

INTRODUCTION

Développement et mise en œuvre des nouvelles séquences pour l'enseignement en plein air

Contexte et intentions du projet

Les nouvelles séquences pour l'enseignement en plein air ont été élaborées dans la perspective de proposer aux enseignantes et enseignants des ressources structurées, directement utilisables dans la planification de leur enseignement. Si plusieurs publications récentes, dont certaines sont devenues de véritables best-seller, présentent des activités ponctuelles à réaliser à l'extérieur, il manquait jusqu'ici une base de séquences d'apprentissage complètes, articulant de manière explicite les apprentissages menés en classe et ceux vécus à l'extérieur.

Ces séquences ont pour objectif de soutenir la mise en œuvre d'un enseignement régulier et intégré au territoire, aux milieux et à l'environnement, ancré dans les objectifs du Plan d'études romand (PER). Elles visent à dépasser le cadre du projet isolé ou ponctuel pour favoriser une pratique inscrite dans la continuité du curriculum. Chaque séquence combine des phases de préparation, de formalisation, de développement et d'étude en intérieur avec des moments d'exploration, d'observation et d'expérimentation en extérieur. Cette alternance constitue la base du fonctionnement didactique de l'ensemble du dispositif.

L'enseignement en plein air connaît actuellement un fort développement en Suisse romande. Cet intérêt s'exprime autant du côté des institutions de formation — telles que le Centre de compétences en outdoor education la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud) ou la Fondation SILVIVA — que du côté des établissements scolaires et des enseignantes et des enseignants. Malgré les nombreuses formations offertes, il subsiste un besoin de supports pédagogiques qui permettent d'ancrer durablement cette pratique dans les gestes professionnels quotidiens. Le présent recueil commence de répondre à ce besoin en proposant des séquences cohérentes, testées et adaptables, susceptibles de consolider la place de l'enseignement en plein air au sein de l'école obligatoire.

Objectifs et finalités pédagogiques

Le projet poursuit trois objectifs principaux.

Premièrement, il s'agit de favoriser une pratique structurée de la classe dehors, en la reliant directement aux objectifs disciplinaires et transversaux du PER. Les séquences permettent de développer les apprentissages à partir d'expériences vécues dans le milieu environnant, tout en assurant une continuité entre les apprentissages formels et les situations réelles.

Deuxièmement, ces séquences visent à articuler le dedans et le dehors dans une même démarche pédagogique. Les temps d'enseignement en extérieur sont conçus comme des moments de découverte, de collecte de données, d'observation ou d'expérimentation, tandis que les temps en classe permettent d'analyser, de structurer et de formaliser les savoirs construits sur le terrain. Cette alternance favorise le transfert, la consolidation des connaissances et la mise en œuvre de démarches scientifiques, artistiques ou citoyennes fondées sur l'expérience.

Troisièmement, le projet cherche à soutenir une organisation curriculaire cohérente de l'enseignement en plein air dans les établissements. Les séquences proposées pour les cycles 1, 2 et 3 ont été conçues pour créer une continuité d'apprentissage tout au long de la scolarité. L'objectif à long terme est qu'un élève puisse vivre chaque année, dans le cadre scolaire ordinaire, au moins une séquence comportant une dimension significative liée au territoire.

Ainsi, le présent recueil ne s'adresse pas seulement aux enseignantes et aux enseignants individuels, mais aussi aux collectifs d'établissement, aux files disciplinaires ou aux équipes de demi-cycles ou de cycles. Il vise à encourager la coordination entre degrés d'enseignement et à favoriser des échanges entre le primaire et le secondaire. Cette approche collective permet de développer une véritable culture pédagogique du territoire, dans laquelle l'école entretient un rapport dynamique et formateur avec son environnement proche.

Une pédagogie du territoire

Au-delà des aspects didactiques, ces séquences s'inscrivent dans une perspective plus large : celle d'une pédagogie du territoire. L'enseignement en plein air offre aux élèves l'occasion de découvrir, d'explorer et de comprendre les milieux dans lesquels ils vivent — qu'ils soient naturels, agricoles, ruraux ou urbains. Cette pédagogie part du principe que les apprentissages sont renforcés lorsqu'ils s'appuient sur des expériences concrètes, contextualisées et signifiantes pour les élèves.

Dans cette optique, l'environnement proche de l'école devient un espace éducatif à part entière, au même titre que la salle de classe. Explorer son quartier, observer une forêt ou rencontrer des actrices et des acteurs locaux participe à la construction de savoirs, mais aussi au développement d'une posture citoyenne fondée sur la connaissance et le respect du territoire.

Les apprentissages s'inscrivent donc dans une relation étroite au territoire afin d'articuler savoirs, pratiques et milieux de vie. Cette approche pédagogique renforce la portée des apprentissages fondamentaux en les reliant à des situations concrètes issues du quotidien et de l'environnement local. Par la mobilisation des actrices et des acteurs du territoire et des métiers du territoire – agriculture, urbanisme, gestion des milieux naturels – elle favorise la découverte professionnelle et la compréhension des dynamiques locales.

Orientée dans une perspective d'éducation à la durabilité, cette approche vise le développement du sens des responsabilités, de la participation citoyenne et de la capacité d'agir des apprenantes et des apprenants. Elle s'appuie sur des démarches de projet et des actions collectives qui stimulent l'engagement face aux enjeux sociaux et environnementaux.

La pédagogie territoriale intègre également la dimension corporelle et sensible du rapport au lieu. Cette expérience physique du territoire contribue à la santé individuelle et communautaire ainsi qu'à la motivation à apprendre et au bien-être global des apprenantes et des apprenants.

Certaines séquences peuvent contribuer plus ou moins directement à une éducation citoyenne. En amenant les élèves à comprendre les relations entre les milieux de vie, les activités humaines et les enjeux environnementaux, l'enseignement en plein air contribue à la formation d'individus capables de percevoir la complexité des systèmes dans lesquels ils évoluent. Dans un monde marqué par la numérisation et la virtualisation croissante des expériences, le contact direct avec les milieux réels permet de réaffirmer la valeur du concret et du sensible dans les apprentissages.

Genèse du projet et collaboration institutionnelle

Le développement de ce corpus de séquences est le fruit d'une collaboration entre la Fondation SILVIVA, le Centre de compétences en outdoor education de la HEP Vaud, avec l'appui de la Direction Pédagogique (DP) au sein de la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) du canton de Vaud. Dès le départ, l'intention a été de produire des ressources issues du terrain, élaborées par des enseignantes et des enseignants expérimentés, afin d'assurer leur pertinence et leur faisabilité.

Les partenaires du projet ont mobilisé leurs réseaux pour identifier des enseignantes et des enseignants ayant une pratique reconnue de l'enseignement en plein air. Un accompagnement a été mis en place pour la forma-

lisation de leurs pratiques sous forme de séquences pédagogiques structurées. La Direction Pédagogique, au sein de la DGEO, a contribué à ce processus en mettant à disposition du temps de travail pour la rédaction et la mise en forme des séquences.

Les séquences rassemblées dans ce recueil constituent la première étape d'un travail évolutif. Le dispositif est conçu pour être actualisé et enrichi régulièrement : de nouvelles séquences seront produites tous les deux ans, et celles existantes seront révisées sur la base des retours des enseignantes et des enseignants qui les auront expérimentées et expérimentés. Le projet vise ainsi à établir une dynamique de développement continu, fondée sur l'échange et l'amélioration collective des pratiques.

Principes didactiques et fonctionnement des séquences

Le fonctionnement didactique des séquences repose sur un modèle d'alternance entre intérieur et extérieur. Chaque séquence débute par une phase d'introduction et de préparation en classe, au cours de laquelle les objectifs, les consignes et le cadre de l'exploration sont présentés. Les élèves sont ensuite amenés à explorer leur environnement selon une focale disciplinaire donnée : observation scientifique, exploration géographique, démarche artistique, enquête géographique ou autre.

Ces activités de terrain donnent lieu à la production de traces (notes, croquis, photographies, prélèvements, mesures, enregistrements) qui servent de support au travail de retour en classe. Les séances en intérieur permettent d'analyser, d'interpréter et de formaliser les expériences vécues, puis de les relier aux objectifs disciplinaires. La plupart du temps, les élèves ressortent à nouveau pour approfondir leurs observations, vérifier des hypothèses ou compléter leurs données.

Cette alternance entre dehors et dedans favorise le développement progressif des compétences : observer, décrire, interpréter, modéliser et communiquer. La répétition des tâches occupe un rôle central, car elle permet aux élèves d'acquérir une véritable maîtrise des démarches et une conscience de leurs apprentissages.

Sur le plan formel, toutes les séquences suivent une structure homogène :

- présentation générale (objectifs, durée, matériel, liens avec le PER) ;
- description des étapes successives ;
- précisions détaillées pour les activités en extérieur et indications plus ouvertes pour les phases de classe, afin de laisser place à l'adaptation. Toutes les durées indiquées sont bien entendu indicatives.

Les enseignantes et les enseignants sont ainsi invitées et invités à contextualiser les séquences selon les particularités de leur milieu géographique, la saison, le niveau des élèves ou les ressources locales disponibles.

Une ressource adaptable et contextualisée

Ces séquences ne doivent pas être comprises comme des propositions « clés en main ». Leur valeur réside dans la souplesse d'adaptation qu'elles offrent. L'enseignement en plein air dépend fortement du contexte dans lequel il se déploie : caractéristiques du territoire, écosystèmes présents, conditions climatiques, partenaires locaux ou infrastructures accessibles.

Chacun est donc encouragé à s'approprier la logique de la séquence et à l'ajuster en fonction de son environnement. Dans certains cas, les séquences suggèrent de collaborer avec des actrices et des acteurs du territoire — les associations, les artisanes et les artisans, les services communaux, les institutions culturelles — dont le rôle varie d'un lieu à l'autre. L'enjeu est de donner une clé d'entrée générique, que chacune et chacun puisse transformer pour l'adapter à la réalité de son école et de son territoire.

Introduction méthodologique à la pratique hybride de l'enseignement en plein air orientée à la pédagogie du territoire

Comprendre le changement de cadre : un déplacement de la forme scolaire

Mettre en œuvre une séquence d'enseignement en plein air dans une logique hybride – c'est-à-dire alternant des moments d'apprentissage à l'intérieur et à l'extérieur – demande une organisation didactique particulière. Ce type de démarche transforme profondément ce que la littérature appelle la forme scolaire. En sortant de la salle de classe, on quitte un environnement structuré par des repères stables : des tables, un tableau, des murs, des sonneries, une posture d'une enseignante ou d'un enseignant souvent "devant" et des élèves "assises et assis". À l'extérieur, ces éléments disparaissent. L'espace devient mobile, les supports changent, et la relation pédagogique se redéfinit.

L'enseignante ou l'enseignant est désormais bien plus dans le groupe, en mouvement, partageant les expériences avec les élèves plutôt que les dirigeant depuis un point fixe. Les élèves, eux, ne travaillent plus "à la table" mais "au contact" : au contact de la nature, de bâtiments, de matériaux, d'objets, ou de personnes qui vivent et font exister le territoire.

Cette transformation du cadre d'apprentissage entraîne une modification radicale des repères habituels. Les élèves peuvent temporairement perdre les codes implicites du travail scolaire : quand commence ou finit une activité, où se situer, à quel moment écouter, produire, noter, etc.

À retenir

L'enseignement en plein air, dans une logique "dedans-dehors", déplace les repères matériels, spatiaux et temporels du travail scolaire. Il exige donc une structuration explicite des attentes pour que les élèves puissent s'y adapter sans désorientation.

Donner du sens par la clarté de la production attendue.

Dans ce contexte plus ouvert, la clarté du but final devient une condition essentielle de réussite. Les élèves doivent savoir ce qu'ils vont produire : un texte, une carte, un poster, une œuvre plastique, une présentation orale, une exposition de photographies, un herbier, un carnet d'exploration, etc.

Le fait de connaître dès le départ la forme finale du travail (le "produit" joue un rôle structurant : il permet aux élèves d'orienter leur attention, de donner sens aux activités et de comprendre la logique d'ensemble du projet. L'enseignante ou l'enseignant a donc tout intérêt à présenter dès le début un exemple concret du produit attendu – une production d'une autre classe, un modèle partiel, une esquisse. Cette visualisation réduit la distance entre la situation nouvelle (l'extérieur) et les pratiques scolaires familières (le cahier, la trace écrite, la restitution d'un savoir).

Exemple

Pour une séquence d'observation des arbres du parc communal, on peut annoncer que le produit final sera un poster collectif présentant la biodiversité du lieu. Montrer un poster d'exemple – même sur un autre thème – aide les élèves à comprendre ce qui est attendu en termes de forme, de rigueur et de collaboration.

Ainsi, chaque séquence doit être pensée "orientée produit" : non pas dans un sens commercial, évidemment, mais dans une logique de conception didactique où la finalité de l'action est connue, partagée et tangible. Cette orientation rend possible l'engagement des élèves dans des activités nouvelles tout en maintenant une continuité cognitive et affective avec la classe.

Les quatre ancrages préparatoires de la séquence hybride.

Avant toute mise en œuvre, la réussite d'une séquence dépend d'un travail de préparation mené par l'enseignante ou l'enseignant. Quatre éléments structurent cette préparation :

Les savoirs locaux : connaître le lieu avant d'y enseigner

Une séquence d'enseignement en plein air ne se déroule jamais "nulle part" : elle s'inscrit toujours dans un lieu singulier, porteur d'histoire, de biologie, d'usages et d'actrices et d'acteurs spécifiques.

Préparer une séquence dehors suppose idéalement donc de connaître le territoire où elle aura lieu :

- son histoire (ancienne usine, verger communal, place publique, forêt, cours d'eau, etc.) ;
- sa biologie et ses écosystèmes (plantes dominantes, sols, oiseaux présents, zones humides, etc.) ;
- ses actrices et ses acteurs (les habitantes et les habitants, les associations, les services communaux, les artisans et les artisans, etc.) ;
- ses usages (espaces de loisirs, zones agricoles, chantiers, lieux de passage).

Ces savoirs locaux nourrissent la séquence et permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de contextualiser les apprentissages. Cette phase exploratoire peut aussi bien se dérouler avec les élèves.

Exemple

Avant une sortie sur un sentier forestier, l'enseignante ou l'enseignant peut s'informer auprès du garde forestier sur les essences d'arbres présentes, sur l'historique de la parcelle ou sur les traces laissées par la sécheresse des dernières années. Ces connaissances locales permettent d'enrichir les observations des élèves et d'ouvrir le dialogue sur les interactions entre nature et société.

La volonté pédagogique : expliciter le sens du choix

Sortir de la classe modifie le contrat pédagogique habituel. Les élèves doivent comprendre pourquoi cette démarche a été choisie. Il est important d'exprimer explicitement la volonté pédagogique qui sous-tend la séquence :

- en quoi travailler dehors apporte une plus-value ;
- en quoi le lien avec le territoire renforce la compréhension du thème étudié ;
- quels objectifs transversaux (coopération, motivation, curiosité, ancrage territorial) sont visés.

Exemple

« Nous sortons pour comprendre comment les habitantes et les habitants d'aujourd'hui utilisent la rivière et comment cela influence la qualité de l'eau. Nous aurons besoin d'observer sur place, car nous devons prendre des données qui actuellement n'existent pas. De plus, le contact de la rivière et la rencontre avec des pêcheuses et des pêcheurs nous permettra de mieux cerner les enjeux. »

Cette explicitation du pourquoi favorise l'engagement, le respect du cadre et la reconnaissance du sens de l'expérience.

Les savoirs disciplinaires : organiser autrement, pas ajouter

L'enseignement hybride ne crée pas de nouveaux contenus, mais il demande une restructuration du modèle didactique et de l'organisation des savoirs disciplinaires existants. Il s'agit de déterminer :

- quelles notions doivent être introduites en classe avant la sortie ;
- lesquelles seront approfondies dehors ;
- et comment les traces produites seront reprises ensuite en intérieur ;
- selon quelle temporalité organiser l'étude et l'exercice des éléments disciplinaires entre les séquences en extérieur.

Exemple

Dans une séquence sur la mesure et la proportion, la classe peut apprendre d'abord à mesurer des longueurs et à utiliser une échelle (en intérieur), puis appliquer ces notions sur le terrain pour réaliser un croquis du lieu (dehors), avant de revenir en classe pour retravailler les notions d'échelles puis de construire une carte à l'échelle (intérieur).

Ce découpage permet à chaque élève d'avancer de manière régulière tout en gardant le fil disciplinaire.

Les savoirs liés à la durabilité : contextualiser l'éducation au développement durable

Certaines séquences s'inscrivent dans une perspective d'éducation à la durabilité. Il est alors important de travailler à partir des réalités locales :

- étudier les conséquences de la sécheresse sur la forêt du lieu et non sur "la forêt en général" ;
- observer les solutions d'adaptation mises en place dans le quartier (zones d'ombre, gestion de l'eau) plutôt que de traiter uniquement le sujet de manière globale ;
- solliciter des actrices et des acteurs de terrain (les associations écologiques, les services communaux, les agricultrices et les agriculteurs, les naturalistes) pour rendre les enjeux concrets et accessibles.

Ainsi, l'apprentissage de la durabilité devient ancré dans le territoire.

À retenir

La préparation préalable repose sur quatre piliers :

1. Connaissance des savoirs locaux.
2. Clarification de la volonté pédagogique.
3. Réorganisation des savoirs disciplinaires.
4. Sélection de savoirs liés à la durabilité, contextualisés localement.
5. Une mise en œuvre fondée sur l'alternance

L'enseignement hybride suit une logique cyclique d'alternance entre espaces :

Étape 1 – Introduction du projet (en intérieur)

L'enseignante ou l'enseignant présente le projet, ses objectifs et le produit final attendu. Il ou elle mobilise les savoirs de base nécessaires et prépare les outils d'observation.

Étape 2 – Exploration et production de traces (en extérieur)

Les élèves observent, rencontrent, explorent et produisent des traces : notes, croquis, photos, enregistrements, calculs, relevés, dessins, etc.

Deux phases structurent cette sortie :

- une phase d'attention et d'observation (regarder, écouter, décrire) ;
- une phase de production (collecter, expérimenter, créer).

Il est essentiel de conserver les traces de ces deux moments, par des prises de vue ou des notes, pour permettre un retour réflexif ultérieur sur le processus.

Étape 3 – Exploitation et institutionnalisation (en intérieur)

De retour en classe, les élèves travaillent sur les traces collectées : tri, analyse, interprétation, formalisation. L'enseignante ou l'enseignant relie ces productions aux savoirs disciplinaires visés et ouvre de nouvelles questions.

Ce travail peut conduire à un plusieurs cycles, avec de nouveaux objectifs d'observation. Certaines séquences

peuvent comprendre jusqu'à trois ou quatre cycles.

Cette alternance régulière permet aux élèves d'apprendre progressivement à devenir élèves en extérieur : à gérer leur matériel, à observer, à coopérer et à relier le dehors au dedans.

Clôturer par la valorisation et la réflexivité

Au terme de la séquence, il est essentiel de valoriser le processus d'apprentissage. L'enseignante ou l'enseignant rassemble les traces : productions des élèves, photos, notes, extraits de carnets, citations, cartes mentales.

Une séance réflexive est alors consacrée à la discussion :

- Comment avons-nous appris des choses sur le lieu ?
- Qu'avons-nous appris sur la manière dont on travaille en extérieur ?
- Comment avons-nous transformé un lieu en un lieu d'apprentissage et, au final, en un produit scolaire ?

Cette phase de secondarisation permet aux élèves de prendre conscience du processus engagé : ils ont appris à didactiser un matériau brut, à transformer le monde réel en objet de savoir, à construire du sens à partir du territoire.

À retenir

La singularité de l'enseignement en plein air réside dans le travail avec du matériel non didactisé. Arbres, rivières, bâtiments, œuvres publiques ou sols sont des objets réels, non conçus pour l'école. Les élèves apprennent à les observer, à les interroger, à les transformer en ressources d'apprentissage.

Ainsi, l'alternance dedans-dehors ne vise pas seulement à diversifier les cadres, mais à engager un véritable processus de transformation réciproque :

- les lieux deviennent des espaces d'apprentissage ;
- les processus d'apprentissage acquièrent une centralité. L'important n'est pas seulement ce qu'on apprend mais aussi la relation que l'on développe avec l'objet d'apprentissage.