d'un regard nouveau sur le monde, d'une volonté, encore peu ou trop peu marquée à ce jour, de faire entrer les questions écologiques¹⁵ et citoyennes à l'école. Nous citons quelques enseignants :

« Se tourner vers la nature quand le calme est nécessaire, le *vivre-ensemble*, la découverte de la nature pour beaucoup. », enseignant primaire, Liège.

« De fil en aiguille le monde des adultes revient doucement vers la source, le travail de la terre car ils y trouvent de nombreux bien faits (sérénité, culture bio, collaboration,...). », enseignant primaire spécialisé, Luxembourg.

« Je pense qu'à l'heure actuelle, sensibiliser les enfants à la nature est très important. », Direction, Hainaut.

« Nous sommes heureux de voir l'épanouissement de nos élèves dans cet espace vert, base de la vie future car ceci est notre planète et nous nous devons de la préserver et apprendre aux enfants l'écologie. », enseignant primaire spécialisé, Luxembourg.

« J'ai impliqué davantage les élèves dans la réalisation d'un projet commun. Je profite de ce projet pour sensibiliser un maximum les enfants à la sauvegarde de la planète et à l'importance de réduire nos déchets et de consommer différemment (ateliers zéro déchet, visite Intradel, bricolage "récup", tri des déchets, achats malins, ...). », enseignant primaire, Liège.

À nouveau, il serait intéressant de mesurer l'impact de cette modification de posture des enseignants par rapport aux questions écologiques sur leurs praxéologies professionnelles, en lien avec les projets OLV.

6.4 Des réponses négatives concernant les modifications de pratiques pédagogiques

Il nous semble nécessaire de préciser que les quelques réponses négatives concernant les modifications de pratiques pédagogiques sont justifiées par des arguments plutôt positifs :

« Les enseignants impliqués dans ce projet ont bien cerné le projet et toutes les activités attachées à ce projet. », Direction, Liège.

« Car cela fait déjà partie de nos pratiques. », Direction, Hainaut.

« Chaque enseignant est conscient des bienfaits du jardin et l'exploite dès que possible. », enseignant primaire, Hainaut.

« Le respect de la nature et le respect des aménagements faisaient déjà partie de notre quotidien. », enseignant maternelle, Hainaut.

Un seul argument énonce la difficulté du changement.

« Un changement de pratiques pédagogiques demande beaucoup d'investissement... », Direction, Luxembourg.

En ce qui concerne les réponses « Je ne sais pas », seul un répondant a justifié sa réponse en indiquant la difficulté de changer ses pratiques :

« Équipe peu disposée au changement. », enseignant primaire, Hainaut.

Notons cependant que le collègue (enseignant maternel) de cet enseignant primaire a un point de vue plus optimiste :

15. [Larousse], *écologie* : science ayant pour objet les relations des êtres vivants (animaux, végétaux, micro-organismes) avec leur environnement, ainsi qu'avec les autres êtres vivants.

« Quand tout va pousser, les élèves vont être tentés de cueillir, goûter... et donc vont sûrement pousser leur enseignant à participer. », enseignant maternelle, Hainaut.

Notons aussi que ces deux collègues ont collaboré au cours du projet comme ils le déclarent :

« J'ai beaucoup collaboré avec ma collègue de primaire et j'ai appris pas mal de choses sur les fleurs, les plantes. », enseignant maternelle, Hainaut.

« Activités différentes, collaboration avec les maternelles. », enseignant primaire, Hainaut.

Ceci montre à nouveau combien les analyses que nous présentons doivent être lues à l'aune de cette diversité des représentations des situations par chacun des acteurs. Mais ceci montre aussi le rôle important joué par les élèves dans l'exploitation de projets tels que OLV.

6.5 Les apprentissages et leur évaluation

Nous avons montré *supra*, sans en faire encore une étude exhaustive, que les projets OLV portaient en eux nombre d'apprentissages possibles dans des domaines très divers (figure 11). Mais ces projets contiennent aussi des potentialités pour modifier les comportements des enfants et des adultes vis-à-vis de la nature en général, de la biodiversité, de la convivialité plus spécifiquement. Ces derniers sont par ailleurs les objectifs principaux des campagnes de projets initiées par le Ministère de la Région wallonne.

Ci-dessous, nous exposons les apprentissages et changements de comportement que les répondants ont perçus et traitons les données relatives à l'évaluation de ces apprentissages et changements de comportement. Nous préciserons davantage ceci à la section suivante, lors de l'analyse des données de la seconde enquête en ligne.

6.5.1 Les apprentissages et changements de comportements chez les élèves

Le tableau ci-dessous expose l'analyse des réponses relatives aux apprentissages nouveaux et changements de comportements chez les élèves. Constatons que quel que soit l'échantillonnage choisi, les changements de comportement vis-à-vis de la nature sont les plus souvent cités (effectif enseignants : 23,6% ; effectif total : 24,6%). Si on y ajoute les changements de comportement vis-à-vis de la nature en général, nous approchons de la moitié des avis émis par les répondants (45,6% pour l'échantillon total).

Il semble ainsi que les projets *Ose le vert - Recrée ta cour* aient atteint leur objectif de sensibilisation à la nature, à la biodiversité, ...

Certains changements de comportements ou apprentissages moins cités retiennent notre attention car ils participent d'une approche systémique des projets OLV dans la perspective des objectifs de développement durable déjà cités dans ce rapport.

Les premiers points sont *Le plaisir de manger des nouveaux aliments* et *Une réflexion sur son mode de consommation et l'importance de manger des produits locaux et de saison*. Il serait opportun de pouvoir contacter des écoles qui ont mis en exergue ces points afin d'étudier comment ceci est mis en œuvre au quotidien avec les élèves et comment ces pratiques influent sur le comportement des élèves.

Les deux suivants sont liés au *vivre-ensemble*, que l'on pourrait rapprocher d'un des objectifs de la campagne OLV, la convivialité. Ceci apparaît dans *Lutte contre le harcèlement scolaire et contre la violence en général*, *Solidarité entre élèves d'âges différents* et *Verticalité... responsabilisation vis-à-vis d'un plus jeune*. Il nous semble qu'une fois encore, les aménagements du dehors, qu'ils soient réalisés dans la cour de récréation, dans les espaces verts autour de l'école, ... permettent de faire vivre des valeurs de respect, de solidarité, de bienveillance, ...

6.5.2 L'évaluation des apprentissages et des changements de comportement

L'évaluation des apprentissages reste une question vive dans l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'agit d'un point de vigilance dans le cadre de la mise en place du *tronc commun*, des approches *polytechnique* et *orientante* du Pacte pour un enseignement d'excellence. Ainsi, comme il est précisé dans l'avis numéro 3 du Groupe central (FWB (2017a), page 56) :

« le caractère authentiquement polytechnique du tronc commun suppose en particulier : une égale valeur de l'ensemble des apprentissages de haut niveau proposés en évitant la (re)création de mécanismes de filières au sein du tronc commun ; une ouverture de l'école au monde extérieur pour contribuer à cette valorisation ; et des modalités d'évaluation, en particulier celles des évaluations certificatives externes, qui accordent la même importance à tous les domaines pour ne pas induire une hiérarchie implicite entre domaines « importants » et domaines « secondaires », ce qui

TABLE 13 – Les apprentissages et changements de comportements

	Enseignants	Ratio	Directions	ATL	Total	Ratio
Des changements de comportement vis-à-vis de la nature	65	23,6%	55	8	128	24,6%
Des apprentissages dans le domaine des sciences	55	19,9%	45	4	104	20,0%
Des changements de comportement vis-à-vis de l'environnement en général	54	19,6%	45	5	104	20,0%
Des changements de comportement entre les élèves, les adultes, ...	49	17,8%	33	3	85	16,3%
Des changements au niveau de la motivation scolaire	29	10,5%	22	0	51	9,8%
Des apprentissages dans les domaines techniques et/ou technologiques	19	6,9%	21	1	41	7,9%
Changement de mentalité face aux déchets	1	0,4%	0	0	1	0,2%
Du plaisir de se retrouver dans un environnement vert	1	0,4%	0	0	1	0,2%
Le plaisir de manger des nouveaux aliments	1	0,4%	0	0	1	0,2%
Lutte contre le harcèlement scolaire et contre la violence en général	0	0,0%	1	0	1	0,2%
Solidarité entre élèves d'âges différents	0	0,0%	1	0	1	0,2%
Un travail collaboratif	0	0,0%	1	0	1	0,2%
Une réflexion sur son mode de consommation et l'importance de manger des produits locaux et de saison	1	0,4%	0	0	1	0,2%
Verticalité ... responsabilisation vis-à-vis d'un plus jeune	1	0,4%	0	0	1	0,2%
	276		224	21	521	

affecterait le processus d'orientation que l'on souhaite désormais « positif ». En ce sens, à l'issue du tronc commun, l'élève devrait choisir de s'orienter vers les filières où il excelle et/ou pour lesquelles il a exprimé et démontré des compétences et des intérêts certains. »

Les apprentissages potentiels contenus dans les projets OLV sont nombreux comme nous avons tenté de le montrer aux sections précédentes. Ils appartiennent à des domaines disciplinaires divers dont certains ne sont pas ou plus dans les référentiels d'enseignement actuels, nous pensons particulièrement aux apprentissages techniques¹⁶.

Dans la première enquête en ligne, un de nos objectifs était de récolter des données relatives à la thématique de l'évaluation, plus particulièrement de connaître si de nouvelles pratiques d'évaluation avaient été mises en place, spécifiques aux activités liées au projet, que ce soit lors de sa mise en place ou lors de son exploitation. Nous avons aussi l'objectif de récolter les adresses mails d'enseignants acceptant de partager ces pratiques d'évaluation afin de les rencontrer par la suite pour mieux comprendre ces pratiques. Seuls deux enseignants de notre échantillon ont renseigné une adresse mail pour partager leurs pratiques d'évaluation.

Le tableau ci-dessous montre que des évaluations des apprentissages ou des changements de comportement chez les élèves à la suite du projet OLV ont été peu mises en place. Seuls 16% des répondants déclarent que des évaluations ont été réalisées.

TABLE 14 – Mise en place d'évaluations spécifiques.

	Enseignants	Ratio	Directions	ATL	Total	Ratio
Oui	13	18%	8	1	22	16%
Non	44	61%	36	4	84	60%
Je ne sais pas	15	21%	15	3	33	24%
	72		59	8	139	

Plusieurs hypothèses peuvent être émises face à ce constat. Certaines concernent les domaines disciplinaires convoqués dans les projets : techniques horticoles ou de

¹⁶. Nous détaillerons davantage ceci à la section 7 ci-après lors de l'analyse des données relatives à la seconde enquête en ligne.

jardinage, techniques de construction en bois, techniques culinaires, relation entre individus, écologie, . . . Certaines concernent l'évaluation en tant que pratique professionnelle.

Pour les premières, une partie des savoirs et compétences rencontrés dans les projets OLV ne sont pas répertoriés dans un programme officiel. Elles le seront probablement dans les prochains référentiels issus des travaux du Pacte pour un enseignement d'excellence.

Pour les secondes, nous pouvons penser que les enseignants ont évalué intuitivement les apprentissages des élèves, qu'ils ont constaté des changements et en ont probablement discuté entre eux. Le tableau 13 montre que les répondants ont pu déterminer des apprentissages et des changements de comportement. Cependant, aucun outil structuré n'a sans doute été conçu et utilisé pour évaluer de manière critériée ces apprentissages ou changements de comportement. Ces évaluations sont ainsi restées peu structurées et peu visibles.

6.6 Conclusions concernant les pratiques pédagogiques

« Difficile de motiver les troupes ! Il y a des irréductibles gaulois. . . », enseignant primaire, Namur.

Un premier constat est que tous les enseignants n'ont pas (encore) profité des projets OLV pour proposer des activités nouvelles à leurs élèves, pour sortir de leur classe, pour modifier leur pratiques professionnelles. Reconnaissons cependant que des freins existent : une méconnaissance de certains domaines disciplinaires, parfois due à une formation initiale trop centrée sur une approche disciplinaire et pas assez interdisciplinaire, une difficulté à gérer des projets et à en percevoir l'intérêt pour les apprentissages disciplinaires.

Un deuxième constat est que l'exploitation pédagogique des projets est assez hétérogène : les activités proposées sont parfois très différentes. De même que les pédagogies mises en place (école du dehors par exemple) sont différentes.

Un troisième constat est que l'évaluation des apprentissages et des modifications de comportements consécutifs aux activités liées aux projet OLV est peu développée et peu structurée.

« Je pense plus souvent à sortir et à passer du temps dehors pendant la journée. Les enfants sont plus à l'aise avec les petites bêtes, s'asseoir dans l'herbe devient un plaisir et sortir dans la nature n'est plus laborieux car les enfants sont en sécurité. Je suis plus motivée par le jardinage et l'éveil », enseignant maternelle, Namur.

Un quatrième constat est que les projets OLV sont de fabuleux *objets* potentiellement porteurs de modifications de pratiques pédagogiques, d'élargissement du spectre des apprentissages chez les élèves et les enseignants, de modifications de comportement vis-à-vis de la nature au sens large.

Les projets OLV portent en eux également les potentialités pour une réflexion concernant la vie sur notre planète, le *vivre-ensemble* et le caractère durable ou non de chacune de nos actions. Ces projets peuvent être des ancrages importants pour faire vivre les objectifs du développement durable énoncés par l'ONU.

7 Analyse des données de la deuxième enquête

Le premier questionnaire en ligne envoyé en novembre 2019 proposait aux enseignants disposés à partager davantage d'informations de noter une adresse mail de contact. Vingt enseignants ont de la sorte pu être contactés pour une deuxième enquête en ligne, dont l'objectif était de récolter uniquement des données relatives à leur activité pédagogique. Nous avons particulièrement porté notre attention sur les types d'activités et sur l'évaluation des apprentissages auprès des élèves.

7.1 Échantillon

Sur les vingt enseignants contactés, huit ont répondu au questionnaire en ligne envoyé en mars 2020. Cet échantillon est composé de quatre enseignants d'école maternelle, trois enseignants d'école primaire, un enseignant d'école primaire de l'enseignement spécialisé.

7.2 Les liens entre référentiels, plan de pilotage et projet OLV

Les quatre enseignants du niveau maternel ont tous déclarés connaître les nouveaux référentiels de compétences initiales rédigés à la suite des travaux sur le *Pacte pour un enseignement d'excellence*. Trois ont déclaré connaître le chapitre dédié à la formation manuelle et technique. Ils ont aussi déclaré que les projets OLV permettaient de rencontrer les prescrits de ces nouveaux référentiels, tant pour la formation manuelle et technique que pour la formation en français, mathématiques, art et culture. Par contre, leur avis est plus mitigé en ce qui concerne le développement de l'autonomie des élèves, un des éléments majeurs de ces nouveaux référentiels.

Pour les enseignants du niveau primaire, les nouveaux référentiels issus des travaux du Pacte n'étant pas encore officiellement disponibles, il ne nous a pas été possible de récolter des données valides.

En ce qui concerne les aspects polytechniques du futur paysage de l'école¹⁷, deux enseignants déclarent n'en avoir aucune connaissance, quatre en avoir une connaissance approximative. Deux autres déclarent en avoir une bonne connaissance.

À la question relative à l'inscription du projet OLV dans le plan de pilotage de leur école, seuls trois enseignants ont répondu favorablement (1 maternel, 2 primaire). Pour ces trois enseignants, le projet OLV est inscrit dans la thématique 1, *la stratégie déployée pour arriver à la réussite de chaque élève et lui permettre de maîtriser les apprentissages et d'atteindre les objectifs attendus*.

7.3 Les apprentissages chez les élèves

Les huit enseignants ont répondu que leur projet OLV avait permis de réaliser des apprentissages d'actes ou de gestes techniques chez leurs élèves : taille, semis, plantation, construction, . . .

TABLE 15 – Activités au jardin et objectifs d'apprentissage associés.

Plantation de graines (étude de la germination + les longueurs)	Plantation de graines
Semer, ratisser, planter, cuisiner, clouer	Utiliser des outils de jardinage - utiliser des outils de cuisine (couteaux, éplucheurs) - clouer à l'aide de marteaux (abris à insectes)
Travail au potager	Poser de la paille, du fumier, récolter
Création d'un bac à fleurs (observation de l'évolution)	Cycle de la fleur
Technique du tressage, jardinage, nettoyage des mauvaises herbes	Identifier les plantes, les reconnaître, techniques de tressage, repiquer
La réalisation d'une haie de branchage : les enfants ont dû porter de longues branches à deux ou trois, les glisser entre les piquets et les superposer	
Planter, arroser, cueillir	Le cycle de la vie
Les enfants (petits et grands) ont participé activement à l'aménagement des parterres, des plantations, de l'entretien, . . .	Comment planter? Quand? Reconnaître les plantations, le calendrier annuel du potager, . . .

Les enseignants déclarent cependant que l'évaluation des apprentissages réalisés au cours de ces activités est peu réalisée. Nous y reviendrons *infra*.

Tous ont reconnu que leur projet OLV leur avait permis de mettre en place des activités interdisciplinaires, ce qui peut être apparenté à l'aspect polytechnique mis en évidence dans le Pacte. Ainsi les enseignants renseignent des activités de mathématiques, de langue française, de formation artistique ou géographique.

17. FWB (2017a).

TABLE 16 – Interdisciplinarité dans le projet OLV.

Formation mathématique	Utiliser des étalons de mesure pour tracer des lignes, calculer des aires et des périmètres, calculer la vitesse-horaire, déterminer une échelle de dessin, dessiner le plan du potager, étudier des plans, mesurer la hauteur des arbres - construire un dendromètre
Français	Inventer une histoire à partir des petits animaux du potager, créer un livre (écrire les phrases, dessiner, . . .) ; écrire des haïkus, des poèmes
Éducation artistique	Dessin au naturel, land art avec fruits, fleurs, feuilles, art et nature
Formation historique et géographique	S'orienter

Non inclus initialement dans les projets OLV, un autre champ de la formation y est pourtant généralement associé : l'alimentation. En effet, certains aménagements concernaient la mise en place d'un potager ou la plantation de fruitiers, ce qui a amené la présence de légumes et de fruits. Le tableau ci-dessous présente les activités proposées et les objectifs d'apprentissage déclarés par les enseignants.

TABLE 17 – Activités culinaires et objectifs d'apprentissage associés.

Soupes diverses (courgettes-potirons), gâteau pommes-toasts à la ciboulette, macédoine de fruits avec nos fraises et nos framboises	Utiliser correctement les outils - Lire une recette - Bonne nutrition (prendre plaisir à manger des fruits et des légumes)
Chatons d'arbre bien sûr ! ahaha trempés dans du chocolat	Profitons de ce que la nature nous offre !
Les M3 font un potager. Ils nous ont donné des légumes pour pouvoir faire une soupe	
Courgettes poêlées	Donner l'envie aux enfants de manger des légumes frais - Apprendre à éplucher et cuisiner des légumes
Soupe, de potiron, de courgette, tomate party, salade de fruits, eau à la menthe	Lecture, mathématiques
Utiliser les herbes du bac potager pour l'atelier cuisine, le cerfeuil pour le potage, les salades. . .	Mesurer les quantités : évaluer, peser les ingrédients

La lecture de ce que les enseignants ont déclaré comme activités et objectifs montre que de nombreuses questions, que nous n'avons pu traiter, apparaissent, notamment celles liées à la production alimentaire et à la gestion des surplus de production, au gaspillage alimentaire, à la sécurité alimentaire. . .

Les projets OLV dans lesquels des aménagements ont permis cette production alimentaire possèdent en eux ce potentiel de rencontrer non seulement des apprentissages inclus dans les futurs référentiels du *tronc commun*, mais également des objectifs de développement durable¹⁸. Il serait opportun de pouvoir, d'une part, étudier ces questions, notamment à la suite de la crise sanitaire que nous vivons et, d'autre part, peut-être dans le cadre du Pacte pour un enseignement d'excellence, de publier ces activités pour une diffusion et une mise en place à plus grande échelle.

7.4 Les projets OLV et la différenciation

Une autre dimension de l'enseignement associé aux projets OLV a été succinctement questionnée : la différenciation. Une *pédagogie de la différenciation*¹⁹ est également fortement inscrite dans le *Pacte pour un enseignement d'excellence*.

Les enseignants ayant répondu à cette seconde enquête affirment majoritairement que la mise en place et l'exploitation des aménagements OLV ont permis davantage de différenciation dans leur enseignement. Des exemples de différenciation sont évoqués²⁰ :

« Distribuer les tâches en fonction des forces et faiblesses de chacun. », institutrice primaire.

« Les enfants en difficultés scolaires s'épanouissent dans ces activités plus pratiques. Ils trouvent plus de sens dans leurs apprentissages. », institutrice primaire, Brabant wallon.

Le premier exemple de différenciation cité ci-dessus nous semble concerner une dérive de la différenciation, en tout cas si nous comprenons ceci comme le fait que les plus habiles dans une tâche se voient attribuer

18. ONU, Objectifs de développement durable. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/>

19. FWB (2017a), page 13.

20. Dans la première enquête, certains enseignants évoquaient cette thématique dans leurs déclarations : « Depuis ce projet chaque enfant trouve sa place dans les apprentissages qu'il soit manuel et intellectuel. », enseignant primaire, Liège. « On peut découvrir de nouveaux apprentissages avec du concret. Étudier dans un environnement autre que la classe. Intéresser des enfants qui ne sont pas forcément scolaire et les voir s'épanouir, les motiver », enseignant primaire, Hainaut.

cette tâche. L'objectif de la tâche proposée n'est plus alors l'apprentissage chez tous les élèves mais le fait que le résultat final, le livrable, le résultat du projet soit de bonne facture. Bien sûr, il est possible que ces deux objectifs soient présents. l'objectif essentiel à l'école reste cependant l'apprentissage chez les élèves.

La deuxième citation s'apparente à une différenciation *sensu stricto*. La différenciation se définit non comme une différenciation supplémentaire entre individus en termes de spécialisation précoce, mais plutôt comme la mise en place de dispositifs qui permettent à chacun-e d'acquérir les savoirs définis dans les référentiels : « il s'agit d'un dispositif organisationnel de la gestion de la diversité qui permet la différenciation au sein d'une même classe, celle-ci étant basée sur le rythme d'apprentissage » (FWB (2017a), page 13). Ceci est complété par la possibilité pour les élèves de faire vivre les apprentissages dans des contextes différents, permettant ainsi de leur donner un sens plus approprié.

7.5 L'évaluation des apprentissages

Nous avons aussi questionné les enseignants au sujet de leurs pratiques d'évaluation des apprentissages réalisés par leurs élèves. Les réponses obtenues montrent combien il reste très difficile pour les enseignants de mettre en place une évaluation des apprentissages liés aux *activités du dehors* ou assimilées. Ainsi, seuls deux enseignants ont déclaré avoir évalué leurs élèves à la suite d'activités techniques (dehors) ou culinaires. Les moyens mis en œuvre pour cette évaluation sont cependant assez peu structurés :

- « Valoriser ce que l'enfant est capable de faire. », institutrice primaire, Hainaut.
- « Participation de l'élève, implication dans le milieu », enseignant primaire spécialisé, Liège.
- « Décrire les étapes de la recette. », enseignant maternelle, Namur.
- « L'évolution d'une graine », institutrice primaire.

Pour les autres enseignants, les raisons citées pour justifier pourquoi une évaluation des apprentissages n'a pas été mise en place sont :

- « Je regarde lors des activités et si l'enfant a des difficultés je lui donne d'autres outils. », « J'observe, j'aide et je donne différentes recettes mais je n'évalue pas. », enseignant maternel, Namur.
- « Évaluation formative mais pas certificative. », enseignant primaire, Hainaut.
- « Ce sont des maternelles 1. », enseignant maternelle.
- « Ils observent et constatent par eux-même la réussite de leur projet : "ça pousse? Ou pas? Pourquoi?" », enseignant primaire, Brabant wallon.
- « Après l'atelier cuisine : on mange! », enseignant primaire, Brabant wallon.

La lecture de ces réponses nous amènent à formuler deux constats :

- peu d'évaluations structurées des apprentissages techniques sont mises en place,
- il existe encore une certaine confusion quant à la signification du terme *évaluation*.

En ce qui concerne le premier constat, une hypothèse explicative est qu'à ce jour, aucun référentiel ne définit clairement les apprentissages techniques à réaliser dans l'enseignement fondamental. Il est de ce fait complexe de définir une évaluation certificative. Cette absence de référentiel technique peut sans doute aussi expliquer que des enseignants ne se saisissent pas des projets OLV comme milieu d'apprentissages, réservant leur temps de classe aux apprentissages prescrits.

En ce qui concerne le second constat, il faut constater que les enseignants évoquent les évaluations formatives lorsqu'ils énoncent qu'ils n'ont pas évalué leurs élèves. Or tout acte d'observation et de comparaison par rapport à une norme, une pratique, une habitude, ... est une évaluation. C'est particulièrement le cas par exemple dans l'enseignement maternel. Ces pratiques d'évaluation formative sont d'ailleurs très importantes dans la mise en place d'une pédagogie de la différenciation et de l'orientation positive : « l'évaluation formative doit être prédominante. Son rôle premier de l'évaluation sera d'identifier les besoins en remédiation et les possibilités de dépassement des élèves. La détection des difficultés des élèves sera donc accompagnée rapidement d'une réaction pédagogique », FWB (2017a), page 13.

Certaines réponses indiquent que des enseignants sont conscients des changements de pratiques d'évaluation à mettre en place, sans doute aussi parce que les projets OLV sont des milieux qui permettent de rencontrer d'autres savoirs ou compétences que ce qui est notifié dans les référentiels, comme le *plaisir* de faire, de déguster, ... :

- « Découvrir l'enfant grâce à un nouvel environnement. », enseignant primaire, Hainaut.
- « Nouveau cadre, nouvelle évaluation. », enseignant primaire, Hainaut.
- « C'est le plaisir de "récolter ce qu'on a semé". », enseignant primaire, Brabant wallon.

L'évaluation de ces nouveaux apprentissages ou apprentissages dans des contextes nouveaux (projets, interdisciplinarité, dehors, ...) reste donc un champ pédagogique à investiguer et à clarifier si l'on souhaite permettre à chacun et chacune de se les approprier.

7.6 Les besoins de formation

Lors de la première enquête (novembre 2019), nous avons questionné les répondants par rapport aux besoins de formation relativement aux activités liées au projet OLV. Nous analysons ces données à la section 9. Mais nous avons également questionné les répondants à cette deuxième enquête sur cette thématique de l'acquisition de nouveaux savoirs²¹ par les enseignants.

L'analyse des données récoltées montre que six enseignants sur les huit ont éprouvé un besoin de formation relativement à des savoirs techniques. La moitié de ces six enseignants ont suivi une formation (IFC²², maraîcher, horticulteur, site Internet, YouTube, ...) dans ce domaine des habiletés manuelles et techniques :

« À quel moment planter tel ou tel légume, comment s'y prendre, dans quelles conditions ? »

« Coaching par une maman entrepreneur de jardin (empreinte nature). »

En ce qui concerne les besoins de formation dans le domaine scientifique, tous les enseignants de notre échantillon ont déclaré avoir éprouvé ce besoin de formation. Cependant un seul enseignant a déclaré avoir suivi une formation concernant le domaine scientifique qui apparaît davantage appartenir au domaine des techniques que des sciences :

« Bouturage, culture du saule, extraction et réalisation en argile. »

7.7 Conclusions pour cette deuxième enquête

Cette deuxième enquête était destinée à quelques enseignants qui avaient affirmé lors de la première enquête être disponibles pour donner des informations complémentaires par rapport à leur projet, particulièrement concernant leur activité pédagogique. Nous faisons donc l'hypothèse que ces enseignants sont impliqués dans leur projet OLV²³ et qu'ils exploitent les aménagements dans le cadre de leur enseignement.

Les réponses montrent combien les activités réalisées avec les élèves sont variées et confortent notre hypothèse selon laquelle les projets OLV portent en eux un potentiel important d'enseignement, y compris de modification des praxéologies professionnelles, et d'apprentissages dans les **domaines disciplinaires**, dont les **domaines techniques** mais aussi dans des domaines tels que le **développement durable**, le **vivre-ensemble**, ...

Mais cette deuxième enquête montre aussi combien il est nécessaire d'accompagner les enseignants, même les plus motivés, dans des modifications de pratiques liées à des domaines disciplinaires peu présents dans les derniers référentiels et peu formés à des pratiques interdisciplinaires. Il s'agit aussi de les accompagner dans la mise en place des évaluations des apprentissages chez les élèves.

21. Nous utilisons le terme *savoir* au sens large (savoir, savoir-faire, capacité, compétence, ...).

22. Institut de Formation en Cours de Carrière, FWB.

23. La majorité des répondants étaient par ailleurs à l'origine du projet et responsables du projet.

8 Les cas particuliers de deux écoles

La sélection des deux écoles que nous présentons ci-dessous s'est réalisée sur la base du nombre de répondants pour ces écoles. Pour la première école, quatre enseignants ont répondu au questionnaire. Cette école fondamentale communale est située en province de Namur. Pour la deuxième école, cinq enseignants et la Direction ont répondu. Cette école de l'enseignement libre est située en Brabant wallon.

Les analyses des données relatives à ces deux écoles portent essentiellement sur les exploitations pédagogiques de leur projet OLV. Nous n'avons traité que les données que nous pouvions valider. Ces données validées correspondent à des réponses identiques pour tous les répondants à une même question.

8.1 L'école communale de Erpent Village - Namur

Remarque liminaire

L'école possède un site Internet sur lequel sont déposées, entre autres, les activités réalisées avec les élèves : <http://ecoleerpent.toutemonecole.fr/>. On y trouve également une vidéo de présentation de l'école qui met en avant les activités proches de la nature et les aménagements au jardin.



Fig. 12 – Extrait de la vidéo (1).



Fig. 13 – Extrait de la vidéo (2).

Pour cette école fondamentale, quatre enseignants (trois maternelle, un primaire P3, P4) ont répondu au questionnaire en ligne. Deux enseignants maternelle et un enseignant primaire étaient à l'initiative du projet. Deux enseignants maternelle en étaient responsables. Nous n'avons pas reçu de réponse en provenance d'un membre du personnel ATL. Ce personnel n'a par ailleurs pas été impliqué dans le projet. L'implication de ce personnel ne faisait d'ailleurs pas partie des objectifs poursuivis.

« Non prévue dans le projet. On n'y a pas pensé. »

« Uniquement des techniciennes de surface²⁴. »

Constatons que les réponses concernant les objectifs déclarés et non déclarés mais poursuivis sont différentes selon les répondants. Seuls les objectifs *Favoriser le contact avec la nature* et *Mobiliser tous les enseignants* sont repris par trois des quatre répondants. *Augmenter la biodiversité* et *Modifier nos pratiques pédagogiques* sont signalés par deux des quatre répondants. Un répondant, à l'origine du projet et responsable du projet, déclare ne pas connaître les objectifs du projet²⁵.

Selon les répondants de cette école, les enseignants ont été impliqués à tous les stades du projet. La Direction a été impliquée aux stades 1 à 5²⁶. Les parents ont été impliqués lors des phases d'aménagement, d'entretien et de gestion du projet. Concernant la rédaction des règles d'utilisation et de gestion des aménagements, ce sont les enseignants qui l'ont prise en charge. Ce projet est ainsi une réalisation collective où seul le personnel ATL ne semble pas avoir été associé alors que, comme nous l'avons déjà écrit, enseignants et personnel ATL partagent ce territoire qu'est l'école. Nous y reviendrons à la section 10, page 35.

24. Nous notons qu'à plusieurs reprises, lors de rencontres avec le personnel ATL, des remarques ont été formulées quant à la propreté des locaux à la suite d'activités au jardin. Il semble ainsi opportun d'associer également le personnel dédié au nettoyage des locaux afin de trouver des solutions à cette problématique, voire de mettre en place des activités de sensibilisation aux thématiques de la propreté et du respect de l'activité de chacun.

25. Ceci semble confirmer ce que nous avons annoncé à plusieurs reprises dans ce rapport : lorsque les personnes ont répondu au questionnaire, elles n'ont pas repris leur dossier pour vérifier les objectifs déclarés dans le projet. Les réponses correspondent ainsi davantage à un souvenir, à un ressenti, qu'à un fait avéré.

26. Voir page 8 pour la définition des stades.

8.1.1 Les activités durant et après le projet

Tous les élèves n'ont pas été impliqués lors du projet. Les raisons sont parfois liées à un *effet élèves* (les tâches ne sont pas adaptées), parfois à un *effet titulaire*. Toutefois de nombreuses activités semblent avoir été proposées, telles que : mesurer, travailler la terre, planter, récolter, cuisiner, sentir, goûter, peindre, construire.

Plusieurs tâches ont été dévolues aux élèves durant les aménagements, telles que nettoyer des espaces à aménager, semer des fleurs, semer des graines de légumes, réaliser des mangeoires pour oiseaux, ... Ainsi, pendant la réalisation du projet, la plupart des enseignants ont mis en place des activités liées au projet. Que ce soit des activités appartenant aux domaines de l'art, des sciences, des techniques de jardinage ou de construction, de la cuisine, des mathématiques ou du français.



Fig. 14 – Extrait du site de l'école (1).



Fig. 15 – Extrait du site de l'école (2).



Fig. 16 – Extrait du site de l'école (3).



Fig. 17 – Extrait du site de l'école (4).

Il en est de même depuis la fin du projet. Les aménagements sont exploités dans une perspective pédagogique, majoritairement par les enseignants de la M1 à la P4. Nous n'avons pas trouvé de réponses relatives aux classes de P5 et P6 pour tous les types d'activités. Ce qui confirme un possible effet titulaire.

En arts plastiques, des activités de « décoration du pré fleuri et des barrières, décoration du préau (panneaux peints), animaux en boîtes de récupération dans le potager et épouvantails » ont été réalisées en classes de maternelle (figures 18, 19 et 21). Des activités de récoltes de légumes et de cuisine ont également été organisées (figure 20).



Fig. 18 – Extrait du site de l'école (5).



Fig. 19 – Extrait du site de l'école (6).



Fig. 20 – Extrait du site de l'école (7).



Fig. 21 – Extrait du site de l'école (8).

Notons que les répondants déclarent que le projet OLV a permis ou a nécessité l'acquisition de nouveaux savoirs scientifiques, techniques et en gestion de groupe. Les deux responsables du projet déclarent également qu'OLV a mis en évidence un déficit de formation en gestion de projet.

8.1.2 De l'évaluation des apprentissages et des changements de comportement

Pour cette école, aucune activité d'évaluation n'est renseignée alors que des changements de comportement ou des apprentissages sont mis en évidence :

- des changements de comportement entre les élèves, les adultes, . . . ,
- des changements de comportement vis-à-vis de la nature,
- des changements de comportement vis-à-vis de l'environnement en général,
- le plaisir de manger des nouveaux aliments,
- des changements au niveau de la motivation scolaire,
- des apprentissages dans les domaines techniques et/ou technologiques,
- des apprentissages dans le domaine des sciences.

Comme nous avons pu le montrer à la section 6.5.2, le fait de pouvoir mettre en évidence des changements de comportement et des apprentissages dans les domaines technique et scientifique montre que les enseignants ont évalué les activités et/ou les apprentissages des élèves. Sans doute cependant n'y a-t-il pas eu d'évaluation au sens généralement entendu dans le milieu scolaire : une *interrogation sur feuille*. Mais sans doute les enseignants ont-ils repéré des apprentissages initiaux chez leurs élèves, comme lorsque pour la première fois les élèves ont semé. . . Et sans doute ont-ils repéré intuitivement des modifications de comportement vis-à-vis des plantations, ou des changements de comportement dans la cour de récréation, . . . sans avoir structuré un outil ou une procédure d'évaluation.

8.2 L'école Saint-Jean-Baptiste de Ophain-Bois-Seigneur-Isaac - Brabant wallon

Pour cette école fondamentale, cinq enseignants (trois maternelle, deux primaire) et la Direction ont répondu aux questionnaire en ligne. Un enseignant maternelle et un enseignant primaire étaient à l'initiative du projet. L'enseignant maternelle en était responsable. Nous n'avons pas reçu de réponses en provenance d'un membre du personnel ATL. Aucun ATL n'a par ailleurs été associé au projet, à quelque stade que ce soit.

Constatons, comme pour l'école précédente, que les réponses concernant les objectifs déclarés et non déclarés mais poursuivis sont différentes selon les répondants. Seul l'objectif *Favoriser le contact avec la nature* est repris par chacun des répondants.

Les enseignants et la Direction ont été impliqués à tous les stades du projet. Nous ne pouvons rien dire concernant la rédaction des règles d'utilisation et de gestion des aménagements. Tous les élèves ont été impliqués à au moins un stade du projet. Les élèves de M2 et M3²⁷ ont été impliqués dès les premières réflexions.

Un reportage télévisé a été réalisé au sein de cet établissement scolaire²⁸.

8.2.1 Les activités durant et après le projet le projet

Dans la phase de réalisation, les enseignants ont réalisé des activités à caractère scientifique et des activités culinaires. Il en est de même depuis la fin des aménagements. Quelques enseignants profitent des aménagements pour y organiser des activités de sciences, de mathématiques et de français.

« Cela m'a permis de proposer des situations concrètes pour calculer le périmètre, l'aire ou pour écrire une lettre → bonnes mises en situations motivantes. », enseignant primaire.

Certaines activités sont organisées en verticalité, notamment entre les élèves de maternelle et de 5^e et 6^e primaires (extrait de la page Facebook²⁹) :



Fig. 22 – Travail en verticalité.

Concernant les activités de jardinage, il semble que celles-ci soient proposées à partir de la M2 jusqu'en P6. Pour les activité de cuisine, celles-ci sont essentiellement proposées aux élèves de M2, M3, P5 et P6.

Aucune activité créative à partir d'objets récupérés dans les espaces aménagés n'est proposée aux élèves. En ce qui concerne les activités de *classe du dehors*, les avis des répondants sont très différents. Pour quatre d'entre eux, il n'y en a pas de proposée. Pour un enseignant et la Direction, la *classe du dehors* est proposée aux élèves de M1 à P6. Sans doute faut-il y voir une compréhension différente de ce qu'est la *classe du dehors*. Sur ce point, un enseignant déclare en fin de questionnaire :

« Je ne sens pas une grosse modification de mon travail mais une réflexion et la nécessité d'amener l'école du dehors. », enseignant M2, M3.

De manière générale, ce sont les enseignants de M2, M3 et P5, P6 qui semblent être les plus impliqués du point de vue pédagogique dans le projet.

27. Les classes de 2^e et de 3^e maternelle.

28. Celui-ci est disponible à l'URL suivante : <https://www.rtl.be/info/vous/temoignages/ose-le-vert-fait-entrer-la-biodiversite-dans-les-cours-de-recre-visite-dans-2-ecoles-1193433.aspx?fbclid=IwAR1DYnsRtBfIAS61fin5VBawHv0ozHR9oPG4EuIQKkfqxi2ZeAQDwx2NeI>

29. <https://www.facebook.com/institutsaintjacques>, 14 octobre 2019.



Fig. 23 – Premières activités de jardinage.

8.2.2 De l'évaluation des apprentissages et des changements de comportement

Il apparaît qu'aucune évaluation des apprentissages réalisés lors d'activités liées au projet n'ait été réalisée. Ni aucune évaluation des changements de comportement des élèves suite aux aménagements. Et pourtant... les enseignants et la Direction de l'école déclarent que les aménagements ont permis chez les élèves :

- des changements de mentalité face aux déchets,
- des changements au niveau de la motivation scolaire,
- des changements de comportement entre les élèves, les adultes, ...
- des changements de comportement vis-à-vis de la nature,
- des changements de comportement vis-à-vis de l'environnement en général,
- verticalité ... responsabilisation vis-à-vis d'un plus jeune,
- des apprentissages dans le domaine des sciences.

8.3 Conclusions concernant ces deux écoles

Ces deux écoles ont été sélectionnées parce que plusieurs membres du personnel de l'école avaient répondu au premier questionnaire. Ceci permettait de valider les réponses obtenues et de rejeter certaines questions pour lesquelles les réponses étaient trop différentes.

À nouveau, les analyses montrent la diversité des situations et activités proposées aux élèves. Elles montrent les possibilités de travail en interdisciplinarité, en verticalité.

À nouveau, selon notre hypothèse, les projets OLV possèdent bien ce statut d'*objet riche*, à partir duquel des **apprentissages disciplinaires**, dont des apprentissages **techniques**, la **mobilisation de savoirs** dans un cadre **interdisciplinaire**, des **changements de comportement** relatif au **développement durable**, au **vivre-ensemble**, ... peuvent être réalisés.

9 Des besoins ou des opportunités de formation

« Notre coach était très dévoué durant les trois journées [...]. Nous aurions aimé être encadrées au moins deux jours supplémentaires ce qui nous aurait aidé à finaliser tout notre projet. Nous espérons pouvoir rencontrer à nouveau notre coach pour poursuivre l'entretien de notre mare car nous ne sommes pas spécialistes dans ce domaine. », enseignante primaire, Hainaut.

9.1 La nécessité d'acquérir de nouveaux savoirs

Les différentes analyses réalisées *supra* ont montré que les équipes enseignantes manquaient parfois de connaissances ou de compétences pour profiter pleinement des projets d'un point de vue pédagogique, mais également pour simplement les mettre en œuvre.

Le questionnaire envoyé aux enseignants permettait de situer leurs besoins de formation par rapport à quatre domaines : les savoirs à caractère scientifique, les savoirs à caractère technique, les savoirs relatifs à la gestion de groupe (y compris la collaboration, la coopération), les savoirs relatifs à la gestion de projet. Le tableau 18 synthétise les données recueillies et montre assez clairement qu'au cours de la réalisation du projet OLV dans leur établissement, les enseignants ont été confrontés à des situations pour lesquelles l'acquisition de nouveaux savoirs a été nécessaire. Pour une majorité importante de participants, c'est dans les domaines scientifique et technique que le manque de connaissances semble être le plus important. Mais on peut aussi comprendre que les projets OLV ont confronté les enseignants à des difficultés de gestion de projet et de groupe.

TABLE 18 – Besoins et acquisitions de nouveaux savoirs au cours du projet.

	Scientifique			Technique			Gestion de groupe			Gestion de projet		
	Oui	Non	jnp	Oui	Non	jnp	Oui	Non	jnp	Oui	Non	jnp
Rép. enseignants	59	7	6	56	7	9	31	30	11	40	22	10
Rép. Directions	45	7	7	43	6	10	24	26	9	33	14	12
Rép. ATL	5	1	2	5	1	2	3	3	2	5	1	2
Total	109	15	15	104	14	21	58	59	22	78	37	24
	139			139			139			139		
Effectif relatif	78%	11%	11%	75%	10%	15%	42%	42%	16%	56%	27%	17%
Eff. rel. Oui/Non	88%	12%		88%	12%		50%	50%		68%	32%	

Ces constats se retrouvent également dans les besoins de formation nécessaires à la finalisation et à l'exploitation des projets (tableau en annexe page 51). À nouveau, il apparaît qu'un apport au niveau des savoirs techniques, pédagogiques et scientifiques soit nécessaire. Ceci se retrouve aussi dans certaines déclarations :

« L'équipe aurait besoin d'un petit rappel à certains moments précis par rapport à l'entretien. Que faut-il faire et quand ? Elles n'étaient pas spécialistes dans le domaine avant le projet et pour certaines, c'est encore assez flou, que fait-on avant l'hiver, au printemps, ... comment tailler et quand, ... », Direction, Hainaut.

TABLE 19 – Aides nécessaires pour la finalisation et l'exploitation des projets (extrait).

Informations à caractère pédagogique	25	19%
Informations à caractère technique	43	33%
Proposition d'activités	24	18%
Informations à caractère scientifique	21	16%

À côté des besoins de formation, les projets OLV ont permis de nombreux apprentissages chez les enseignants, confrontés à des situations nouvelles :

« En ce qui me concerne, je m'occupais déjà d'un potager avec mes élèves, ce projet m'a permis de développer d'autres connaissances au niveau technique d'aménagement et réalisation avec du saule et autres plantes. », enseignante, Liège.

Il est important de mettre à jour ces besoins de formation ou d'accompagnement des enseignants³⁰ dans la perspective de la mise en place des nouveaux référentiels du Pacte pour un enseignement d'excellence. En effet, ceux-ci vont mettre en avant le caractère polytechnique de la formation et l'approche transversale au sein du *tronc commun* (FWB (2017b), page 7) :

« Dans les référentiels des différentes disciplines, en tenant compte de la progression des apprentissages au fil du continuum pédagogique, il y a lieu d'inscrire des objets d'apprentissages intégrant les apports de différentes disciplines. De tels objets d'apprentissage interdisciplinaires, seront particulièrement sollicités pour faire dialoguer entre elles les disciplines des domaines 2, 3 et 4. Au fil du cursus du tronc commun, ils prennent un caractère de plus en plus intégrateur, augmentant en complexité ».

Les projets OLV contiennent quantité d'*objets* dont il est question ci-dessus. Ces objets sont par exemple un carré potager, une haie fruitière, une mare, ... Autant d'objets qui eux-mêmes contiennent des savoirs, confrontent à des problèmes, suscitent des questionnements, ... à traiter bien souvent en mobilisant plusieurs disciplines.

« [...] Les potagers sont des bons supports pour les activités culinaires et scientifiques. », enseignant primaire, Namur.

Autant d'objets qui eux-mêmes contiennent un potentiel d'orientation pour les élèves (op. cit) :

« Dans les référentiels des différentes disciplines, il y a lieu de proposer également des objets d'apprentissages permettant à l'élève de construire progressivement son projet personnel et ses choix d'orientation après avoir exploré et expérimenté une palette de possibles et ce dans la perspective d'une approche éducative de l'orientation ».

Notons encore que les nouveaux référentiels à venir rassemblent dans le *domaine 3* les formation mathématique, scientifique et technique, mettant en évidence les relations entre ces domaines de formation.

Ainsi, si l'on définit l'interdisciplinarité scolaire comme « la mise en relation de deux ou de plusieurs disciplines scolaires qui s'exerce à la fois aux niveaux curriculaire, didactique et pédagogique et qui conduit à l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques entre elles sous divers aspects (finalités, objets d'études, concepts et notions, démarches d'apprentissage, habiletés techniques) » (Lenoir, 2015), nous pouvons constater, à la suite des diverses activités proposées aux élèves, combien les projets OLV contiennent un potentiel d'interdisciplinarité.

Cependant, ces activités où les interactions entre les disciplines « visent à favoriser l'intégration des processus d'apprentissage et des savoirs chez les élèves »³¹ demandent de la part de l'enseignant une préparation et une attention importantes afin de favoriser et soutenir les processus d'apprentissage chez les élèves³².

À l'instar de Philippot (2013), constatons que « dans les situations de travail, la forte prégnance de la logique des disciplines scolaires (dans les programmes, mais aussi dans l'outillage didactique produit à l'intention des enseignants du primaire), et la difficile maîtrise épistémologique de ces mêmes disciplines par des maîtres polyvalents apparaissent comme des « freins » aux perspectives interdisciplinaires ». Nous faisons l'hypothèse que cette difficile maîtrise épistémologique est ce que nous pouvons reconnaître dans les analyses de données relatives aux besoins de formations en sciences, en technique et en gestion de projet mis en évidence ci-dessus.

9.2 Les formations suivies

L'analyse des réponses relatives aux formations suivies par les enseignants montre que près de 30% des enseignants des écoles de notre échantillon ont suivi une formation³³ en lien avec le projet au cours des deux dernières années (2017-2018, 2018-2019). C'est un constat encourageant dans la perspective de la pérennisation des aménagements mais également dans la perspective de l'exploitation pédagogique de ceux-ci.

TABLE 20 – Formations suivies par les enseignants en lien avec le projet.

	Oui		Non		Je ne sais pas		Total effectif
Enseignants	19	29%	34	52%	12	18%	65

30. Ces constats devraient également influencer la future réforme de la formation initiale des enseignants.

31. Op. cit.

32. Voir l'analyse *a priori* à la section 5

33. Formations IFC, réseau, ...

10 La cour de récré et les espaces verts : des territoires partagés

« Et la question de la cour de récré, je pense que c'est une question fondamentale, en tout cas dans notre secteur puisque c'est un espace partagé entre l'école et l'extrascolaire qui ont des valeurs et des modes de fonctionnement qui sont très différents, mais en même temps très complémentaires, et doivent se partager des espaces de vie. Donc à un moment il y a tout intérêt à mettre tous les opérateurs autour de la table dans une école pour réfléchir, en tout cas aux aménagements de la cour de récré, ou même les locaux dans lesquels l'accueil extrascolaire se passe, pour une question de bien-être pour les enfants, pour les accueillantes, en fait tout le monde, pour les parents aussi qu'ils soient rassurés de voir leurs enfants accueillis dans de bonnes conditions. », Coordinatrice ATL, Charleroi, le 6 février 2020.

Le premier chapitre de la publication *Recrée ta cour*³⁴ consacrée aux « espaces extérieurs à penser, aménager et vivre collectivement » mettait en évidence la notion d'espace partagé (page 18) :

« Enfants, accueillant.e.s, enseignant.e.s, parents, direction, personnel technique, PMS, PSE, PO... parcourent à un moment ou un autre la cour de récréation. C'est un **espace partagé**, un carrefour où se croisent toutes ces personnes. D'autres l'utilisent, en dehors des temps scolaires (mouvement de jeunesse, plaines de vacances, clubs sportifs, stages...). Tous ces acteurs et actrices gagnent à être également intégré.e.s dans les démarches de réflexion, d'aménagement, et d'utilisation de la cour de récré. Cette **implication** est primordiale pour assurer la continuité des projets, le respect des aménagements, entendre leurs besoins, points de vue, ressources... »

Et durant cette année au cours de laquelle nous avons étudié les impacts des projets OLV dans les écoles lauréates, à plusieurs reprises, que ce soit dans les questionnaires, ou dans les rencontres avec les acteurs (Directions, personnel ATL, coordination ATL), est apparue la problématique du manque de porosité des multiples équipes qui fréquentent les espaces scolaires : enseignants, ATL, centres de vacances, ... Cette porosité pourtant rendue nécessaire par le partage d'un espace scolaire où toute modification de celui-ci impacte sur le travail de chacun. L'étude réalisée pour l'ONE (Henriet, 2020) a mis en évidence ces modifications à la suite des projets OLV pour les ATL notamment :

[1h 24' 00"] « Il y a des zones qui ne sont pas finies, donc on doit surveiller encore plus. Il y a des contraintes dans le projet OLV, des contraintes d'espace. J'entends que dans certaines écoles, ils ont installé un plan d'eau, c'est magnifique mais c'est encore diminuer l'espace. On en profite de loin mais c'est encore un espace, je ne le ferais pas chez moi parce qu'on va encore restreindre leur endroit de jeu. Même si l'idée, moi je trouve cela magnifique ... », ATL, Brabant wallon.

Ainsi, modifier les cours de récréation et les espaces verts constituant l'espace scolaire impacte sur le travail de chacun. Il est donc opportun de pouvoir partager, discuter, négocier, ... ces aménagements avec l'ensemble des professionnels et autres personnes occupant ces espaces. Ajoutons que ces espaces scolaires sont généralement occupés toute l'année par des enfants, souvent les mêmes, tantôt porteurs du statut d'élève, tantôt porteurs du statut d'enfant de l'accueil extrascolaire, tantôt porteurs du statut d'enfant de la plaine, ... Il s'agit donc de penser davantage l'espace scolaire comme un *territoire partagé* où est activée une *alliance éducative centrée sur l'enfant* (Henriet (2020), page 22).

En ce qui concerne particulièrement les espaces aménagés dans le cadre des projets OLV, les enjeux pour ce *territoire partagé* sont multiples. Tout d'abord il s'agit de faire en sorte que les aménagements ne soient pas détériorés durant les heures d'ouverture de l'école. Il s'agit de ces périodes durant lesquelles des élèves jouent (récréations, accueil temps libre, ...) ou exploitent les aménagements. Il s'agit aussi de faire en sorte que les aménagements soient respectés par les personnes qui pourraient les fréquenter en dehors des heures scolaires : *stages, plaines de jeux, mouvements de jeunesse, ...* Enfin, il s'agit de veiller à la pérennisation des aménagements durant les congés scolaires : nous pensons particulièrement aux semis, plantations, ... réalisés dans des bacs, au jardin potager et au verger.

34. Collectif (2018).

10.1 Le territoire partagé entre professionnels présents à l'école

« Travail collaboratif autour d'un projet commun , choix de projet par l' équipe autour d'un projet environnemental, ... », Direction, Hainaut.

Nous avons montré dans la section relative à l'implication des acteurs (pages 8 et suivantes) que plusieurs catégories d'adultes étaient impliqués dans l'occupation et l'exploitation des espaces scolaires, particulièrement ceux aménagés avec les projets OLV. De manière générale, deux catégories principales de personnel occupent ces espaces soit pour des activités de *surveillance* soit pour des activités d'*exploitation* pédagogique ou autre : les enseignants et le personnel ATL. Comme l'exprime un membre du personnel ATL :

« Pour moi le personnel extra scolaire aurait dû être beaucoup plus invité dans le projet étant en permanence dans la cour avec les enfants nous aurions peut-être eu une vision des choses différentes. », ATL, Hainaut.

L'implication de chacun dans le projet ne se limite pas à la rédaction du projet d'aménagement et à sa réalisation. Il devrait en être de même pour ce qui est de l'utilisation, particulièrement de la définition du cadre de cette utilisation. En effet, tout au long d'une journée d'école, les élèves occupent ces aménagements, tantôt accompagnés par des enseignants, tantôt accompagnés par du personnel ATL. Posséder un modèle de comportement commun à ces situations permet à chacun de mieux vivre les espaces et ces temps professionnels.

Une partie du questionnaire était dédié à la rédaction d'un *règlement d'utilisation* de ces espaces aménagés. Il apparaît que seule une école sur trois a composé ce règlement en équipe éducative complète. Et, pour notre échantillon, à la question relative à la collaboration entre personnel enseignant et personnel ATL, plus de la moitié des répondants ont indiqué que le projet OLV n'avait pas favorisé davantage cette collaboration.

TABLE 21 – Plus de collaboration grâce au projet OLV.

	Oui	Non	Je ne sais pas	Total
Enseignants	19	47	6	72
Directions	16	37	6	59
Personnels ATL (ou assimilés)	3	2	3	8
Total effectif	38	86	15	139
Effectif relatif	27%	62%	11%	

Certaines Directions d'école ont cependant mis en évidence des collaborations entre personnel enseignant et personnel ATL :

« Redéfinition des espaces, partage des responsabilités : enfants, accueillantes, enseignants. », Direction, Brabant wallon.

« Les aménagements ont permis aux accueillants extrascolaire d'avoir un espace, un cadre plus délimité avec des zones d'où gestion des conflits plus aisée par exemple. », Direction, Luxembourg.

« Respect des espaces verts en créant ensemble une charte pour l'occupation et l'entretien des espaces. », Direction, Luxembourg.

« Associer un maximum les extrascolaires au respect de nos espaces lors de leur occupation par les enfants durant les récréations et à la garderie. Faire respecter et respecter les mêmes règles aux enfants que lorsqu'ils sont avec nous! Beaucoup de difficultés à ce sujet car les enfants en profitent dès qu'il ne s'agit plus d'une enseignante qui les accompagne! Ils pensent que tout est permis!! », Direction, Brabant wallon.

Force est cependant de constater que dans une majorité d'écoles, les projets OLV ont été pensés par un ou plusieurs enseignants, sans tenir compte réellement des besoins des autres professionnels agissant dans les mêmes espaces. Or, la nécessité de penser les espaces scolaires avec les tous les intervenants est nécessaire si l'on souhaite pérenniser les aménagements et permettre à chacun d'avoir l'occasion « de travailler dans un environnement vert, fleuri et fruité, un véritable plaisir et enrichissement »(Direction d'école, Namur).

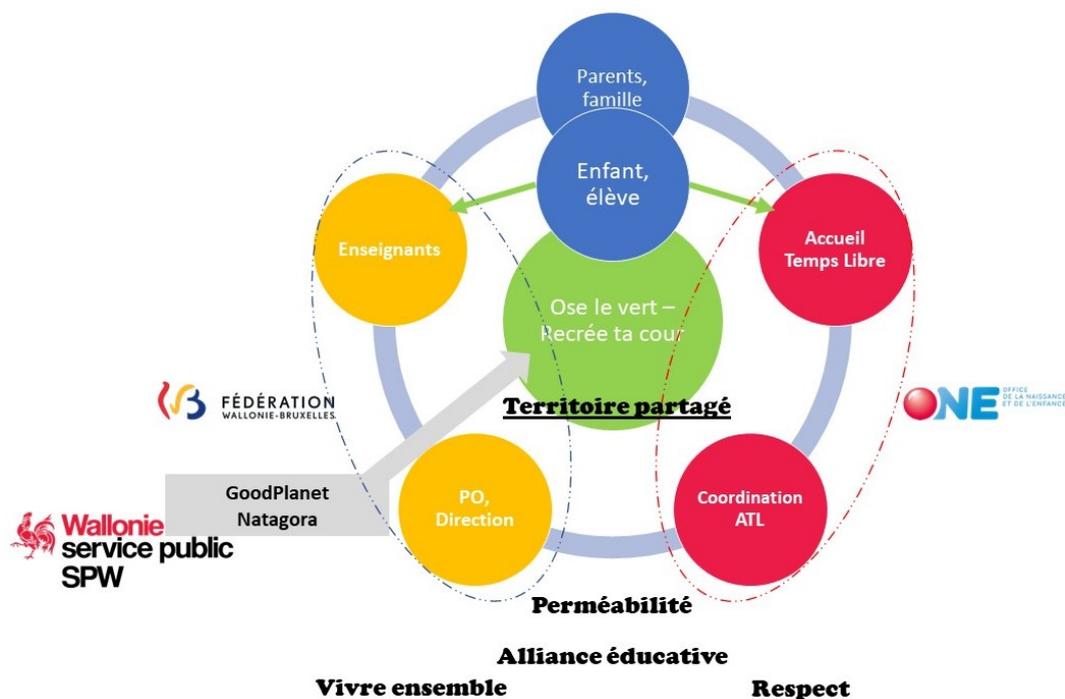


Fig. 24 – Acteurs des projets OLV.

10.2 Le territoire partagé plus largement

« Cela m'a permis de mobiliser toute l'école autour d'un projet sur une année avec, au final une ouverture vers l'extérieur (parents, membres du PO, association liées à l'Environnement sur la commune, ...) », Direction, Liège.

Le partage de l'espace scolaire entre acteurs de l'école n'est pas à penser uniquement pendant le calendrier scolaire. Les espaces scolaires sont bien souvent aussi occupés durant les vacances scolaires par des activités de plaines de jeux ou par des activités sportives. Durant ces semaines, les espaces de cour et de jardin sont ainsi parfois occupés par les mêmes enfants fréquentant l'école le reste de l'année, et le personnel employé durant ces activités est parfois le personnel ATL de l'école. Ajoutons que dans certaines implantations scolaires, les espaces sont ouverts au public en dehors des heures scolaires.

« Nous allons encore placer des bancs autour des arbres pour 2 raisons : la cour sert régulièrement de parking, les arbres seront ainsi protégés, et quoi de plus agréable pour les enfants de pouvoir s'asseoir à l'ombre d'un arbre en été. », Direction, Hainaut.

Plus particulièrement pour les projets OLV dans lesquels des jardins potagers ont été créés, où des fruitiers ont été plantés, la question de la récolte et de l'utilisation des légumes et fruits se pose. Cette question est liée à la thématique du *territoire partagé* que nous évoquons dans cette section. Mais la question des entretiens ou des nouveaux aménagements se pose également durant ces deux mois de congés scolaires. Afin de ne pas surcharger le premier questionnaire en ligne, les questions relatives aux entretiens, ... étaient volontairement générales. Note volonté étaient de davantage comprendre cette thématique lors des rencontres sur site. Ce qui n'a pu être réalisé au vu de la situation sanitaire. Néanmoins, nous pouvons à partir des données recueillies émettre des constats et quelques hypothèses.

À partir de notre échantillon de 108 écoles, nous constatons que dans une majorité de ces écoles, des activités d'entretien, de récolte, ... sont organisées. Pour une majorité d'entre elles, ce sont les enseignants qui y interviennent pour arroser et entretenir. Mais d'autres personnes sont associées à ces actions d'entretien, de récolte, d'aménagement : les parents avec leurs enfants (élèves de l'école), le personnel ATL, les ouvriers des pouvoirs organisateurs, un concierge, un-e directeur-trice. Interviennent également des associations diverses ou des mouvements de jeunesse.

« Nous demandons aux voisins de l'école de bien vouloir jeter un œil pour éviter les dégradations et étant l'éducateur et responsable du jardin, je passe récolter, tondre et entretenir l'espace vert une fois tous les 15 jours. », enseignant primaire, Luxembourg.

« Entretien des pelouses par les ouvriers communaux. », Direction, Hainaut.

« La maintenance est effectuée par l'homme d'entretien et aucune autre activité n'a lieu sur le site de l'aménagement du projet. », Direction, Hainaut.

« L'entretien est assuré par la Direction et le service communal de l'environnement. », Direction, Liège.

« Entretien par les enseignants suivant une tournante pour l'arrosage uniquement. », enseignante primaire, Liège.

« J'ai à plusieurs reprises fait un travail d'entretien (arrosage, nettoyage) pendant juillet et août mais sans la présence des enfants car trop compliqué à organiser pendant les congés scolaires. », instituteur maternelle, Luxembourg.

Certains établissements ont par contre prévu leurs aménagements pour ne pas à avoir intervenir durant les périodes de congés scolaires :

« Car ce sont les vacances et que nous en avons tenu compte durant l'élaboration de notre projet. », enseignant primaire, Namur.

« Ce sont des personnes extérieures qui réalisent l'entretien concernant le jardinage. Les plantations sont prévues de telle façon que la récolte ne se fasse pas durant l'été. », enseignant primaire, Liège.

Certains établissements réfléchissent à trouver des accords avec des personnes autres que le personnel scolaire, ce qui va dans le sens de considérer l'espace scolaire comme un espace partagé. D'autant que le partage de cet espace est parfois cause de dégradations.

« Il faudrait trouver un accord avec l'accueil extrascolaire communal. », Direction, Hainaut.

« Parce que l'école est fermée sauf pendant le mois de juillet, nous tenons tellement à tous nos espaces que seuls ceux aménagés dans la cour sont à disposition des enfants accueillis! Nous retrouvons hélas pas mal de dégâts car les enfants qui ne sont pas de notre école, n'ont souvent pas de respect et arrachent les fleurs, les raisins, les fraises avant même maturation!! Les jeunes surveillants ont beaucoup de mal à les canaliser!! », Direction, Luxembourg.

De facto, les espaces scolaires aménagés dans le cadre des projets OLV ne peuvent être pensés comme la majorité des aménagements ou activités présents à l'école : de septembre à juin, en n'incluant que les enseignants et les élèves. Ces espaces aménagés évoluent tout au long de l'année et sont souvent occupés par d'autres personnes que les seuls enseignants et élèves. Ainsi, les espaces scolaires pourraient être considérés non plus comme des espaces clos, fermés sur le monde, mais plutôt comme des espaces partagés où enseignants, personnel ATL, centre de vacances, personnel technique, ... et enfants collaborent pour aménager et pérenniser des espaces qui profitent à toutes et tous, qui permettent des apprentissages tout au long de l'année, ... Il s'agit donc de favoriser l'apparition de synergies entre les différents acteurs ou utilisateurs des espaces scolaires. Nous retrouvons ici l'idée du *vivre-ensemble* évoquée à la page 20.

Aménager des espaces verts et recréer sa cour demandent à penser son espace scolaire autrement. À le penser davantage comme un espace partagé, plutôt que comme un espace professionnel réservé à la seule pratique scolaire, voire comme un espace privé. Cette autre manière de penser les espaces scolaires demande de toute évidence des modifications importantes dans la manière d'appréhender son espace professionnel, tant de la part des enseignants que de la part des autres acteurs de l'espace scolaire. Cette autre manière de penser les espaces scolaires, nous en faisons l'hypothèse, doit également permettre de rencontrer de nouvelles thématiques de manière plus concrète. Nous pensons particulièrement à certains objectifs du développement durable que nous avons déjà évoqués *supra* (page 25), aux compétences sociales à acquérir par l'enfant, à l'éducation à la citoyenneté et de la démocratie scolaire... Ce que l'on retrouve comme un des objectifs prioritaires du *décret missions*³⁵.

Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.

Dans cette éducation à la citoyenneté, les adultes ont un rôle important à jouer, notamment en tant qu'exemples dans cette mise en place du *vivre-ensemble*.

« Avoir une équipe investie dans un projet est très riche pour l'école en général. Les enseignants travaillent ensemble à autre chose que leur travail habituel de classe. Parfois, ça rebooste une équipe. », Direction, Hainaut

35. ?, modifié le 13.09.1018.

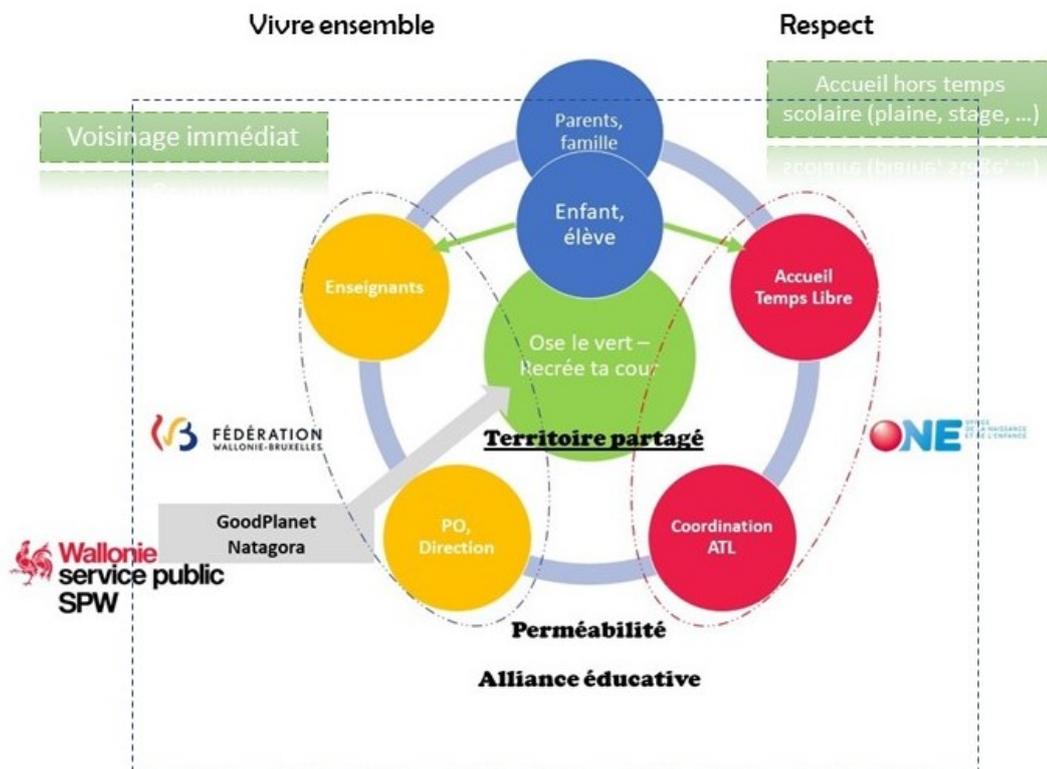


Fig. 25 – Des acteurs à prendre en compte dans la thématique du territoire partagé.

11 Conclusions générales

11.1 Des avis très personnels des participants

Nous ne pouvions conclure cette étude sans donner largement la parole à celles et ceux qui vivent ces projets au quotidien. Celles et ceux qui ont accepté de répondre à nos sollicitations. Celles et ceux qui ont œuvré et œuvrent encore pour que les cours de récréation soient plus conviviales, plus vertes, pour que la biodiversité soit davantage présente sur le territoire wallon, et cela de la manière la plus durable possible. Nous les en remercions vivement encore.

Dans les commentaires que les enseignants et Directions pouvaient laisser en fin de questionnaire, nous relevons prioritairement ceux qui relèvent tous les apports positifs que la mise en place des projets OLV ont permis :

« Ce fut le moteur d'un changement radical pour l'école. L'équipe a pris conscience que donner du sens aux apprentissages, chez nous, ça passait par l'exploitation de nos extérieurs. L'école se trouve embellie, il y a une fierté commune. Ce projet a rapproché les gens. », Direction, Hainaut.

« Merci car grâce au projet notre école a changé de visage. », enseignant primaire, Liège.

« C'était un formidable coup de pouce, nous n'aurions jamais osé nous lancer sans cela. Il nous a permis d'égayer d'un coin vert notre cour bétonnée. Maintenant que le plus dur est fait, il ne reste plus qu'à le faire évoluer ! », enseignant, Liège.

« Super!!! Je suis très contente d'avoir participé à ce projet. Il apporte beaucoup au niveau humain, esthétique, pédagogique et technique. », enseignant primaire, Namur.

« Initiative FORMIDABLE qui amène une reconnexion avec la nature essentielle, modification concrète sur le terrain! MERCI! », enseignant primaire, Namur.

« Très beau/bon projet qui a fortement dynamiser/rassembler notre équipe éducative, à refaire ! », enseignant primaire, Liège.

« Je suis heureuse que mon école ait été sélectionnée pour ce projet ose le vert. Nous avons changé notre vision des choses, nous sommes plus concernés par la nature. Les enfants sont ravis des installations. Notre école a changé esthétiquement, avec du vert en plus, c'est plus agréable et convivial. Le coach est toujours à notre disposition en cas de questions, c'est super! Et bravo pour son travail et les connaissances qu'il nous donne. », enseignant primaire, Hainaut.

« Enfin pouvoir partager mon hobby avec des enfants, et de là élaborer des leçons motivantes; ils adorent jardiner mais n'en ont pas l'occasion à domicile ! », enseignant primaire, Hainaut.



Fig. 26 – Extrait du site dédié aux projets Ose le vert - Recrée ta cour.

Pour aller plus loin dans ces récits, pour encore mieux percevoir les réalisations dans les écoles : <https://www.oselevert.be/recits-d-experience.php>

11.2 Conclusions

« Ce projet a été une amorce pour faire entrer la nature dans l'école, maintenant que cela est fait et que les enseignantes se sont ouvertes à la faire entrer dans les cours (situation de départ pour des activités pédagogiques), il faut entretenir cette envie de poursuivre grâce à des collaborations extérieures afin de ne pas tourner en rond, afin de stimuler certaines qui estiment qu'elles ont fait le tour du sujet. », Direction, Luxembourg.

11.2.1 Échantillonnage et outils de recherche

Notre étude avait pour objectif d'analyser l'impact du projet « Ose le vert -Recrée ta cour » sur les pratiques professionnelles des enseignants. Pour récolter des données, nous avons envoyé une information relative à un premier questionnaire en ligne à toutes les écoles ayant participé aux deux premières éditions de l'appel à projet. L'échantillon des répondants représente près de 40% de la population de l'effectif total des écoles. Pour certaines écoles, plusieurs membres du personnel ont répondu au questionnaire.

Un deuxième questionnaire en ligne a été proposé à un échantillon d'enseignants ayant signalé leur approbation pour partager des informations plus précises sur des activités organisées à la suite des projets OLV.

Ce double dispositif en ligne devait à l'origine être complété par des visites sur site. Cependant, la crise sanitaire liée au SARS-CoV-2 ne nous a pas permis de réaliser ces rencontres.

Nous avons à plusieurs reprises émis certaines précautions quant à la validité des réponses fournies et donc de nos analyses :

- au vu de l'écart en temps entre la rentrée du projet et la réponse à l'enquête, les réponses fournies aux questions relatives à la préparation et à la rédaction du projet ne correspondent pas nécessairement à la réalité du projet rentré ; nous pensons que c'est particulièrement le cas pour les objectifs des projets ;
- les réponses fournies sont parfois l'expression de la représentation d'une situation, plutôt que d'une réelle déclaration des faits ; nous pensons particulièrement aux déclarations relatives à l'implication des différents acteurs.

11.2.2 Des objectifs et de la participation de chacun

Ces précautions prises en compte, nous pouvons cependant affirmer que dans la majorité des écoles, les objectifs poursuivis par les écoles étaient majoritairement les trois objectifs des projets OLV : *augmenter la biodiversité*, *favoriser le contact avec la nature*, *augmenter la convivialité*. Ainsi, les écoles ont bien perçu les perspectives écologiques directes et indirectes. Peu d'écoles (+/- 20%) ont déclaré avoir également comme objectif de *modifier les pratiques pédagogiques des enseignants*.

Concernant l'atteinte des objectifs, il semble que ce sont essentiellement les objectifs *favoriser le contact avec la nature* et *augmenter la convivialité* qui aient été atteints. Rien d'étonnant à cela. Il s'agit là des deux objectifs qui sont le plus aisément mesurables par les enseignants, même de manière intuitive ou par la simple observation. Il apparaît logiquement difficile pour les enseignants, sans une aide particulière, de mesurer l'augmentation de la biodiversité.

Concernant la prise en charge des projets, les analyses montrent également que les projets OLV ont été pris en charge essentiellement par les enseignants et/ou les Directions. Seules quelques écoles ont vu le personnel ATL prendre en charge le projet ou y être associé dès le début. Ce constat pose question, notamment par rapport à la prise en compte de l'école comme un **espace partagé** entre les élèves, le personnel enseignant, le personnel ATL, la Direction, les parents, diverses associations, ... Il semble nécessaire de repenser les espaces scolaires comme des espaces partagés, où chacun peut apprendre, être respecté en tant qu'individu à part entière et être respectueux des autres individus et de son environnement.

Une catégorie de personnes présentes dans l'espace scolaire semble être incontournable dans la réussite des projets OLV : les élèves. À maintes reprises, dans leurs commentaires, les enseignants ont cité les élèves comme des acteurs indispensables à la finalisation et à la pérennisation des aménagements. Ils sont aussi souvent cités comme pouvant encourager les enseignants à changer des pratiques pédagogiques encore assez souvent centrées sur les disciplines dites classiques telles que les mathématiques et le français, souvent exclusivement présentées en classe, à partir d'un support papier ou au tableau, de manière expositive.

Les Directions d'école qui se sont impliquées dans le projet l'ont été principalement dans les phases de préparation et de rédaction des projets. Leur soutien est cependant perçu comme essentiel pour une majorité

de participants. Une hypothèse qu'il serait pertinent de traiter est que pour assurer leur finalisation et leur pérennisation, des projets comme OLV doivent s'inscrire dans une culture d'établissement. Les plans de pilotage semblent à cet égard constituer un élément clé afin de mobiliser d'avantage l'ensemble des acteurs.

11.2.3 De l'impact sur les pratiques des enseignants

Nous avons montré combien les projets OLV étaient des **objets riches** tant du point de vue de l'enseignement que de l'éducation au sens qu'ils contiennent potentiellement de nombreux apprentissages notionnels, pratiques et comportementaux. Un projet OLV contient également une dimension interdisciplinaire qu'il est opportun de pouvoir saisir. Ces projets possèdent ainsi, *de facto*, un potentiel pour influencer sur les pratiques pédagogiques des enseignants : parce qu'ils vont mettre en place de nouvelles activités, parce qu'ils vont davantage travailler en interdisciplinarité³⁶, parce qu'ils vont trouver des occasions pour pratiquer certaines formes de différenciation, parce qu'ils vont varier les espaces et les modalités d'enseignement et d'apprentissage³⁷, ...

En ce qui concerne les impacts proprement dit des projets OLV sur les pratiques professionnelles des enseignants, les analyses nous conduisent à affirmer que dans bien des cas, ces projets ont permis aux enseignants de proposer des **activités techniques** (jardinage, horticulture, construction en bois, cuisine, ...) qu'ils ne pouvaient proposer auparavant. C'est là un constat important dans la perspective de la prochaine mise en place du *Pacte pour un enseignement d'excellence* qui possède un volet **travail manuel, technique et technologie** dans les nouveaux référentiels. Ces projets ont également été l'occasion pour les enseignants, au sein des activités proposées, de davantage **différencier** leur enseignement et de travailler davantage en **interdisciplinarité**. Ces trois éléments pédagogiques (aspect polytechnique, différenciation, interdisciplinarité)³⁸ ne sont cependant pas mis en œuvre par tous les enseignants des écoles ayant participé aux projets OLV. Une des raisons est que ces éléments ne sont pas suffisamment mis en évidence dans les référentiels actuels. Ainsi, ces éléments devraient faire l'objet d'une intégration explicite dans les nouveaux référentiels afin de faciliter leur institutionnalisation dans les pratiques des enseignants.

En ce qui concerne particulièrement l'évaluation des apprentissages des élèves ou de leurs changements de comportements vis-à-vis de la nature, nous relevons que très peu (voire pas du tout pour la majorité des écoles) de pratiques structurées d'évaluation ont été mises en place. Dans la majorité des cas, il s'agit d'évaluation intuitive ou uniquement basée sur de l'observation. Or, force est de constater que dans le système éducation actuel, les recommandations institutionnelles insistent sur l'organisation d'évaluation à caractères formatif et certificatif des évaluations. Cette étude confirme ce que des travaux au niveau du *Pacte pour un enseignement d'excellence* ont également mis en évidence : l'évaluation des apprentissages des élèves concernant les apprentissages techniques et technologiques restent une pratique difficile pour les enseignants. Ainsi, une attention particulière devrait être portée au besoin d'outiller les enseignants et de les accompagner dans la mise en place de pratiques d'évaluation de ces nouveaux apprentissages ou de ces apprentissages dans de nouveaux contextes.

11.2.4 Des besoins de formation

L'analyse des données, tant de la première enquête que de la seconde, nous permet d'affirmer que ces projets ont aussi été l'occasion de mettre en évidence des besoins de formation chez les enseignants du fondamental. Ces besoins de formation ont été majoritairement exprimé dans le domaine des techniques et



Fig. 27 – Des domaines disciplinaires en interaction - Page 16.

36. Nous avons associé cette interdisciplinarité à la dimension *polytechnique* que le *Pacte pour un enseignement d'excellence* demande de mettre en place.

37. Nous pensons à la classe du dehors par exemple.

38. Éléments essentiels dans la future organisation du *tronc commun*, lui-même pilier du *Pacte pour un enseignement d'excellence*.

des sciences. Ces deux domaines étant particulièrement mobilisés dans les aménagements, leur exploitation pédagogique et leur pérennisation.

Mais l'analyse des données a également montré des besoins de formation au niveau de la gestion de projet et de la gestion de groupes.

Nous avons montré que les projets OLV sont des **objets riches** contenant eux-mêmes quantité d'*objets* permettant l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, l'exercice de compétences disciplinaires et interdisciplinaires, l'appropriation de comportements relatifs au **vivre-ensemble** et au **respect de l'environnement**. Il reste que les activités de projet telles qu'OLV demandent de la part des enseignants une activité d'étayage importante et une approche adaptée des apprentissages, de leur évaluation, pour lesquelles ils n'ont pas toujours été formés. Les constats posés au cours de cette étude devraient ainsi également pouvoir être pris en compte dans l'offre de formation continuée des enseignants ainsi que dans la réflexion sur la future *réforme de la formation initiale des enseignants*.

Ces constats sont assez importants à mettre en évidence particulièrement à la veille de la mise place du *Pacte pour un enseignement d'excellence* qui, comme nous l'avons déjà évoqué, comportera une forte orientation polytechnique. Ce nouveau cadre institutionnel de l'enseignement jusque 15 ans verra également la publication de nouveaux référentiels contenant des prescrits relatifs au *travail manuel, technique et technologie*, associé dans le domaine 3 aux mathématiques et aux sciences.

Une hypothèse que nous posons, que des recherches ultérieures devront cependant vérifier, est que les projets OLV devraient avoir un impact sur les conceptions des enseignants concernant l'approche du développement durable, y compris le *vivre-ensemble*, sur la nécessité de mettre en place des activités techniques et scientifiques à la portée des élèves, sur l'intérêt de concevoir des projets et de les mener à leur terme, sur l'intérêt des activités « dehors », ... À terme, comme l'énonce plusieurs répondants, les projets OLV devraient impacter les pratiques pédagogiques, allant dans le sens du développement durable³⁹ tel que défini par l'ONU. Ainsi, conséquemment à l'implémentation des projets OLV, les praxéologies professionnelles des enseignants devraient se modifier, s'enrichir de nouvelles pratiques pédagogiques, de nouveaux savoirs techniques et scientifiques et de nouvelles réflexions tant pédagogiques, didactiques qu'écologiques.



39. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/>

12 Annexes

Table des annexes		
Annexe 1	Objectifs poursuivis non déclarés	45
Annexe 2	Implication des adultes	46
Annexe 3	Implication des élèves	47
Annexe 4	Activités dévolues aux élèves	48
Annexe 5	Impact de différents facteurs	50
Annexe 6	Aides pour la finalisation	51
Annexe 7	Exploitation pédagogique des espaces	52
Annexe 8	Argumentaire	54
Annexe 9	Activités juillet-août	56

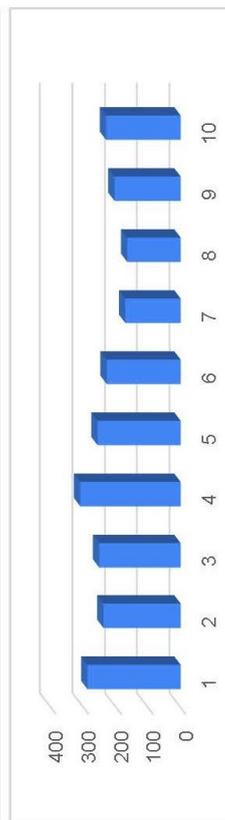
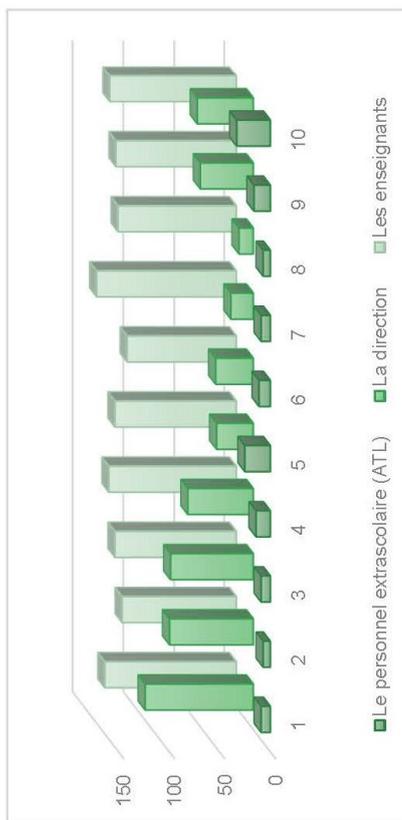
Annexe 1 - Objectifs poursuivis mais non déclarés dans le projet

		Effectif École		Objectif/écoles
		Effectifs	Ratio	
1	Augmenter la biodiversité	13	9,03%	12%
2	Favoriser le contact avec la nature	6	4,17%	6%
3	Augmenter la convivialité	18	12,50%	17%
4	Modifier nos pratiques pédagogiques	31	21,53%	29%
5	Mobiliser tous les enseignants	20	13,89%	19%
6	Mobiliser enseignants et personnel extrascolaire (ATL)	11	7,64%	10%
7	Mobiliser familles, voisins, ...	25	17,36%	23%
8	Je ne sais pas répondre à cette question	18	12,50%	17%
91 à 99	Autre			0%
91	Faire rentrer la nature dans l'école	0	0,00%	0%
92	Améliorer les alentours et la cour de récréation	0	0,00%	0%
93	Accueillantes extrascolaire	0	0,00%	0%
94	Permettre aux enfants de sortir de classe dans un milieu riche et motivant	0	0,00%	0%
95	Embellir la cour avec un beau lieu calme	0	0,00%	0%
96	Classe du dehors toute proche pour la classe des petits qui ne va pas au bois	1	0,69%	1%
97	Protection de la nature (nichoirs, hôtels à insectes, ...)	1	0,69%	1%
Total objectifs déclarés		144	100,00%	

Annexe 2 - L'implication des adultes dans le projet

Implications des adultes dans le projet

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Le personnel extrascolaire (ATL)	9	7	9	14	25	11	9	7	16	33	Le personnel extrascolaire (ATL)
La direction	107	83	82	65	36	37	22	14	52	55	La direction
Les enseignants	130	113	120	126	120	108	138	117	119	125	Les enseignants
Les parents	25	17	22	58	22	25	0	1	0	2	Les parents
Autres	17	19	19	47	53	36	2	12	6	7	Autres
Personne	0	0	0	0	1	12	1	15	12	9	Personne
	288	239	252	310	257	229	172	166	205	231	



- 1 | Réflexions préalables
- 2 | Rédaction du projet
- 3 | Gestion du projet en cours
- 4 | Aménagements durant le projet
- 5 | Entretien et gestion des espaces
- 6 | Aménagements ultérieurs
- 7 | Exploitation pédagogique
- 8 | Exploitation fruits et légumes
- 9 | Détermination des règles
- 10 | Mise en œuvre et respect des règles

Annexe 3 - Implication des élèves

Les élèves de l'école ont-ils été impliqués à un ou plusieurs moments du projet ?

	Enseignants		Directeurs		ATL		Total	
	Non	Oui, certains élèves	Oui, tous les élèves					
	1	30	41	3	0	7	4	3%
		20	57					41%
		41	78	36	1	78	139	56%
	72	59	8					

	Réflexion/Rédaction du projet										
	Accueil maternel		M1	M2	M3	P1	P2	P3	P4	P5	P6
À quel(s) stade(s) du projet, les élèves ont-ils été impliqués ? [Réflexion/Rédaction du projet]	3	3%	3	6	9	12	12	11	15	16	16
						12%	12%	11%	15%	16%	16%
	14	14%	19	21	25	25	24	24	26	25	26
			18%	20%	24%	24%	23%	23%	25%	24%	25%
	26	25%	30	33	35	31	31	28	27	24	25
			29%	32%	34%	30%	30%	27%	26%	23%	24%
	8	8%	12	18	19	21	21	19	19	18	21
			12%	17%	18%	20%	20%	18%	18%	17%	20%
	10	10%	12	15	21	19	21	21	22	17	18
			12%	15%	20%	18%	20%	20%	21%	17%	17%
Globalement	58		73	87	100	96	97	92	94	84	90

	Utilisation des espaces aménagés										
À quel(s) stade(s) du projet, les élèves ont-ils été impliqués ? [Réalisation sur le terrain, aménagements]	14	14%	19	21	25	25	24	24	26	25	26
			18%	20%	24%	24%	23%	23%	25%	24%	25%
À quel(s) stade(s) du projet, les élèves ont-ils été impliqués ? [Utilisation des espaces aménagés]	26	25%	30	33	35	31	31	28	27	24	25
			29%	32%	34%	30%	30%	27%	26%	23%	24%
À quel(s) stade(s) du projet, les élèves ont-ils été impliqués ? [Entretien et pérennisation des espaces]	8	8%	12	18	19	21	21	19	19	18	21
			12%	17%	18%	20%	20%	18%	18%	17%	20%
À quel(s) stade(s) du projet, les élèves ont-ils été impliqués ? [Proposition d'exploitation pédagogique]	10	10%	12	15	21	19	21	21	22	17	18
			12%	15%	20%	18%	20%	20%	21%	17%	17%
Globalement	58		73	87	100	96	97	92	94	84	90

	Entretien et pérennisation des espaces										
Réflexion/Rédaction du projet	103										
Réalisation sur le terrain, aménagements	229										
Utilisation des espaces aménagés	290										
Entretien et pérennisation des espaces	176										
Proposition d'exploitation pédagogique	176										

Réflexion/Rédaction du projet
 Réalisation sur le terrain, aménagements
 Utilisation des espaces aménagés
 Entretien et pérennisation des espaces
 Proposition d'exploitation pédagogique

Annexe 4 - Activités dévolues aux élèves

TABLE 22 – Tâches dévolues aux élèves.

Types de tâches	Tâches
Aménager	Aménager les espaces, un agora, un potager, une couche, un coin zen, un sentier pieds nus...
Apprendre	Apprendre en écoutant des conseils ou des informations Apprendre et comprendre la pollinisation
Arroser Associer Calculer Comprendre	Arroser les semis Associer des plantes Calculer des distances Comprendre la biodiversité
	Construire bancs, tables, coin zen... en palettes Construire des bacs à fleurs Construire des nichoirs, des hôtels à insectes, un abri à hérissons Construire du mobilier Construire un tipi, une cabane, ...
Créer	Créer un compost Créer un sentier nature, un sentier pieds nus
	Creuser pour planter Creuser une mare, une rivière, ... Creuser une rivière
Cuisiner Dédaller Déplacer Désherber Dessiner Embellir	Cuisiner avec des légumes et des fruits récoltés Dédaler Déplacer des matériaux Désherber Dessiner les plans Embellir les espaces
	Entretien des cultures, les haies, les framboisiers, ... Entretien des zones aménagées Entretien des zones de nourrissage des oiseaux Entretien un compost
Épandre Étaler	Épandre de la terre, des copeaux Étaler du broyat, des copeaux, ...
	Fabriquer des nichoirs, des abris à hérissons Fabriquer des tabourets en forme de champignon
Fixer Gérer Goûter	Fixer Gérer les règles Goûter
	Installer des pierres Installer des plantes aquatiques Installer et entretenir la mare
Jardiner Monter Nettoyer	Jardiner Monter des bacs potagers Nettoyer les abords
Observer	Observer la nature au fil des saisons Observer l'évolution du pré fleuri

TABLE 23 – Tâches dévolues aux élèves (2).

Types de tâches	Tâches
Peindre	Peindre les murs
	Planter dans le jardin, dans des bacs, ? Planter de la vigne, des fraisiers des bois, ? Planter des espèces indigènes Planter des fleurs Planter des haies, des saules, les arbres d'ornement, des espèces indigènes, ?
Poncer Poser Ramasser	Poncer du bois Poser de la lasure Ramasser les feuilles mortes
- - -	Réaliser des bacs potagers Réaliser une maquette du jardin
Rechercher	Rechercher des prix
	Récolter des légumes, des fruits Récolter des petits fruits
Rédiger Réguler	Rédiger un règlement, une lettre, ? Réguler le projet
-	Semer dans le jardin, dans les carrés potagers Semer la pelouse
Tailler Tracer Transformer Transporter Travailler Tresser Trier Vendre	Sentir Tailler les haies Tracer les potagers Transformer des fruits Transporter à l'aide d'une brouette Travailler la terre Tresser des saules, des bois de noisetier, Trier les plantes à replanter, à éliminer, ? Vendre des légumes

Annexe 5 - Impact de différents facteurs sur la réalisation, la finalisation et la pérennisation du projet

	Impact sur la réalisation						Impact sur la finalisation et pérennisation							
	Pas d'impact		Peu d'impact		Impact certain		Très fort impact		Pas d'accord		Plus ou moins d'accord		D'accord	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Participation active des enseignants	1	1%	9	13%	32	47%	26	38%	26	37%	16	23%	29	41%
Participation active du personnel ATL	32	47%	24	35%	11	16%	1	1%	41	58%	23	32%	7	10%
Participation active d'intervenants extérieurs	12	18%	15	22%	31	46%	10	15%	19	27%	24	34%	28	39%
Soutien de la Direction	2	3%	12	18%	24	35%	30	44%	38	54%	9	13%	24	34%
Insertion dans le travail de classe	0	0%	15	22%	34	51%	18	27%	21	30%	29	41%	21	30%
Insertion dans le travail des ATL	24	36%	24	36%	18	27%	1	1%	30	42%	23	32%	18	25%
Mise en place de pratiques collaboratives	1	2%	14	21%	38	58%	13	20%	24	34%	25	35%	22	31%
Enthousiasme des élèves	0	0%	0	0%	24	36%	42	64%	37	52%	14	20%	20	28%

Annexe 6 - Aides nécessaires pour finaliser et pérenniser

Pourriez-vous préciser quel type d'aide (information, accompagnement, ...) il faudrait apporter aux enseignants ?

	Enseignants		Direction		ATL		Global	
	Effectifs	Ratio/Total	Effectifs	Ratio/Total	Effectifs	Ratio/Total	Effectif	Ratio/Total
Accompagnement pour la mise en place d'activités	1	2%	2	3%	0	0%	3	2%
aide financière	1	2%	0	0%	0	0%	7	5%
aide financière?	1	2%	0	0%	0	0%		0%
budget	1	2%	0	0%	0	0%		0%
compost.info	1	2%	0	0%	0	0%		0%
Etendre le projet	0	0%	1	2%	0	0%	1	1%
Informations à caractère institutionnel (sécurité, afsca, ...)	0	0%	3	5%	0	0%	3	2%
Informations à caractère pédagogique (pédagogie du projet, pédagogie du dehors, ...)	11	19%	12	19%	2	25%	25	19%
Informations à caractère technique (taille, jardinage, cuisine, ...)	20	34%	18	29%	4	50%	43	33%
maintien de la motivation de l'équipe	0	0%	1	2%	0	0%	1	1%
Proposition d'activités	9	15%	13	21%	2	25%	24	19%
un budget pour l'entretien du matériel en bois .	1	2%	0	0%	0	0%		0%
un suivi 1x par an? ou 2 fois par an?	1	2%	0	0%	0	0%	1	1%
Une réserve d'argent pour l'entretien avec preuve à l'appui de ce qu'on en fait bien sûr.	1	2%	0	0%	0	0%		0%
Informations à caractère scientifique	10	17%	11	18%	0	0%	21	16%
participation financière	0	0%	1	2%	0	0%		0%
une aide financière pour renouveler les bacs en carré et les bancs qui s'usent avec le temps	1	2%	0	0%	0	0%		0%
Total	59		62		8		129	

Formation pédagogique	52	40%
Formation scientifique	21	16%
Formation technique	43	33%

Annexe 7 - Exploitations pédagogiques des espaces aménagés

TABLE 24 – Données relatives aux nouvelles activités en sciences.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	5	3	8	7%
Personne	2	1	3	3%
Quelques enseignants	27	39	66	58%
Toute l'équipe enseignante	10	8	18	16%
Vous personnellement	18	0	18	16%
	62	51	113	

TABLE 25 – Données relatives aux activités nouvelles en arts, activités plastiques.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	16	7	23	20%
Personne	3	3	6	5%
Quelques enseignants	26	37	63	56%
Toute l'équipe enseignante	6	3	9	8%
Vous personnellement	11	0	11	10%
	62	50	112	

TABLE 26 – Données relatives aux activités nouvelles en technique et technologie.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	28	12	40	35%
Personne	6	10	16	14%
Quelques enseignants	13	23	36	32%
Toute l'équipe enseignante	2	3	5	4%
Vous personnellement	6	0	6	5%
	55	48	103	

TABLE 27 – Données relatives aux activités nouvelles en mathématiques, sciences, français.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	13	8	21	19%
Personne	2	3	5	4%
Quelques enseignants	35	34	69	61%
Toute l'équipe enseignante	3	5	8	7%
Vous personnellement	12	0	12	11%
	65	50	115	

TABLE 28 – Données relatives aux activités nouvelles de jeux coopératifs, jeux en extérieurs.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	13	7	20	18%
Personne	1	3	4	4%
Quelques enseignants	25	32	57	50%
Toute l'équipe enseignante	13	9	22	19%
Vous personnellement	13	0	13	12%
	65	51	116	

TABLE 29 – Données relatives aux pratiques interclasses, verticalité.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	16	2	18	16%
Personne	3	8	11	10%
Quelques enseignants	39	33	72	64%
Toute l'équipe enseignante	2	9	11	10%
Vous personnellement	5	0	5	4%
	65	52	117	

TABLE 30 – Données relatives aux activités de gestion de groupe, collaboration.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	22	15	37	33%
Personne	4	9	13	12%
Quelques enseignants	23	24	47	42%
Toute l'équipe enseignante	9	4	13	12%
Vous personnellement	7	0	7	6%
	65	52	117	

TABLE 31 – Données relatives à l'élaboration de règlement d'utilisation des espaces.

	Enseignants	Directions	Total	Ratio
Je ne sais pas	8	6	14	12%
Personne	8	8	16	14%
Quelques enseignants	17	19	36	32%
Toute l'équipe enseignante	21	18	39	35%
Vous personnellement	10	0	10	9%
	64	51	115	

Annexe 8 - Argumentaire

TABLE 32 – Arguments pour de prochains changements de pratiques pédagogiques.

Oui, peut-être
Autre modèle de classe, autres pratiques pédagogiques, ...
beaucoup de changements ont déjà été mis en place ces 2 dernières années (École dehors, sorties régulières ...)
Chez les jeunes enseignants qui arrivent.
En faisant les classes dehors
En fonction des projets de l'année ou du renouvellement de l'équipe éducative, la motivation face à l'utilisation des espaces créés pourrait être relancée ou de nouvelles idées pourraient naître.
Je parlerais plus de citoyenneté
Le fait d'avoir un suivi et une valorisation dans les pratiques pédagogiques appliquées par les enseignantes les mettraient en valeur.
L'équipe éducative a été renouvelée
Les changements pédagogiques sont liés à la réflexion des profs et à leur désir d'adapter la pédagogie
les différents espaces aménagés ont été réfléchis en fonction du projet pédagogique de l'école. Chaque nouvel enseignant pourra s'y intégrer
Les enfants adorent et il faudrait varier les pratiques pédagogiques.
Les enfants changent de classe, d'enseignants donc certaines leçons sont vues par les enseignants avec les élèves .
les enseignantes se remettent souvent en question et n'ont pas peur d'exploiter de nouveaux outils
Les enseignants ayant du mal à entrer dans le projet pourraient y trouver des situations nécessitant des changements de pratiques
Les enseignants motivés et impliqués donnent l'envie et doivent démontrer que l'enseignement dehors est riche...
Les enseignants ont déjà modifié leurs pratiques depuis la modification du projet d'établissement. Le projet "Ose le Vert" était un plus
Les enseignants pourraient plus encore utiliser l'espace pour leurs apprentissages
l'espace vert à amener la réflexion sur les déchets dans la cour et donc à entraîner la mise en place de collations saines et d'un local pour manger le matin à l'accueil ainsi que le changement de temps de gratuité au sein des classes pour éviter de manger dans la cour
L'impact a été positif, on doit en reparler en équipe pour garder le cap à côté des autres projets d'école
Perso, je pratique "l'école du dehors" et j'en tire que du positif... cela peut motiver les collègues!
plus d'exploitation de l'espace cour
plus d'implications
Quand tout va pousser, les élèves vont être tentés de cueillir ; goûter...et donc vont sûrement pousser leur enseignant à participer
réflexion continue de l'équipe
Se tourner vers la nature quand le calme est nécessaire, le vivre-ensemble, la découverte de la nature pour beaucoup
Si la direction s'impliquait davantage dans ce projet. Elle pourrait inciter son équipe à la suivre.
Si moi je suis convaincue, ce n'est pas le cas de tout le monde. En me voyant faire, peut-être vais-je allumer la petite flamme qui attend chez un de mes collègues.
Tous les enseignants ne sont pas au même stade. certains doivent encore s'y plonger un peu plus.
tout dépend de la réceptivité de l'enseignant face au projet...

TABLE 33 – Arguments pour de prochains changements de pratiques pédagogiques.

Oui, certainement
Certaines enseignantes vont plus souvent donner cours dehors
Certains enseignants se sentent toujours peu concernés par ces aménagements, j'aimerais qu'ils changent leur vision des choses et qu'ils soient davantage impliqués dans ce projet et qu'ils en fassent profiter leurs élèves
d' autres activités à mener autour de ce point
de fil en aiguille le monde des adultes revient doucement vers la source, le travail de la terre car ils y trouvent de nombreux bien faits (sérénité, culture bio, collaboration,...)
de nouvelles activités peuvent naitre de ces aménagements
De nouvelles enseignantes ne se sentent pas impliquées dans le projet car pas là au départ et des enseignantes âgées manquent d'idées et de motivation
Des nouveaux collègues arrivent chaque année dans notre école, ils participent à notre projet. Cela entraine une modification de leur pratique pédagogique.
Effet "tâche d'huile"
Essayer de faire entrer les dernières enseignantes dans notre projet
Ex : devenir une école zéro déchet
il faut parfois du temps à certains enseignants pour profiter de ce qui est autour d'eux et changer ses pratiques
Il y a toujours possibilité s'améliorer ses pratiques.
Ils vont nous inciter à intégrer des activités extérieurs autour des thèmes que nous abordons tout au long de l'année et d'en proposer d'autres que nous n'aurions pas pu réaliser avant.
la mare est un riche en découverte scientifique ainsi que l'entretien
La zone va pouvoir servir pour le prof de gym, lors d'activités nature et jardinage par toute l'école.
L'environnement aménagé est source d'apprentissages
les aménagements n'étant pas terminés, d'autres pratiques pédas et d'autres idées sont à naitre, venant des enseignants ou des enfants.
Les enseignantes sont toujours intéressées de découvrir, d'apprendre .
Les enseignants ont tout "à porter de main" cela est plus simple pour se "lancer" dans l'exploitation de la nature.
Nous avons a découvrir des animaux qui viendront dans notre mare
Nous avons laisser une place pour des semis et plantations annuelles. Les enseignants ont de nouvelles idées et s'organisent avec différentes classes, même parfois en collaboration avec les primaires pour regarnir nos bacs les prochaines années.
nous avons une nouvelle équipe pédagogique et nous nous tournons vers l'école du dehors. nous sommes en début de construction
Oui car nous orientons nos pratiques péda vers le potager.
Participation plus concrète de certains membres à l'élaboration d'activités classes du dehors
Profiter des espaces créés dehors pour sortir de la classe en été.
Suite au 2e projet mené dans le jardin de l'école, plusieurs enseignants commencent à suivre des formations en relation avec la nature, développent des activités en classe ou dehors sur la nature.
Voir les avantages, les compétences pédagogiques autour de la nature

Annexe 9 - Activités durant les mois de juillet et août

TABLE 34 – Entretien et pérennisation des espaces

	Effectif écoles	Ratio eff. Écoles
Associations diverses	13	27%
Enseignant-e(s)	35	71%
Parents et enfants	6	12%
Voisinage	6	12%
	60	

TABLE 35 – Récolte au jardin et/ou au verger

	Effectif écoles	Ratio eff. Écoles
Associations diverses	9	18%
Enseignant-e(s)	35	71%
Parents et enfants	2	4%
Voisinage	4	8%
	50	

TABLE 36 – Nouveaux aménagements

	Effectif écoles	Ratio eff. Écoles
Associations diverses	8	16%
Enseignant-e(s)	23	47%
Parents et enfants	4	8%
Voisinage	0	0%
	35	

Références

- Benasayag, M. et Del Rey, A. (2014). *Éloge du conflit*. Paris : La découverte edition.
- Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3) :29–48.
- Chevallard, Y. (1999). L'analyse des pratiques enseignantes en théorie anthropologique du didactique. *Revue RDM*, 19/2.
- Collectif (2018). *Recrée ta cour ! Des espaces scolaires extérieurs à penser, aménager et vivre collectivement*. Jo Van Cauwenberge - GoodPlanet Belgium. Publication Fédération Wallonie-Bruxelles - Sous licence Creative Commons BY-NC-SA.
- Fabre, M. et Musquer, A. (2009). Les inducteurs de la problématisation. *Les sciences de l'éducation - Pour l'ère nouvelle*, 42(2009/3) :111–129. DOI 10.3917/lse.423.0111.
- FWB (1999). *Socles de compétences. Enseignement fondamental et premier degré de l'Enseignement secondaire*. Bruxelles : Administration Général de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique.
- FWB (2017a). *Pacte pour un enseignement d'excellence - Avis n°3*. Bruxelles : Groupe Central.
- FWB (2017b). *Socle de savoirs et de compétences du tronc commun - Charte des référentiels*. Bruxelles : Groupe Central. Document approuvé par le gouvernement le 25 octobre 2017.
- FWB (2019). *Les indicateurs de l'enseignement*. Bruxelles : Administration générale de l'Enseignement. Fédération Wallonie-Bruxelles.
- Henriet, C. & Skilbecq, P. (2020). Évaluation de l'impact du projet *Ose le vert - Recrée ta cour* sur les pratiques des professionnels de l'accueil temps libre et sur les interactions scolaires/extrascolaires au sein des écoles lauréates. Technical report, Office de la Naissance et de l'Enfance.
- Lenoir, Y. (2015). Quelle interdisciplinarité à l'école. *Les cahiers pédagogiques*, Juillet 2015.
- Massart, V. e. a. (2003). Mise au point d'outils didactiques pour le cours d'éducation par la technologie. Technical report, Centre de recherche sur l'Instrumentation, la Formation et l'Apprentissage - Université de Liège. Rapport final Août 2003.
- Meirieu, P. (1993). *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, chapter Objectif, obstacle et situations d'apprentissage, pages 289–299. Paris : ESF.
- Orange, C. (2010). Enjeux contemporains de l'éducation scientifique et technologique. *Recherche et formation [En ligne]*, (65). Mis en ligne le 01 septembre 2010, consulté le 7 février 2017.
- Orange, C. (2012). *Enseigner les sciences. Problèmes, débats et savoirs scientifiques en classe*.
- Philippot, T. (2013). Les enseignants de l'école primaire et l'interdisciplinarité : entre adhésion et difficile mise en œuvre. *Revue internationale en sciences de l'éducation et didactique*, (39) :62 – 75. <https://doi.org/10.4000/trema.2950>.

« Si c'était à refaire ? on *LE REFERAIT SANS HESITER!!!!* »

Enseignant primaire, Hainaut.