

Portrait, leviers et freins des pratiques d'enseignement à l'extérieur, en Montérégie

Rapport de recherche

Par Loïc Pulido, Laurence Langlois, Camille Godue-Couture, Audrey Lapointe, Annie Légaré-Bilodeau et Sophie Nadeau-Tremblay



Licence Creative Commons 4.0



CC BY-NC-SA 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Citation suggérée

Pulido, L., Langlois, L., Godue-Couture, C., Lapointe, A., Légaré-Bilodeau, A. et Nadeau-Tremblay, S. (2025). *Portrait, leviers et freins des pratiques d'enseignement à l'extérieur en Montérégie*. Université du Québec à Chicoutimi.

Table des matières

Listes des tableaux	v
Liste des figures.....	vi
Liste des abréviations	vii
Résumé exécutif.....	1
Problématique et cadre de référence de la recherche.....	2
Étape 1 : un questionnaire détaillé pour broser un portrait fin de pratiques d'enseignement à l'extérieur, de leurs freins et de leurs facilitateurs.....	4
Méthode	4
Résultats	7
Pratiques d'enseignement à l'extérieur dans la dernière année.....	7
Perceptions concernant les effets de l'enseignement à l'extérieur.....	13
Vécu en lien avec l'enseignement à l'extérieur.....	14
Accessibilité de l'enseignement extérieur dans le milieu.....	20
Intérêt pour l'enseignement en milieu extérieur.....	21
Ressources.....	21
Étape 2 : un entretien approfondi avec des personnes qui ont répondu au questionnaire détaillé, pour mieux comprendre les pratiques rapportées.....	24
Méthode	24
Résultats	24
Les enseignants d'ÉPS.....	24
La personne spécialiste d'éducation en plein air.....	25
La personne qui enseigne en 1 ^{ère} et 2 ^e années du primaire.....	25
La personne qui enseigne le français au secondaire :.....	26
Quelques mises en relation entre les données recueillies dans le questionnaire et les données recueillies dans les entretiens	27
Synthèse des étapes 1 et 2.....	29
Étape 3 : un questionnaire court pour s'assurer de la robustesse des conclusions des étapes 1 et 2.....	29
Méthode	29
Résultats	30
Fréquence, durée et lieux d'enseignement à l'extérieur.....	30
Perception du niveau d'activité physique lors des temps d'enseignement à l'extérieur.....	32
Activités réalisées.....	32
Objectifs assignés aux activités.....	33
Leviers et freins rencontrés dans les pratiques d'enseignement à l'extérieur.....	36

Étape 4 – Réalisation d’entretiens approfondis avec les personnes ayant répondu au questionnaire court	39
Méthode	39
Résultats	39
Les freins et leviers	40
Les éléments qui ont conduit les personnes à l’enseignement à l’extérieur	40
Synthèse des étapes 3 et 4	40
Conclusions	41
Les points à retenir	41
Recommandations	42
Contribution des auteurs	43
Remerciements	43
Références	43

Listes des tableaux

Tableau 1 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au primaire en lien avec les compétences transversales du PFEQ.....	8
Tableau 2 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au secondaire en lien avec les compétences transversales du PFEQ.....	9
Tableau 3 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au primaire en lien avec des domaines d'apprentissage du PFEQ.....	10
Tableau 4 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au secondaire, en lien avec des domaines d'apprentissage du PFEQ.....	10
Tableau 5 : Répartition des réponses des personnes participantes concernant leur jugement des effets de l'enseignement à l'extérieur.....	13
Tableau 6 : Répartition des réponses des personnes répondantes aux questions qui portent sur leur sentiment de compétences en enseignement à l'extérieur.....	14
Tableau 7 : Répartitions des réponses concernant le temps nécessaire à la planification en enseignement à l'extérieur.....	15
Tableau 8 : Degré d'accord des personnes répondantes avec des affirmations qui concernent l'enseignement à l'extérieur.....	16
Tableau 9 : Degré d'accord des personnes répondantes avec des affirmations qui concernent leur entourage professionnel.....	17
Tableau 10 : Degré d'accord des personnes répondantes face à des affirmations qui traduisent une attitude positive vis-à-vis de l'enseignement à l'extérieur.....	18
Tableau 11 : Degré d'accord des répondants en lien avec des affirmations qui portent sur les risques liés à l'enseignement à l'extérieur.....	19
Tableau 12 : Degré d'accord des participants en lien avec des affirmations qui portent sur le caractère accessible de milieux propices à l'enseignement à l'extérieur.....	20
Tableau 13 : Nombre d'occurrences de chaque choix de réponse aux questions portant sur l'accès à des formations sur l'enseignement à l'extérieur.....	22
Tableau 14 : Nombre d'occurrences de chaque choix de réponse aux questions portant sur la connaissance d'organismes qui offrent des ressources pédagogiques pour enseigner à l'extérieur.....	23
Tableau 15 : Moyennes hebdomadaire et annuelle du nombre d'heures passées à l'extérieur par type d'enseignant.....	32
Tableau 16 : Nombre d'activités décrites par des personnes enseignant au préscolaire, pour chaque domaine de développement ciblé par les programmes.....	33
Tableau 17 : Nombre d'activités décrites par les répondants en lien avec les compétences transversales du PFEQ.....	35
Tableau 18 : Nombre d'activités décrites par les répondants en lien avec les domaines d'apprentissage du PFEQ.....	36
Tableau 19 : Thématization des freins et leviers et occurrences des thèmes dans les réponses apportées par les répondants.....	37

Liste des figures

Figure 1 : Nombre de répondants par fréquence d'enseignement à l'extérieur proposée dans le questionnaire.....	31
Figure 2 : Nombre de répondants par durée approximative des sorties.....	31
Figure 3 : Lieux fréquentés lors des temps d'enseignement à l'extérieur.....	32
Figure 4 : Catégorisation des leviers et des freins mentionnés par les répondants	39
Figure 5 : Relation entre les facteurs intrinsèques et extrinsèques à la personne enseignante qui peuvent constituer des freins ou des leviers pour enseigner dehors	42

Liste des abréviations

CCQ : culture et citoyenneté québécoise

CSS : centre de services scolaire

DESS : diplôme d'étude supérieur spécialisé

ÉPS : éducation physique et à la santé

FÉÉPEQ : fédération des éducatrices et éducateurs physiques du Québec -

PFEQ : programme de formation de l'école québécoise

STEM : Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques

TES : technicien ou technicienne en éducation spécialisée

Résumé exécutif

La recherche rapportée dans ce document vise à brosser un portrait des pratiques d'enseignement à l'extérieur dans la région de la Montérégie et à identifier les facteurs qui peuvent agir comme leviers ou comme freins dans le déploiement de ce type de pratiques. Elle s'est déployée en 4 temps : 1) la réalisation d'une première enquête à l'aide d'un questionnaire détaillé dans lequel les personnes répondantes étaient invitées à partager leurs pratiques et à exprimer leur opinion sur l'enseignement à l'extérieur ; 2) la réalisation d'entretiens d'approfondissement avec des personnes ayant répondu à la première enquête, pour s'assurer de la bonne compréhension des pratiques déployées ; 3) la réalisation d'une seconde enquête à l'aide d'un questionnaire court, pour s'assurer de la représentativité des résultats obtenus dans la première enquête ; 4) la réalisation d'entretiens avec des personnes ayant répondu à la seconde enquête, pour finaliser le portrait. Quarante personnes enseignantes du préscolaire, du primaire, du secondaire, généralistes et spécialistes ont participé à la recherche. Les principaux résultats sont les suivants :

-Bien que très diversifiées, les pratiques d'enseignement à l'extérieur en Montérégie semblent demeurer rares. Elles sont d'abord le fait de personnes qui enseignent au préscolaire ou de personnes qui enseignent l'éducation physique et à la santé (ÉPS). Dans une moindre mesure, elles sont le fait de personnes qui enseignent au primaire. Elles sont très rares au secondaire.

-Pourtant, ces pratiques sont reconnues par les personnes interrogées comme ayant de nombreux bénéfices pour les enfants. L'un de ces bénéfices concerne l'adoption d'un mode de vie sain et actif puisque, selon les personnes interrogées, les enfants passent entre la moitié et les deux tiers des temps d'apprentissage à l'extérieur avec un niveau d'activité modéré à intense.

-La recherche a permis d'identifier différents facteurs qui peuvent agir soit à titre de leviers, soit à titre de freins lorsqu'il s'agit d'enseigner à l'extérieur. Certains sont intrinsèques aux personnes enseignantes et touchent notamment à leurs valeurs et intérêts personnels, à leur sentiment d'efficacité personnel au travail, à leurs connaissances sur les bienfaits de l'enseignement extérieur. Il est possible d'agir sur ces facteurs par l'entremise d'actions directement adressées aux personnes enseignantes, qui sont du ressort de la formation et qui donnent lieu à des recommandations dans ce rapport. Certains autres facteurs sont extrinsèques : ils concernent notamment l'environnement de l'école, les ressources disponibles, la réglementation, la météo, le soutien offert dans l'environnement professionnel. Là encore, des recommandations sont adressées pour agir sur ces derniers.

Problématique et cadre de référence de la recherche

Un peu partout dans le monde, les enfants ne bougent pas assez. L'Organisation mondiale de la santé recommande que les enfants âgés de 5 à 17 ans atteignent au minimum une heure d'activité modérée à intense par jour (World Health Organization, 2020). Une activité d'intensité modérée correspond à une activité qui provoque un léger essoufflement ; une activité intense ou vigoureuse est une activité qui provoque une nette accélération du rythme cardiaque et un essoufflement qui rend difficile de tenir une conversation. Les données de suivi populationnel sont sans appel. À peine 15% des enfants canadiens atteignent ces cibles (Statistiques Canada, 2017) et la situation a empiré avec la Covid 19 (ParticipACTION, 2022).

Ce manque d'activité est susceptible d'entraîner des effets non désirés à long terme : les enfants qui bougent peu développent de moins saines habitudes de vie, avec les conséquences bien documentées que cela peut avoir sur la santé tant physique que mentale. Plusieurs facteurs peuvent influencer positivement le niveau d'activité des enfants. La pratique de sports, le jeu en plein air et les activités en famille à l'extérieur contribuent à faire baisser la sédentarité. Mais ce ne sont pas tous les enfants qui pratiquent un sport, jouent en plein air, et ont des activités en famille à l'extérieur. Ces seuls moyens sont donc plutôt inéquitables. En revanche, tous les enfants vont à l'école. Dans ce contexte, l'éducation physique et à la santé contribue substantiellement à l'adoption d'habitudes de vie saine et active. Les pratiques d'enseignement dans des milieux extérieurs y contribuent également. Ces pratiques peuvent être mises en œuvre par des personnes enseignantes d'éducation physique (par exemple, pratiquer le hockey ou le soccer), mais aussi par des personnes enseignantes titulaires de classes ou spécialistes. Par exemple, une personne enseignante de maternelle peut décider de passer ses deux périodes de jeux libres quotidiennes à l'extérieur. Une personne enseignante au primaire peut décider d'aborder la géométrie en allant observer de l'architecture urbaine, ou décider de faire des sciences en forêt. Une personne enseignante de français peut décider de faire de la grammaire et de la production d'écrits dans un parc urbain (voir Pulido et al., à paraître pour un recueil d'activités d'enseignement à l'extérieur réalisé auprès de personnes enseignantes de maternelle, primaire et secondaire).

La recherche montre que ces pratiques contribuent à augmenter le niveau d'activité physique des enfants (par exemple Mygind, 2007) : elles nécessitent des déplacements qui peuvent être réalisés de manière active et sont menées dans des milieux ouverts qui permettent aux enfants de bouger davantage pendant qu'ils apprennent. Ces pratiques ne sont pas nouvelles (des philosophes de l'antiquité et des pédagogues des lumières incitaient à aller dans cette direction), mais elles gagnent en popularité partout dans le monde. Par exemple, le Danemark a développé l'*Udeskole*, qui prévoit qu'une partie des apprentissages inscrits au programme des écoles se fasse dans des milieux extérieurs à la classe ; le Royaume-Uni a développé les *Forest schools*, qui, comme leur nom l'indique, sont des places dans lesquelles les enfants réalisent des apprentissages en forêt. En France, on trouve le mouvement de la classe dehors, qui offre du soutien aux enseignants qui souhaitent utiliser les ressources naturelles pour enseigner.

Cette popularité est également grandissante au Québec. Une enquête réalisée par Ayotte-Beaudet et al. (2022) montre que des enseignants vont en plein air avec leurs élèves dans

toutes les régions. La pandémie de Covid 19 semble avoir joué un rôle favorable dans le développement de ces pratiques : les consignes de santé publique en lien avec la transmission du virus ont conduit certaines personnes enseignantes à sortir, car les virus aériens se transmettent moins en milieu extérieur. En tentant l'expérience, plusieurs se sont aperçus que les bienfaits dépassaient la lutte contre la propagation du virus. Des personnes enseignantes estiment que cela aide aux apprentissages, améliore l'engagement et la motivation des élèves.

Ces perceptions sont d'ailleurs conformes à ce que documentent les recherches. Langelier et al. (2025) ont recensé les études qui portent sur les effets de l'apprentissage à l'extérieur sur la santé des enfants ; ces études montrent des effets positifs en termes d'activité physique, de santé mentale et de santé physiologique. Pulido et al. (soumis) ont recensé les études qui portent sur les effets de l'enseignement à l'extérieur sur le cheminement scolaire des enfants. Ces études montrent des bénéfices en termes d'apprentissages en sciences, ainsi qu'en français et en mathématiques. Elles montrent également des effets sur certains facteurs qui influencent le cheminement scolaire : la motivation, les relations avec les autres élèves, la connaissance de soi, etc. Bref, les témoignages des personnes enseignantes qui vont à l'extérieur avec leurs élèves et les recherches pointent dans le sens de bénéfices importants de ce genre de pratiques pour les élèves.

Au regard de ces potentiels bénéfiques, on peut se demander la place qu'occupent ces pratiques dans les milieux scolaires, la forme qu'elles prennent, ce qui les facilite, ce qui les entrave. Ce sont exactement ces questions que se posait le comité de concertation sur la mesure 1.4 en faveur des projets en milieu scolaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif chez les élèves, mis en place par Loisir et Sport Montérégie. Il a donné le mandat à notre équipe de réaliser une recherche dans sa région pour apporter des éléments de réponse. Ledit comité a été sollicité à toutes les étapes de réalisation de la recherche rapportée dans ce rapport, selon les principes de la recherche collaborative (Desgagné, 1997) : les objectifs de la recherche ont été élaborés ensemble, pour répondre à la fois aux préoccupations des membres du comité et de l'équipe de recherche ; les choix méthodologiques ont été pris conjointement de manière à s'assurer de colliger des données qui pourraient être utiles tant au comité qu'au milieu académique. Les analyses ont été pensées pour permettre à la fois de mieux connaître les pratiques d'enseignement à l'extérieur et leurs déterminants, et pour identifier des actions concrètes qui pourraient être déployées pour augmenter la place de l'enseignement à l'extérieur en Montérégie.

Plusieurs repères théoriques ont été mobilisés pour concevoir les outils et pour mettre en œuvre les démarches d'analyse. D'abord, pour rendre compte des pratiques enseignantes, nous nous sommes appuyés sur les travaux de Altet et al. (2012) qui considèrent que les pratiques enseignantes englobent les gestes posés par les personnes enseignantes dans le contexte d'exercice de leur métier ainsi que les réflexions et actions sous-jacentes : intention, planification, etc. Pour cadrer l'approche « à l'extérieur » des dites pratiques, nous avons repris la définition proposée par notre équipe dans Nadeau-Tremblay et al. (2023) qui conduit à considérer comme pratiques d'enseignement à l'extérieur toute pratique éducative déployée par une personne enseignante en dehors de sa classe, dans un milieu extérieur (que ce soit la cour de l'école pour lire une histoire ou un territoire éloigné, dans le cadre d'une expédition de plusieurs jours) et qui présente des liens avec les programmes scolaires. Il s'agit d'une approche inclusive assez proche de la notion d'« *education outside the classroom* » qui est

utilisée dans beaucoup de travaux internationaux, danois notamment, mais qui se centre sur les missions de l'école et sur les spécificités de la profession enseignante.

Concernant l'approche des leviers et des freins, nous sommes partis des enquêtes réalisées par le passé, en contexte québécois, sur l'éducation plein air. D'abord, l'enquête réalisée par Ayotte-Beaudet et al. (2022) mettait de l'avant plusieurs défis : les conditions météorologiques, l'organisation matérielle, la gestion des élèves et l'horaire. Ensuite, l'enquête réalisée par Sports et Loisirs de l'Île de Montréal (2019) sur les pratiques d'enseignement à l'extérieur montrait que le manque de fonds, l'accès au matériel, les classes mixtes et la planification trop lourde pouvaient être des freins pour les personnes enseignantes qui vont à l'extérieur. Pour les personnes n'enseignant pas à l'extérieur, le transport, le manque d'intérêt, le manque d'espace, la gestion du temps (pour les déplacements et les activités elles-mêmes), le manque de ressources matérielles, le coût de déplacement, le manque de fonds, le manque d'intérêt de l'équipe-école et des élèves, et le manque de connaissance. Nous nous sommes également appuyés sur d'autres recherches. Balkwill (1996) a relevé des problématiques liées à la gestion de classe, à la gestion des risques, au manque de ressources, à l'anxiété générée par l'enseignement à l'extérieur, et à l'adhésion des collègues à ce type de pratiques. Kubat (2017) a identifié des enjeux en termes de responsabilité, de ressources, de collaboration avec la famille et de temps de planification. Enfin, dans Nadeau-Tremblay et al., (2023), notre équipe a relevé dans la littérature six conditions importantes pour faciliter l'émergence de pratiques d'enseignement à l'extérieur : la constitution d'une culture commune ; l'instauration d'un climat permettant l'expérimentation pédagogique ; la formation en contexte de plein air ; la constitution de réseaux de personnes intéressées par l'enseignement à l'extérieur ; le travail entre pairs pour la planification ; l'évaluation et l'enseignement, la mise en relation de l'enseignement à l'extérieur avec les programmes scolaires.

Le présent projet a été financé par Loisir et Sport Montérégie grâce à la mesure 1.4 en faveur des projets en milieu scolaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif chez les élèves, en continuité avec les préoccupations du ministère de l'éducation. Il s'est déroulé en 4 étapes, qui seront décrites successivement.

Étape 1 : un questionnaire détaillé pour brosser un portrait fin de pratiques d'enseignement à l'extérieur, de leurs freins et de leurs facilitateurs

Méthode

Un questionnaire détaillé a été développé en collaboration avec les membres du comité de concertation sur la mesure 1.4 en faveur des projets en milieu scolaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif chez les élèves, mis en place par Loisir et Sport Montérégie. Il comportait cinq parties :

- la personne répondante et son contexte d'exercice
- ses pratiques d'enseignement à l'extérieur dans la dernière année

- son opinion concernant les effets de l'enseignement à l'extérieur, ses implications en termes de planification de l'enseignement, la manière dont il est perçu par les autres, sur les risques qu'il comporte, sur son accessibilité et sur les leviers qui pourraient permettre de le mobiliser davantage
- les ressources utilisées pour enseigner à l'extérieur
- la gestion de classe en enseignement à l'extérieur (NB.- pour ce point, le questionnaire utilise l'échelle développée par Gaudreault et al., 2015).

Le questionnaire peut être consulté sur ce lien :

<https://drive.google.com/file/d/1YuPjp5mY7bSeyJZn857Uh-Affa0kzDsn/view?usp=sharing>.

Il fallait environ une heure pour y répondre. Son originalité tient au fait que l'essentiel de sa complétion consistait à partager de manière assez détaillée des activités menées à l'extérieur dans la dernière année. Les personnes répondantes pouvaient choisir le nombre de partages qu'elles souhaitaient faire.

Quarante-quatre personnes (sur 84 accès à la plateforme) ont répondu à suffisamment de questions pour que leurs réponses soient exploitables. Parmi elles, 35 enseignent au primaire, 9 au secondaire et une intervient dans les deux ordres. Parmi les personnes qui enseignent au primaire, 14 sont titulaires de classes, 20 enseignent l'ÉPS, une enseigne l'éducation en plein air et une personne est enseignante surnuméraire dans une école. Une personne enseigne au niveau préscolaire pour les 4 ans et 5 ans, une autre en 1^{ère} et 2^e et une dernière en 2^e et 4^e années, une personne enseigne au niveau préscolaire 4 ans, 5 au niveau préscolaire 5 ans, deux en 2^e et deux en 3^e année. En ce qui concerne le secondaire, une personne enseigne le français, une personne enseigne les sciences et la technologie, une personne enseigne la culture et citoyenneté québécoise (CCQ), 5 personnes enseignent l'éducation physique, 1 personne est technicienne en travaux pratiques, 1 personne enseigne les arts plastiques et multimédia et une personne est en francisation. Trois personnes enseignent en secondaire 1, quatre en secondaire 2, trois en secondaire 3, trois en secondaire 4 et trois en secondaire 5. La personne qui enseigne en francisation travaille au palier 3. Par ailleurs, une personne enseigne le cours de Sciences plein air, une autre est en contexte de Sport-Études (athlétisme), une enseigne en classe d'accueil et une autre dans un programme particulier. Parmi toutes les personnes répondantes, 21 ont signalé avoir enseigné d'autres matières dans d'autres niveaux dans les dix dernières années. En ce qui concerne le coenseignement, six personnes ont indiqué en faire tous les jours, huit quelques fois par semaine, une personne quelques fois par mois, trois quelques fois par année et quatre jamais.

Parmi les personnes ayant indiqué leur Centre de services scolaires (CSS), huit proviennent du CSS Marie-Victorin, sept du CSS des Grandes-Seigneuries, quatre du CSS des Patriotes, une du CSS de Saint-Hyacinthe, une du CSS des Hautes-Rivières, une du CSS du Val-des-Cerfs et une de la Commission scolaire Riverside. Les personnes ayant indiqué leur établissement enseignent toutes dans des écoles différentes. Une seule personne a indiqué enseigner dans plusieurs écoles et devoir changer de lieu de travail dans la même journée une fois par semaine. Dix-neuf personnes ont indiqué avoir un pourcentage de tâche de 95% à 100%, une de 85% à 94%, une de 70% à 84% et une de 50% à 69%. Parmi les 19 personnes dont la tâche se situe entre 95 % et 100 %, 17 se sont dites satisfaites, ayant eu la possibilité de la choisir, tandis que deux aimeraient que leur tâche soit allégée. Si les deux personnes dont la tâche se situe entre 70 % et 84 % et entre 50 % et 69 % se sont également dites

satisfaites, ayant eu la possibilité de la choisir, la personne dont la tâche se situe entre 85 % et 94 % souhaiterait toutefois qu'elle soit augmentée.

Parmi les personnes qui ont spécifié leur âge et leur genre, 17 s'identifient au genre féminin et cinq au genre masculin. Trois ont moins de 30 ans, six ont entre 31 et 40 ans, huit ont entre 41 et 50 ans et cinq ont entre 51 et 60 ans. Trois personnes enseignent depuis moins de quatre ans, une personne depuis cinq à neuf ans, six personnes depuis dix à quinze ans, quatre depuis seize à vingt ans, et huit depuis plus de vingt ans. Parmi les personnes ayant précisé leur niveau d'études, dix-huit détiennent un baccalauréat en enseignement, trois un baccalauréat dans un autre domaine, trois une maîtrise, une un Diplôme d'étude supérieure spécialisée (DESS), une un microprogramme en éducation préscolaire et une un programme court de deuxième cycle.

Quatre personnes ont affirmé pratiquer l'enseignement à l'extérieur depuis un an, sept depuis deux ans, une depuis deux à trois ans, une depuis trois ans, une depuis quatre ans, une depuis six ans, une depuis 10 à 15 ans, et une personne depuis 18 ans, soit depuis la mise en place de la Politique-cadre du MEQ *Pour un virage santé à l'école* en 2007. Une réponse a été écartée des résultats, car elle ne répondait pas à la question. Six personnes ont indiqué enseigner à l'extérieur tous les jours, six quelques fois par semaine, huit quelques fois par mois et deux quelques fois par année. Dix-sept personnes ont toutefois mentionné avoir, dans leur(s) classe(s), un ou plusieurs élèves dont les particularités rendent les sorties plus complexes (par exemple : défis comportementaux, etc.).

Dans leur vie personnelle, deux personnes répondantes ont indiqué pratiquer des activités en plein air (par exemple le ski, le patinage, le camping, la randonnée, la raquette, la pêche, le vélo, etc.) tous les jours, huit plusieurs fois par semaine, six plusieurs fois par mois, quatre quelques fois par mois, et une rarement ou jamais. Quatre personnes ont déclaré se souvenir d'avoir assisté ou participé quelques fois à des cours en plein air durant leur parcours scolaire, cinq une seule fois ou très rarement, et treize ne s'en souviennent pas du tout. À la question « Avez-vous eu d'autres expériences qui vous ont donné envie d'aller à l'extérieur avec vos élèves ? », neuf personnes ont répondu « oui » et 11, « non ». Parmi celles ayant répondu positivement, trois ont mentionné des expériences à caractère éducatif, telles que la participation à des camps de vacances, à une classe de neige, à un cours sur la nature et l'écologie au Cégep, ou encore la présence d'une personne enseignante ayant servi de modèle inspirant. Trois personnes ont évoqué des expériences à caractère personnel, comme le plaisir d'être dehors dans la forêt ou les parcs, un intérêt pour le plein air et les valeurs qui y sont associées, l'engagement dans un groupe militant pour la conservation des milieux humides, ou encore l'éco-anxiété. Deux réponses sont liées à des expériences familiales, telles que des sorties en camping ou encore le fait « d'être parent et de voir comment la nature calme mon enfant ». Enfin, une réponse fait plus précisément référence à une expérience en enseignement : « j'ai enseigné dans une école alternative où les sorties à l'extérieur étaient nombreuses et faisaient partie de l'horaire. Ça m'a inspiré. »

Résultats

Pratiques d'enseignement à l'extérieur dans la dernière année

Trente-neuf personnes répondantes ont décrit des activités menées à l'extérieur durant la dernière année, pour un total de cinquante-sept activités.

En ce qui concerne les personnes qui enseignent au préscolaire, six activités ont été décrites. On y retrouve des jeux libres extérieurs, une « réalisation d'un bonhomme en *Land Art* », une « réalisation d'une cabane en veillant sur les ennemis », ainsi qu'une « recherche de lettres dans la nature ». En ce qui concerne les activités nommées par les personnes répondantes titulaires de la 1^{ère} à la 6^e année, bien que chaque activité puisse viser des objectifs différents, celles qui sont les plus populaires, soit ayant 2 mentions ou plus, sont des activités éducatives en mathématiques (4 mentions), des activités éducatives en sciences (3) et des activités éducatives en français (3). En ce qui concerne les activités nommées par les personnes spécialistes en ÉPS (tout ordre confondu), celles qui sont les plus populaires, soit ayant 2 mentions ou plus, sont l'athlétisme (3 mentions), la marche (3), le vélo (3) et des activités de cachette (2). Finalement, les quatre activités relevées par les spécialistes autres qu'ÉPS au secondaire sont des activités éducatives en sciences (2 mentions), des arts plastiques et de la marche exploratoire.

Lien entre les activités rapportées et le Plan de formation de l'école québécoise (PFEQ)

Dans cette section, les données sur la nature des activités sont classées en fonction des domaines de développement, domaines d'apprentissage et compétences transversales du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ). Ce classement se base sur une interprétation de la description des activités formulées par les personnes répondantes.

En ce qui concerne les personnes qui enseignent au préscolaire, quatre des activités décrites sollicitent le domaine de développement cognitif, trois le domaine physique et moteur, deux le domaine social et une le domaine langagier.

Le tableau 1 présente une classification des activités décrites par les personnes enseignantes du niveau primaire selon les compétences transversales qu'elles développent. La classification s'est faite en fonction de la ou des compétences jugées dominantes dans l'activité, par un codeur membre de l'équipe de recherche. Sur les 33 activités décrites, 20 ont été considérées comme liées à une ou plusieurs compétences transversales. L'analyse révèle que ces activités sollicitent principalement les compétences d'ordre intellectuel et, dans une moindre mesure, les compétences personnelles et sociales. Du côté des spécialistes en éducation physique et éducation plein air du primaire, neuf activités sur 21 ont pu être classifiées. Les compétences les plus sollicitées sont également les compétences d'ordre intellectuel, personnel et social. En ce qui concerne les compétences d'ordre intellectuel, celles-ci sont particulièrement développées dans les activités d'éducation plein air, notamment à travers une activité sur le vocabulaire d'Halloween, une activité de résolution de problèmes mathématiques, des activités de cache-cache de cocottes et des marches exploratoires de la

faune et de la flore. Pour ce qui est des compétences d'ordres personnel et social, elles sont principalement développées à travers les sports d'équipe enseignés par les professeurs d'éducation physique. Certaines activités n'ont pas reçu de classification, comme l'athlétisme, la bataille au fusil à l'eau, le vélo ou le ski de fond. Du côté des titulaires au primaire, 11 activités sur les 12 partagées peuvent se rattacher aux compétences transversales, toutes en lien avec les compétences d'ordre intellectuel. En somme, cette analyse révèle une prédominance des compétences d'ordre intellectuel dans l'ensemble des activités classifiées, toutes les catégories d'enseignants confondues. Les compétences d'ordres personnel et social, bien que présentes, demeurent moins représentées et se concentrent principalement dans les activités sportives d'équipe. Cette répartition suggère que les enseignants du primaire privilégient des approches pédagogiques axées sur le développement cognitif, tout en intégrant de manière plus ciblée les dimensions relationnelles et sociales de l'apprentissage.

Tableau 1 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au primaire en lien avec les compétences transversales du PFEQ

Compétences transversales au primaire	Primaire spécialiste (ÉPS et Éducation plein air) - 9 activités sur 21	Primaire titulaire (1ère à 6e année) - 11 activités sur 12
Méthodologique	1	0
Intellectuel	4	11
Personnel et social	5	0
Communication	1	0

Le tableau 2 présente quant à lui une classification des activités décrites par les personnes enseignantes du niveau secondaire pouvant être rattachées aux compétences transversales. Sur les 8 activités décrites par les personnes qui enseignent au secondaire, 6 ont été classées. Du côté des spécialistes en sciences et technologie et en français, les quatre activités décrites ont toutes pu faire l'objet d'une classification. Celles-ci sollicitent exclusivement les compétences d'ordre intellectuel (marche exploratoire et descriptive en français et activités éducatives en sciences). Cela reflète probablement la nature disciplinaire des contenus abordés qui sollicitent ce genre de compétence. En ce qui concerne les spécialistes en éducation physique et à la santé au secondaire, seulement 2 activités sur 4 ont pu être classées (parcours physique où la créativité et la coopération sont sollicitées et *touch football*). Ces activités se répartissent de manière équilibrée entre les compétences d'ordres intellectuel, personnel et social, et de communication. Les deux activités qui n'ont pas été classifiées sont le disque golf et la course. Ainsi, même si peu d'activité ont été décrites pour l'ordre secondaire, cette analyse révèle tout de même des profils distincts selon les spécialités d'enseignement. D'un côté, les personnes enseignantes de sciences, technologie et français concentrent leurs activités sur le développement des compétences d'ordre intellectuel, tandis

que les spécialistes en éducation physique diversifient davantage leur approche en sollicitant un éventail plus large de compétences transversales.

Tableau 2 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au secondaire en lien avec les compétences transversales du PFEQ

Compétences transversales au secondaire	Secondaire (autres spécialistes - sciences et technologie et français) - 4 activités sur 4	Secondaire (spécialistes ÉPS) - 2 activités sur 4
Méthodologique	0	0
Intellectuel	4	1
Personnel et social	0	2
Communication	0	1

L'analyse des liens entre les activités décrites par les personnes enseignantes qui travaillent au primaire et les **domaines d'apprentissage** (tableau 3), montre que les personnes spécialistes en ÉPS et en éducation en plein air au primaire concentrent très fortement leurs activités dans le domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé), qui regroupe 95 % des activités recensées. Quelques incursions sont toutefois notées dans les domaines de la science et de la technologie (14 %), des mathématiques (5 %) et du français (5 %), ce qui indique une certaine ouverture à l'interdisciplinarité dans quelques activités ciblées. Les titulaires au primaire présentent une répartition plus variée, avec des activités touchant à la fois la science et la technologie (33 %), les mathématiques (25 %), le français (33%) et l'univers social (8%). Aucun domaine n'est dominant, ce qui témoigne d'une approche multidisciplinaire plus marquée, cohérente avec la diversité des matières qu'ils ou elles enseignent.

Au secondaire (tableau 4), les spécialistes en ÉPS concentrent toutes leurs activités dans le domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé), tandis que les autres spécialistes couvrent plusieurs domaines : sciences et technologie (50 %), arts plastiques (50 %) et français (25 %). Cela reflète une spécialisation marquée en ÉPS et une approche plus variée chez les autres spécialistes.

Tableau 3 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au primaire en lien avec des domaines d'apprentissage du PFEQ

Domaines d'apprentissage au primaire	Primaire spécialiste (ÉPS et Éducation plein air) - 21 activités	Primaire titulaire - 12 activités
Domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé)	20	2
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (mathématique)	1	4
Domaine des langues (français, langue d'enseignement)	1	4
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (science et technologie)	3	3
Domaine des arts (arts plastiques)	0	1
Domaine de l'univers social (géographie, histoire et éducation à la citoyenneté)	0	1

Tableau 4 : Nombre d'activités décrites par les personnes répondantes qui enseignent au secondaire, en lien avec des domaines d'apprentissage du PFEQ

Domaines d'apprentissage au secondaire	Secondaire (autres spécialistes - sciences et technologie et français) - 4 activités	Secondaire (spécialistes ÉPS) - 4 activités
Domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé)	0	4
Domaine des langues (français, langue d'enseignement)	1	0
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (science et technologie)	2	0
Domaine des arts (arts plastiques)	2	0

Contexte des activités

Parmi les activités décrites, 22 ont eu lieu à l'automne, 14 au printemps, six en hiver et cinq en été. Vingt-neuf ont été réalisées en s'y rendant à pied, 13 sans déplacement, trois à vélo, une à pied en courant et une en autobus scolaire. Trente activités ont duré de 31 à 60 minutes,

huit une demi-journée, six entre 0 et 30 minutes, deux plus d'une journée, et une a duré une journée complète. Seize activités ont été réalisées dans une cour d'école, 16 dans un parc municipal, neuf dans un boisé ou une forêt, six dans un quartier, quatre dans une infrastructure sportive, deux dans le jardin communautaire d'une école, une dans une classe extérieure aménagée, une sur une piste cyclable et une sur un plan d'eau.

Quarante activités ont été initiées par la personne répondante, cinq par d'autres personnes et deux par l'équipe-cycle. Parmi les autres personnes ayant pris l'initiative, deux personnes ont précisé qu'il s'agissait d'une collaboration avec une collègue, une initiative provenait de l'équipe d'ÉPS, une d'une équipe responsable de jardins communautaires, et une a précisé qu'il s'agissait d'une collaboration avec l'orthopédagogue.

Lors de 21 activités, une seule personne adulte était présente, deux lors de 14, trois lors de six, et plus de quatre lors de quatre autres activités. Parmi les activités où deux personnes adultes ou plus étaient présentes, on comptait 15 personnes enseignantes, cinq personnes techniciennes en éducation spécialisée (TES), cinq parents bénévoles, deux aides à la classe, ainsi qu'une stagiaire, une personne de la direction, une co-enseignante, une conseillère pédagogique, une orthopédagogue, une préposée aux élèves handicapés et une responsable des jardins à partager.

Taille des groupes lors des sorties

Tendances pour les sorties avec une seule classe

Lorsque les sorties sont organisées pour une seule classe, la taille des groupes rapportée par les personnes enseignantes varie entre six et vingt-six élèves, tous ordres et cycles confondus. Parmi les activités qui ont été décrites par les personnes répondantes, 37 ont été menées avec une seule classe. Au primaire, les activités décrites par les personnes enseignantes en classe de préscolaire comptent en moyenne 15 élèves, ce qui est légèrement en dessous de la cible gouvernementale en termes d'effectifs, fixée en moyenne¹ à 17,5 élèves par classe. Les activités rapportées pour les classes titulaires du premier cycle (première et deuxième années) rassemblent en moyenne 20 élèves, soit exactement la cible gouvernementale moyenne prévue pour ce niveau. Pour le deuxième cycle, les groupes varient entre 15 et 23 élèves selon les descriptions, avec une moyenne de 18,3 élèves par activité, ce qui est sous la cible gouvernementale moyenne de 22 élèves par classe. Aucune activité n'a été décrite pour les classes du troisième cycle. Les personnes spécialistes au primaire – notamment en éducation physique et santé et en éducation en plein air – ont rapporté des groupes allant de 6 à 25 élèves, pour une moyenne de 20,2 élèves par sortie. Ainsi, malgré des variations importantes, des effectifs par classe légèrement sous les seuils officiels semblent faciliter la décision d'aller à l'extérieur au primaire.

La personne qui enseigne les sciences et technologies en secondaire 1, 2 et 3 a indiqué effectuer des sorties avec un groupe de 26 élèves, ce qui est légèrement en dessous des cibles gouvernementales moyennes (28 élèves en secondaire 1, 29 en secondaire 2 et 31 en secondaire 3). La personne responsable de l'enseignement du français en classe d'accueil a rapporté une activité avec un groupe de 17 élèves. En éducation physique, les personnes

¹ Les cibles gouvernementales décrites dans ce rapport sont une moyenne par niveau entre la cible normale et la cible maximale autorisée, de même que la cible en milieu favorisé et défavorisé.

enseignantes ont décrit des groupes qui varient entre 16 et 25 élèves, pour une moyenne de 20,3 élèves par activité. L'une d'elles, qui enseigne en secondaire 1, a effectué une sortie avec 25 élèves, légèrement en dessous de la cible de 28 élèves. L'autre, qui intervient à tous les niveaux du secondaire, a rapporté une moyenne de 18 élèves par sortie, ce qui est également sous les seuils gouvernementaux pour chacun des niveaux. Ainsi, pour ce qui concerne le secondaire, les personnes enseignantes qui ont répondu à l'enquête semblent avoir des classes dont les effectifs sont légèrement inférieurs aux seuils officiels, laissant penser qu'au secondaire, des classes pas trop chargées peuvent faciliter les initiatives d'enseignement à l'extérieur.

Tendances pour les sorties avec plus d'une classe

Parmi les 20 activités réalisées avec plus d'une classe, seulement cinq permettent de connaître précisément le nombre d'élèves par groupe. Décrites par des personnes enseignantes au préscolaire, ces cinq activités ont toutes été menées en coenseignement. Les classes comptent entre 11 et 16 élèves, pour une moyenne de 13,9 élèves par classe, un effectif légèrement inférieur à la cible gouvernementale.

En somme, les données révèlent que les activités en contexte extérieur avec une classe sont, dans une très grande majorité, réalisées avec des groupes dont les effectifs se situent légèrement en dessous de la cible définie par le gouvernement. Cette tendance laisse entendre que ces types de sorties sont davantage envisagées lorsque la taille des groupes est plus faible.

Matériel utilisé

Pour réaliser les activités, plusieurs personnes répondantes ont eu recours à du matériel spécifique. Vingt-huit d'entre elles ont indiqué avoir utilisé du matériel appartenant à l'école. Les items les plus fréquemment mentionnés (deux fois ou plus) sont les suivants : des cônes (8 mentions), des balles ou ballons (5), des cerceaux (4), des chronomètres (4), des tablettes à pinces (4), des casques (3), des drapeaux (3), du papier (3), des blocs (2), des cordes (2), des crayons (2), des disques (2), des dossards (2), des seaux (2) et des trottinettes (2). Quinze personnes ont signalé avoir fabriqué ou acheté du matériel elles-mêmes pour réaliser l'activité. Les items les plus fréquemment mentionnés (deux fois ou plus) sont les suivants : un appareil photo (2 mentions) et des bâches (2). Douze activités ont nécessité l'utilisation de matériel appartenant personnellement aux élèves. Les items les plus fréquemment mentionnés (deux fois ou plus) sont les suivants : des crayons (5 mentions), des gommes à effacer (3), des vélos (2) et des casques (2). Deux personnes ont indiqué avoir utilisé du matériel prêté. Les items mentionnés (une seule fois chacun) sont : une tablette à pince, des seaux, des pelles et des râpeaux. Finalement, une seule personne a mentionné avoir utilisé du matériel appartenant au Centre de services scolaire, soit des bottes et des skis de fond.

Perception du niveau d'activité physique des élèves

Interrogées sur le temps passé avec un niveau d'activité modéré à élevé durant les temps d'enseignement à l'extérieur, les personnes qui enseignent l'éducation physique et à la santé, que ce soit au primaire ou au secondaire, considèrent que leurs élèves passent en moyenne environ 41 minutes par activité menée à l'extérieur en ayant ce niveau d'intensité. Pour l'ensemble des autres personnes enseignantes, ce temps est estimé à 31 minutes en moyenne. Ces données laissent croire que les personnes enseignantes en ÉPS sont

davantage enclin à effectuer des activités favorisant un engagement physique soutenu, mais il est intéressant de noter que toutes les personnes enseignantes vont chercher le même genre de bénéfices, même si c'est dans une moindre mesure.

Perceptions concernant les effets de l'enseignement à l'extérieur

Le tableau 5 montre la répartition des jugements des personnes répondantes concernant les potentiels effets de l'enseignement à l'extérieur. Dans l'ensemble, les données montrent des jugements très positifs, surtout concernant des effets sur la santé physique et mentale des élèves, avec une note moyenne de 4,75 dans les deux cas - presque toutes les personnes répondantes ont donné la note maximale. La motivation, l'activité physique et l'engagement des élèves sont aussi jugés très positivement. En ce qui concerne les apprentissages et la création d'une relation pédagogique entre personnes enseignantes et élèves, les résultats sont aussi positifs, mais un peu plus mitigés : certaines personnes ont jugé qu'il n'y a pas vraiment d'effet. Le bien-être des enseignants ressort également comme un effet positif. Finalement, on peut constater que les résultats sont un peu moins clairs pour ce qui est de l'attention et des habiletés sociales des élèves. Dans ces cas, même si la majorité des résultats montre que les personnes répondantes perçoivent positivement les effets de l'enseignement à l'extérieur sur ces variables, plusieurs réponses indiquent que des personnes enseignantes perçoivent un effet neutre ou même négatif, en particulier pour l'attention.

Tableau 5 : Répartition des réponses des personnes participantes concernant leur jugement des effets de l'enseignement à l'extérieur

Échelle	5 = Effet positif	4 = Effet plutôt positif	3 = Aucun effet	2 = Effet plutôt négatif	1 = Effet négatif	Moyenne
Santé physique des élèves	18	6	0	0	0	4,75
Santé mentale des élèves	18	6	0	0	0	4,75
Motivation des élèves	17	6	1	0	0	4,67
Apprentissages des élèves	9	13	2	0	0	4,29
Activité physique des élèves	16	6	2	0	0	4,58
Attention des élèves	8	9	4	1	2	3,83
Engagement	13	9	2	0	0	4,46
Habiletés sociales	7	7	9	0	0	3,91
Création de liens	12	6	5	0	0	4,3
Bien-être des enseignants	14	6	2	1	0	4,43

Vécu en lien avec l'enseignement à l'extérieur

Sentiment de compétence personnelle en lien avec l'enseignement à l'extérieur

Les résultats présentés dans le tableau 6 montrent que les personnes répondantes ont une perception généralement favorable de leur capacité à enseigner à l'extérieur. Une majorité se dit d'accord ou tout à fait d'accord avec l'idée qu'enseigner dehors permet aux élèves de vivre des apprentissages significatifs. De plus, plusieurs personnes estiment avoir l'expérience requise pour permettre à leurs élèves de tirer profit de ce type d'enseignement, et trouvent que le programme s'y prête relativement bien. Cependant, l'énoncé selon lequel la gestion de classe devient plus difficile à l'extérieur obtient une moyenne plus centrale, ce qui suggère que les opinions sont divisées : plusieurs perçoivent un défi, tandis que d'autres ne partagent pas cette inquiétude. Les préoccupations liées aux contraintes institutionnelles sont plus marquées. Les deux énoncés donnant lieu aux opinions les plus partagées concernent la peur de manquer de temps pour répondre aux exigences formelles : les évaluations de fin d'année et la complétion des cahiers achetés par les parents. Cela indique que pour certaines personnes enseignantes, la perception de barrières systémiques est susceptible de freiner l'intégration plus régulière de l'enseignement en plein air. En somme, bien que les bénéfices pédagogiques soient visibles, des préoccupations liées à la gestion du temps et aux attentes institutionnelles peuvent limiter certaines personnes enseignantes dans l'intégration de l'éducation en plein air.

Tableau 6 : Répartition des réponses des personnes répondantes aux questions qui portent sur leur sentiment de compétences en enseignement à l'extérieur

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
J'ai l'expérience nécessaire pour que mes élèves bénéficient de résultats positifs de l'éducation en plein air	6	14	2	2	3,00
Plusieurs parties du programme s'adaptent bien à l'éducation par la nature	7	11	3	2	3,00
Enseigner à l'extérieur rend la gestion de classe plus difficile	1	10	12	1	2,46
Si je vais trop souvent à l'extérieur avec mes élèves, je manquerai de temps pour bien les préparer aux évaluations de fin d'année	1	4	12	5	2,05
Si je vais dehors trop souvent avec les élèves, je crains de manquer de temps pour compléter 80%	0	5	4	5	2,00

de cahiers payés par les parents, tel qu'on doit le faire					
Je trouve que les activités d'enseignement à l'extérieur permettent aux élèves de vivre des apprentissages significatifs	14	8	0	2	3,42

Implications de l'enseignement à l'extérieur en termes de planification

Les données colligées dans le tableau 7 montrent les perceptions des personnes répondantes quant à l'implication en termes de travail de planification des temps d'enseignement donnés à l'extérieur. Elles suggèrent la présence d'une certaine diversité d'opinion. Dix personnes affirment que cela demande généralement autant de planification que l'enseignement en classe. Six autres estiment que cela demande moins de planification, tandis que trois personnes considèrent que cela en demande davantage. Cinq personnes ont aussi fourni des réponses plus nuancées, indiquant que la charge de planification varie selon le type d'activité ou les objectifs pédagogiques visés. Par exemple, certaines mentionnent que « ça dépend selon l'activité choisie pour l'extérieur » ou encore que cela dépend « de ce que tu veux (faire) apprendre ». D'autres soulignent que l'enseignement en plein air demande « définitivement plus d'organisation et de planification à l'avance ». Une autre réponse évoque une certaine variabilité : « Parfois égal, parfois moins ». Bref, même si plusieurs personnes ne perçoivent pas de surcharge liée à la planification des activités extérieures, les réponses ouvertes illustrent que cette perception peut varier.

Tableau 7 : Répartitions des réponses concernant le temps nécessaire à la planification en enseignement à l'extérieur

Affirmation	Nombre de personnes répondantes
Généralement, cela me demande le même temps de planification que si je reste à l'intérieur.	10
Généralement, cela me demande moins de planification que si je reste à l'intérieur.	6
Autre	5
Généralement, cela me demande plus de planification que si je reste à l'intérieur.	3

Le tableau 8 présente le degré d'accord des personnes répondantes avec des affirmations fréquemment entendues à propos de l'enseignement à l'extérieur. De façon générale, les personnes répondantes rejettent plusieurs idées reçues négatives : elles sont majoritairement en désaccord avec l'idée que ce type d'enseignement constitue une perte de temps, qu'il nuit aux apprentissages ou qu'il est inadapté en hiver. Cependant, l'affirmation selon laquelle des imprévus surviennent à l'extérieur recueille un fort consensus. Les idées selon lesquelles l'enseignement à l'extérieur exige une forte planification ou une gestion importante de matériel sont, quant à elles, plutôt nuancées.

Tableau 8 : Degré d'accord des personnes répondantes avec des affirmations qui concernent l'enseignement à l'extérieur

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
Il faut beaucoup planifier pour enseigner à l'extérieur	0	0	10	1	1,91
Il se passe des choses imprévues quand on enseigne à l'extérieur	8	0	1	0	3,78
Les événements imprévus à l'extérieur risquent de nuire aux apprentissages des élèves.	0	0	14	5	1,74
Enseigner à l'extérieur est souvent synonyme de perte de temps.	0	0	11	12	1,48
Enseigner à l'extérieur implique de gérer beaucoup de matériel	2	0	15	4	2,00
Au Québec, les conditions météorologiques rendent l'enseignement à l'extérieur difficile	3	0	4	4	2,18
L'hiver n'est pas approprié pour l'enseignement à l'extérieur.	0	0	12	9	1,57

Perceptions concernant le regard d'autrui sur la pratique de l'enseignement à l'extérieur

Le tableau 9 fait état de l'accord des personnes répondantes avec des affirmations qui concernent le rôle que peuvent jouer (ou pas) différentes parties prenantes des milieux scolaires. Cela informe sur la perception que des personnes qui enseignent à l'extérieur ont de la considération apportée à l'enseignement à l'extérieur par des personnes clés de leur milieu professionnel : parents, directions, collègues. Les résultats dressent un portrait positif du soutien institutionnel, en particulier de la part de la direction. Les personnes enseignantes perçoivent leur direction comme étant confiante, encourageante et favorable à l'enseignement à l'extérieur. De plus, la majorité sent qu'en cas d'imprévu, elles bénéficient d'un appui, ce qui contribue à un climat de confiance propice à l'expérimentation. Les réponses montrent cependant une crainte plus marquée du jugement des collègues et des parents. Même si les moyennes demeurent faibles, elles laissent entendre que certaines personnes enseignantes se sentent plus vulnérables face à l'idée que l'enseignement à l'extérieur pourrait être perçu comme une perte de temps de la part des parents et des collègues. Cependant, très peu croient que leur direction partage cette perception, ce qui renforce l'idée selon laquelle les

personnes répondantes ont accès à un soutien administratif. Par ailleurs, plusieurs se voient comme sources d'influence positive dans leur milieu : une majorité sent qu'enseigner dehors peut motiver leurs collègues, même si moins de la moitié se reconnaissent comme des personnes de référence en la matière.

Tableau 9 : Degré d'accord des personnes répondantes avec des affirmations qui concernent leur entourage professionnel

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
La direction a confiance en moi lorsque j'organise une activité à l'extérieur	12	11	0	0	3,52
La direction m'encourage à faire des expériences éducatives	12	6	2	0	3,50
Si une situation ne tourne pas comme prévu, j'ai l'appui de ma direction	5	18	0	0	3,22
Si je vais souvent à l'extérieur avec mes élèves, la direction pourrait croire que je perds mon temps	0	2	14	7	1,78
La direction approuve l'enseignement à l'extérieur	11	11	0	0	3,50
Si je vais souvent à l'extérieur avec mes élèves, mes collègues pourraient croire que je perds mon temps	1	7	13	3	2,25
Si je vais souvent à l'extérieur avec les élèves, les parents pourraient croire que je perds mon temps	2	6	11	5	2,21
En enseignant à l'extérieur, j'influence et motive certains collègues à faire de même	5	16	1	1	3,09
Je suis une personne de référence dans mon milieu en lien avec l'enseignement extérieur	6	11	7	0	2,96
Je sens qu'il y a une ouverture pour l'éducation à l'extérieur dans ma communauté	6	10	6	0	3,00

Sentiments liés à l'enseignement à l'extérieur

Les données présentées dans le tableau 10 révèlent que les personnes enseignantes qui ont répondu à ce questionnaire se sentent généralement à l'aise et positives face à l'enseignement à l'extérieur, plus particulièrement dans des contextes familiaux. La majorité est à l'aise d'être seule avec ses élèves sur le terrain de l'école ou à proximité, et considère ces moments comme agréables. Toutefois, cette aisance diminue lorsque le lieu d'activité nécessite un transport, suggérant que l'éloignement peut être anxiogène. Certains aspects pratiques suscitent également une plus grande vigilance, notamment la proximité de la chaussée, et, dans une moindre mesure, la faible familiarité avec certains éléments naturels. Sur le plan relationnel, plusieurs ne se sentent ni isolées, ni dépourvues de soutien, bien que ces scores indiquent qu'il reste place à l'amélioration. En somme, le confort ressenti semble lié à la proximité, à la sécurité perçue et au sentiment de soutien.

Tableau 10 : Degré d'accord des personnes répondantes face à des affirmations qui traduisent une attitude positive vis-à-vis de l'enseignement à l'extérieur

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
Je suis à l'aise d'être seul(e) comme adulte avec mes élèves sur le terrain de l'école	15	7	2	0	3,54
Je suis à l'aise d'être seul(e) comme adulte avec mes élèves dans un environnement à proximité de l'école (quelques minutes de marche)	13	9	2	0	3,46
Je suis à l'aise d'être seul(e) comme adulte avec mes élèves dans un environnement éloigné de l'école (transport requis)	4	8	9	3	2,54
Circuler près de la chaussée avec les élèves est source de stress pour moi	0	9	13	2	2,29
Les moments à l'extérieur avec les élèves sont agréables	11	13	0	0	3,46
Je me sens seul(e) dans mon milieu à pratiquer l'enseignement à l'extérieur	3	6	14	0	2,52
Je sens que je n'ai pas beaucoup de support en lien avec ma pratique de l'enseignement à l'extérieur	1	4	14	3	2,14

Les éléments de la nature avec lesquels je suis moins familier(ère) sont une source de stress pour moi (plantes, animaux, champignons, etc)	1	8	7	7	2,13
---	---	---	---	---	------

Perceptions des risques et pratiques pour les gérer

Le tableau 11 renvoie au degré d'accord des personnes répondantes par rapport à des affirmations qui concernent le caractère risqué de l'enseignement à l'extérieur. L'analyse des réponses montre une perception nuancée des risques liés à l'enseignement à l'extérieur. Une majorité de personnes répondantes ne considère ni les risques de blessures, ni les zones boisées comme particulièrement dangereux. La prise de risque est plutôt perçue comme bénéfique pour le développement des élèves. Par ailleurs, les personnes répondantes jugent qu'elles sont bien outillées pour gérer les risques et indiquent savoir quoi faire en cas d'incident, bien que le protocole en place à l'école semble moins bien établi, tout comme l'obtention des permissions légales, jugée parfois compliquée. Des personnes répondantes ont aussi fourni d'autres informations quant à la gestion des risques, sous forme de commentaires libres. Ces commentaires soulignent des freins institutionnels : la prudence excessive de certaines directions face à la météo, des contraintes imposées par les assurances, et le manque d'uniformité des protocoles (souvent à créer individuellement). Malgré cela, certaines mentionnent des ressources utiles (comme les arguments médicaux en faveur de la saine prise de risque) et des stratégies concrètes pour encadrer les sorties.

Tableau 11 : Degré d'accord des répondants en lien avec des affirmations qui portent sur les risques liés à l'enseignement à l'extérieur

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
Les risques de blessures sont élevés à l'extérieur	0	7	15	1	2,26
Les zones boisées comportent plusieurs risques pour les élèves	0	13	10	0	2,57
Je pense que la prise de risque est bénéfique pour le développement des élèves	10	10	1	1	3,32
À l'école, nous avons un protocole en cas de besoins pendant les sorties	2	7	9	1	2,53
Si je sors avec les élèves et qu'il arrive un incident, je sais quoi faire	4	17	2	0	3,09
Obtenir les permissions légales pour sortir avec les élèves est compliqué	1	7	13	1	2,36

Je suis conscient(e) des risques reliés aux activités que je propose et je mets des mesures en place pour les contrôler	8	14	1	0	3,30
Il est parfois difficile de réaliser les activités que j'aimerais mettre en place à cause des assurances de l'école	2	12	6	0	2,80
Je me sens bien outillé(e) pour gérer les risques en contexte d'enseignement à l'extérieur	5	15	3	0	3,09

Accessibilité de l'enseignement extérieur dans le milieu

En ce qui concerne l'accessibilité de l'enseignement à l'extérieur, le tableau 12 montre une réalité contrastée. Si des lieux propices à l'enseignement en plein air semblent relativement accessibles pour plusieurs personnes répondantes, l'accompagnement par un autre adulte demeure une difficulté, tout comme l'accès à du matériel adapté. Les temps pour échanger sur les pratiques pédagogiques extérieures sont également rares et la flexibilité de l'horaire pour permettre des sorties semble limitée. En revanche, l'offre de formations spécialisées reçoit une bonne appréciation, ce qui laisse entendre une volonté de développement professionnel en lien avec cette approche.

Tableau 12 : Degré d'accord des participants en lien avec des affirmations qui portent sur le caractère accessible de milieux propices à l'enseignement à l'extérieur

Échelle	4 = Tout à fait d'accord	3 = D'accord	2 = En désaccord	1 = Tout à fait en désaccord	Moyenne
Je peux facilement être accompagné d'un autre adulte pour aller dehors avec les élèves	3	10	9	2	2,58
Des endroits propices à l'enseignement à l'extérieur me sont facilement accessibles	4	14	6	0	2,92
À l'école, nous avons beaucoup de ressources pour enseigner à l'extérieur	1	8	14	1	2,38
À l'école, nous manquons de matériel pour enseigner à l'extérieur	4	8	9	3	2,54
À l'école, des temps sont	2	8	5	8	2,17

planifiés à l'horaire pour échanger sur nos pratiques pédagogiques					
À l'école, il est possible de modifier l'horaire pour permettre certaines sorties	1	14	3	6	2,42
Des formations sur l'enseignement à l'extérieur me sont offertes	7	9	3	3	2,91

Intérêt pour l'enseignement en milieu extérieur

À la question « Si je le pouvais, j'enseignerais plus souvent à l'extérieur. », dix-neuf personnes ont répondu « oui », contre trois qui ont répondu « non ». Sur ces trois personnes, deux ont répondu qu'elles font déjà beaucoup d'enseignement à l'extérieur : « J'enseigne déjà à l'extérieur à 80% du temps. », « Je passe déjà toutes mes journées dehors. Difficile de faire plus ». Une autre personne a répondu qu'elle n'était « [p]as très intéressée et [qu'elle a] souvent trop chaud ».

Ressources

Types de ressources jugées essentielles pour enseigner à l'extérieur

En ce qui concerne les types de ressources jugées essentielles pour enseigner à l'extérieur, 33 ressources mentionnées par les personnes répondantes sont de nature matérielle, dont trois concernent spécifiquement l'habillement adapté (par exemple : vêtements d'hiver, vêtements appropriés pour les enfants et communication avec les parents à ce sujet). Parmi les ressources matérielles, on retrouve également des outils comme des chariots de transport, du matériel d'exploration (boussoles, loupes), des trousse de premiers soins ou du matériel d'écriture adapté pour l'extérieur. Six ressources sont liées à la planification et à l'organisation, comme l'aménagement de l'horaire, le choix d'activités extérieures ou encore la préparation du matériel à l'avance. On recense aussi 12 ressources interpersonnelles, dont certaines concernent l'encadrement (par exemple : la présence d'accompagnateurs ou d'adultes supplémentaires), et deux plus spécifiquement de nature administrative, comme le soutien de la direction ou l'accompagnement par des instances telles que le syndicat (par exemple : la Fédération des éducatrices et éducateurs physiques du Québec - FÉÉPEQ). Douze ressources relèvent du sentiment de compétence personnelle, notamment la connaissance de l'environnement extérieur, la bonne gestion de classe ou l'accès à des idées d'activités bien établies. Enfin, neuf ressources sont liées à l'aménagement et à l'environnement, incluant la disponibilité d'espaces extérieurs aménagés, de terrains sportifs ou d'endroits stimulants, dont trois font référence plus spécifiquement à la proximité du lieu d'enseignement extérieur (à dix minutes de marche ou moins).

Accès au transport pour l'enseignement à l'extérieur

À la question « Avez-vous accès à du transport (si nécessaire) pour utiliser les lieux que vous jugez propices pour l'enseignement à l'extérieur ? », cinq personnes répondantes ont indiqué ne jamais y avoir accès, sept ont répondu rarement, neuf ont indiqué y avoir accès parfois, et une personne répondante a mentionné que la question ne s'appliquait pas à sa situation.

Budget pour l'achat de matériel

À la question « Avez-vous un budget spécifiquement alloué à l'achat de matériel pour l'enseignement à l'extérieur ? », trois ont confirmé disposer d'un budget dédié à cet effet. En revanche, dix-sept ont précisé qu'elles n'avaient pas de fonds spécifiquement réservés à l'achat de ce type de matériel.

Mobilisation de ressources pour se former

En ce qui concerne la mobilisation de ressources pour se former, les données rapportées dans le tableau 13 montrent que les personnes répondantes manifestent de l'intérêt pour des formations sur l'enseignement à l'extérieur, bien que la participation concrète soit limitée. Plusieurs personnes aimeraient participer davantage à des colloques ou à des communautés de pratique, tandis que d'autres expriment leur désir de lire ou de consulter des groupes en ligne sur le sujet. Cela pourrait indiquer un besoin non comblé de temps ou d'opportunités pour approfondir leurs connaissances.

Tableau 13 : Nombre d'occurrences de chaque choix de réponse aux questions portant sur l'accès à des formations sur l'enseignement à l'extérieur

Échelle	Non, ça ne m'intéresse pas.	Non, mais j'aimerais le faire.	Oui fréquemment.	Oui, mais j'aimerais le faire davantage.
Participation à des colloques	2	9	1	4
Participation à des formations auprès d'organismes privés ou publiques	3	5	3	2
Consultation ou participation à des groupes d'enseignement à l'extérieur sur les réseaux sociaux	2	3	3	4
Lecture personnelle	1	6	3	4
Écoute de vidéos ou de reportages	1	3	3	3
Participation à des communautés de pratique	1	8	1	3

Par ailleurs, les données rapportées dans le tableau 14 montrent que les personnes répondantes connaissent peu les organismes susceptibles de les informer sur l'enseignement à l'extérieur. Des plateformes comme École en réseau, RIRE ou Classe-dehors.org sont peu connues ou rarement consultées. Les personnes répondantes ayant trouvé des ressources utiles semblent surtout s'appuyer sur des organismes bien établis comme la Fédération des éducatrices et éducateurs physiques du Québec (FÉÉPEQ). Les ressources alternatives, notamment issues de groupes Facebook ou d'initiatives régionales, montrent que le partage informel entre pairs joue un rôle important dans le développement de cette pratique. Cinq personnes ont nommé d'autres ressources qui ont été utiles à leur pratique d'enseignement à l'extérieur. Ces ressources sont les suivantes : La page Facebook intitulée « La maternelle dehors de Mme Julie », Loisirs Montérégie, le Centre d'intégration à la vie active (CIVA), le groupe SharePoint et Teams de la CSS sur l'enseignement extérieur, la Fondation Monique-Fitzback et l'organisation « *Take me outside* ».

Tableau 14 : Nombre d'occurrences de chaque choix de réponse aux questions portant sur la connaissance d'organismes qui offrent des ressources pédagogiques pour enseigner à l'extérieur

Échelle	Je ne connais pas cette ressource	Cette ressource n'a pas été pertinente pour ma pratique	Je connais cette ressource mais je ne l'ai jamais consultée	Cette ressource a été utile dans ma pratique
École en réseau	14	2	5	1
Colloque Apprendre à ciel ouvert	9	1	8	4
Fédération des éducatrices et des éducateurs physiques enseignants du Québec	4	2	6	9
Unité régionale de loisirs et de sports (URLS)	14	0	5	3
Revue <i>Cent Degrés</i>	14	0	5	4
Site internet <i>Enseigner Dehors</i>	11	1	6	5
Réseau d'information pour la réussite scolaire (RIRE) - fiches d'activité pour l'enseignement à l'extérieur	18	0	3	1
Site internet Classe-dehors.org	14	0	5	3

Étape 2 : un entretien approfondi avec des personnes qui ont répondu au questionnaire détaillé, pour mieux comprendre les pratiques rapportées

Méthode

Cette partie de l'enquête s'est faite au moyen d'entrevues semi-dirigées menées auprès de personnes volontaires ayant répondu au questionnaire de l'étape 1. Les contenus abordés étaient :

- La description détaillée des activités partagées dans le questionnaire et les défis rencontrés dans la réalisation de celles-ci
- Les freins et leviers à l'enseignement à l'extérieur

Les personnes participantes à cette étape étaient au nombre de 5. Deux enseignent l'éducation physique au primaire, une enseigne en 1^{ère} et 2^{ème} année du primaire, et une est spécialiste en éducation en plein air. Du côté du secondaire, une des neuf personnes ayant répondu au questionnaire long a pris part à un entretien. Elle enseigne le français en classe d'accueil.

Résultats

Les résultats de ces entretiens sont présentés selon les catégories de répondants.

Les enseignants d'ÉPS

Description : Une personne a décrit des activités de randonnée en montagne, de trottinette, ainsi que des activités hivernales (patin, glissade, raquettes), tandis que l'autre a décrit des activités de handball, d'athlétisme/cross-country, de jeux coopératifs et d'activités ludiques (fusils à eau). Si la première organise des activités plutôt ponctuelles, sous forme de sorties éducatives, l'autre organise des activités plus régulièrement autour de l'école. La première dit enseigner à une classe multiniveau (1-2-3 et 4-5-6 ensemble) et l'autre en 5-6e année.

Leviers : L'une des personnes répondantes mise sur la formation spécialisée, les communautés d'apprentissage entre enseignants et une équipe de soutien entre enseignants. L'autre mise sur la présence d'infrastructures adaptées, une approche minimaliste du matériel polyvalent et une passion personnelle pour le plein air. Pour cette personne, l'enseignement à l'extérieur permet aussi de bénéficier de plus d'espace et de liberté, notamment pour faire davantage de bruit, contrairement aux gymnases restreints et partagés avec d'autres enseignants, où les élèves doivent être silencieux.

Freins : Les deux personnes ont mentionné la contrainte météorologique, particulièrement l'hiver. L'une juge que les contraintes réglementaires, le manque de matériel pour tous les élèves, la capacité physique des accompagnateurs adultes, le manque d'expérience personnelle en organisation et la communication complexe avec les parents et la municipalité sont des freins à l'enseignement dehors. L'autre juge que la pluie, le vent et les limitations liées à la transportabilité du matériel peuvent être des freins.

La personne spécialiste d'éducation en plein air

Description : La personne qui a participé à l'entrevue est une personne enseignante ressource en éducation en plein air. Elle soutient les personnes qui le souhaitent en termes d'enseignement à l'extérieur. Elle joue le rôle de conseillère pédagogique sur le terrain : co-planifie et co-enseigne des activités extérieures dans plusieurs matières avec les personnes enseignantes. Son objectif est de leur donner confiance, de créer une banque d'activités et du matériel adapté pour qu'ils deviennent autonomes dans l'enseignement extérieur. Elle déclare avoir une approche multidisciplinaire en adaptant les contenus à l'extérieur : mathématiques (cartographie avec coordonnées dans la cour, chasse aux cocos pour travailler la valeur de position), français (chasse aux décorations d'Halloween pour faire un texte descriptif, bingo de vocabulaire thématique, reconnaissance de lettres), sciences (exploration avec loupes, expériences de combustion avec chronomètre).

Leviers : La personne considère son poste lui-même comme un levier. Elle évoque aussi le leadership administratif : la personne parle de son directeur qui « entraîne le changement » : en finançant l'achat de livres, en créant des classes extérieures, en installant des bacs à jardin, en développant la vision d'une « culture scolaire d'enseigner dehors ». Elle considère également l'infrastructure comme un levier important, ainsi que le matériel adapté. Elle évoque plusieurs leviers positifs dans son école : des sacs à dos d'aventure pour tous les élèves, une bibliothèque de vêtements selon les saisons, du matériel mobile (tableaux blancs, tablettes à peindre), des zones d'ombre avec bancs dans la cour. Elle considère la confiance au niveau pédagogique comme un levier. Elle mentionne aussi les bénéfices sur les élèves comme un levier: canalisation des élèves en difficulté, motivation. Aussi, selon elle, si la culture de l'enseignement à l'extérieur est établie tôt, dès la maternelle, ça facilite les choses pour la suite. Elle mentionne finalement que l'enseignement à l'extérieur a eu un impact positif sur elle-même en favorisant son engagement au travail.

Freins : La personne interrogée mentionne l'écart entre la théorie et la pratique comme un frein. Il en va de même pour l'inconfort de certaines personnes enseignantes qui auraient l'impression qu'elles peuvent plus facilement perdre le contrôle à cause de l'espace ouvert comparativement à une classe fermée, la gestion plus complexe des élèves en difficulté et le manque d'accompagnement, qui sont tous perçus comme des freins.

La personne qui enseigne en 1^{ère} et 2^e années du primaire

Description : la personne répondante pratique l'enseignement extérieur de façon régulière. Elle déclare sortir, quelle que soit la saison, en adaptant ses activités selon la météo. Elle développe des activités simples, comme de la lecture d'histoires dans les parcs, de la marche pédagogique pour identifier les formes géométriques, de la chasse aux insectes pour l'apprentissage des sciences avec du matériel d'observation (boîtes-loupes). Ses sorties se font dans un rayon de 500m autour de l'école. Elle cherche notamment à développer la patience et l'observation chez ses élèves.

Leviers : Elle mentionne sa connaissance du quartier après plusieurs années dans la même école qui lui permet de planifier des trajets sécuritaires. Elle évoque également le soutien administratif de son école qui lui accorde des heures d'aide à la classe pour ses sorties et du service de garde. Elle souligne le rôle de la formation continue par les congrès, les colloques et le groupe Facebook « Enseigner Dehors » qui lui fournissent aussi des connaissances et lui apportent des opportunités de réseautage. Elle souligne que l'âge de ses élèves facilite le

jeu libre et l'ouverture aux nouvelles expériences. Elle mentionne aussi faire des missions courtes avec des consignes claires et dit avoir un intérêt personnel depuis le début de sa carrière pour l'environnement et les valeurs écologiques, motivée par la lutte contre la sédentarité et l'anxiété chez les jeunes. Elle évoque par ailleurs, à titre de levier, les nombreux bénéfices qu'elle associe à l'enseignement à l'extérieur: implication plus importante des élèves, enthousiasme des parents, développement global de l'enfant. Sinon, la personne décrit plusieurs leviers qu'elle aimerait voir mettre en place. Elle soulève plusieurs éléments qui seraient facilitants : avoir des conseillers pédagogiques; avoir des budgets développés par le ministère; développer des connaissances, notamment concernant le matériel plus facile à utiliser ou la manière de contourner les obstacles. Avoir du soutien administratif de la direction, du matériel accessible et l'accès à des résultats de recherche pour limiter le jugement par les pairs sont également mis de l'avant. Elle mentionne : « Plus il va y avoir d'études, plus les gens vont découvrir les bienfaits, moins il va y avoir de jugements par rapport aux autres collègues. ».

Freins : Les contraintes de sécurité et logistiques sont considérées comme des freins : circulation automobile qui nécessite une planification plus pointue des trajets, gestion seule de 20 élèves, rassemblements difficiles sur de petites surfaces. Les réticences des élèves sont également mentionnées : peur de se salir, craintes de certains enfants peu habitués à sortir, gestion des déceptions lors des captures d'insectes. Les distractions environnementales sont soulignées : bruits, éléments perturbateurs nécessitant des consignes très simples et des activités courtes. Les conditions météorologiques sont également évoquées: sol mouillé ou sale nécessitant du matériel adapté comme une bâche. Elle témoigne également de sa perception du jugement professionnel vécu dans une ancienne école où des collègues considéraient qu'être à l'extérieur signifiait « ne pas travailler », qui l'a conduite à changer d'école par le passé.

La personne qui enseigne le **français au secondaire** :

Description : la personne est enseignante en classe d'accueil (intégration linguistique et sociale) avec des élèves allophones âgés de 12 à 18 ans. Elle développe des activités interdisciplinaires qui combinent le français et les arts : sorties au bord du fleuve (incluant 40 minutes de marche) pour du vocabulaire thématique automnal avec rallye photo, création de *Land Art* en équipe dans un parc et ateliers d'écriture.

Leviers : Le travail d'équipe avec une collègue appréciée qui partage la même passion est le premier levier mentionné. Selon elle, cela permet aussi d'avoir deux adultes pour un meilleur ratio et une meilleure profondeur dans les réalisations des élèves. L'expérience est également mentionnée. Le fait d'avoir une petite classe avec qui elle a établi des liens solides, avec des élèves qui la considèrent comme une personne importante est souligné. Elle évoque également l'accompagnement par une chercheuse et la possibilité d'utiliser les moments à l'extérieur pour vivre des expériences professionnelles positives.

Freins : La personne mentionne le stress lié à l'organisation, la pression de ne pas déborder sur les apprentissages plus traditionnels du français et la crainte que ses élèves « n'apprennent pas assez le français ». Elle évoque également le manque de ressources humaines : absence d'éducatrice spécialisée pour accompagner les élèves ayant des besoins particuliers, problématique amplifiée avec des classes nombreuses et des élèves qui ont tendance à être imprévisibles. Les résistances des élèves sont aussi pointées : réticence à se salir et difficulté à bien s'habiller selon la température. Le manque de connaissance de cette pratique comme outil pédagogique est aussi considéré comme un grand frein, ainsi que le

caractère déstabilisant de l'enseignement à l'extérieur pour les enseignants qui ont besoin de contrôle.

Quelques mises en relation entre les données recueillies dans le questionnaire et les données recueillies dans les entretiens

Certaines données recueillies dans le questionnaire ne trouvent pas d'écho dans les entretiens (par exemple, l'intérêt de bénéficier d'un aménagement de l'horaire pour enseigner dehors), de même que certaines données recueillies dans les entretiens présentent une originalité par rapport à ce que montre le questionnaire (par exemple, le fait de fonder sa pratique sur ses valeurs personnelles et sa relation à l'environnement). Malgré cela, l'essentiel des constats apparaît à la fois dans les entretiens et dans les questionnaires, montrant ainsi que les dimensions évaluées dans le questionnaire font écho avec le vécu des participants.

- 1) Concernant le constat ou la connaissance des bénéfices de l'enseignement à l'extérieur pour les élèves, on note une cohérence entre les entretiens et les réponses au questionnaire. Elle montre que dans l'ensemble, l'enseignement à l'extérieur, selon les personnes répondantes, a un effet très positif, surtout sur la santé physique et mentale des élèves, mais aussi sur la motivation, l'activité physique et l'engagement des élèves. Les personnes interviewées mentionnent une « implication plus importante des élèves » et un « enthousiasme des parents » qui rapportent que leurs enfants ont hâte d'aller dehors à l'école, ainsi que la « canalisation des élèves en difficulté » qui deviennent « capables de se concentrer sur la tâche ». En ce qui concerne les bénéfices pour les enseignants, on note aussi une cohérence. Dans le questionnaire, la majorité des personnes ont répondu que l'enseignement à l'extérieur a un effet positif sur le bien-être des enseignants, alors que dans les entretiens, il a été noté que l'enseignement à l'extérieur pouvait aider à gérer son anxiété ou favoriser l'engagement au travail.
- 2) Concernant les élèves et la gestion de classe ainsi que la planification et l'organisation, toutes deux reliées au sentiment de compétence personnelle, les entretiens viennent éclairer les résultats du questionnaire concernant le *Sentiment de compétence personnelle en lien avec l'enseignement à l'extérieur* et les *implications en de l'enseignement en termes de planification de l'enseignement*. Le sentiment de compétence semble se développer avec le temps et l'expérience. Plusieurs enseignants racontent comment leur confiance s'est bâtie de manière progressive, en passant par de premières expériences plus difficiles au début. Cette évolution explique peut-être pourquoi les perceptions sur la charge de planification varient autant. Par exemple, lors des entretiens, une personne mentionne que « la première année [...] c'est beaucoup », mais ensuite « il y a une continuité et [...] l'année d'après, tu peux réutiliser ». Ceux qui ont plus d'expérience semblent aussi développer leurs propres astuces et faire des « missions courtes avec consignes claires », adopter une approche minimaliste pour le matériel - ce qui peut peut-être expliquer pourquoi certaines personnes finissent par trouver que ça demande moins ou autant de planification qu'en classe. Du côté des préoccupations liées au caractère chronophage de l'enseignement à l'extérieur, les craintes soulevées dans le questionnaire se

retrouvent aussi dans les entretiens : « je suis stressée que mes élèves n'apprennent pas le français assez [...] ça, c'est comme un frein ».

- 3) Concernant les liens entre le sentiment de compétence personnelle et l'enseignement à l'extérieur, les entretiens viennent appuyer les résultats du questionnaire concernant la *perception des risques et pratiques pour les gérer*. La tendance à se considérer comme « bien outillé pour gérer les risques » et « savoir quoi faire en cas d'incident » manifestée dans les questionnaires, résonne avec un témoignage reçu dans un entretien dans lequel une personne a montré cette confiance en normalisant les incidents (« une piqûre, ça arrive ») et en les transformant en apprentissage positif (dit à l'élève : « Qu'est-ce que tu vas te rappeler plus tard? Est-ce que tu vas te rappeler du plaisir que t'as eu dans la forêt, ou de ta piqûre? »). Cette même personne fait le choix de trajets sécuritaires et utilise des bâches pour délimiter l'espace. Cela peut donc démontrer cette conscience des risques avec des mesures en place pour les contrôler.

- 4) Concernant l'accessibilité de l'enseignement à l'extérieur, dans les entretiens comme dans le questionnaire, la possibilité de trouver des accompagnateurs capables semble être un déterminant important. En termes d'accessibilité des lieux, les entretiens confirment la perception globalement positive tout en révélant des nuances. Une personne bénéficie d'une excellente accessibilité avec des parcs « à 500 m autour de l'école ». Une autre dispose d'un terrain synthétique qui facilite beaucoup sa pratique. À l'inverse, une autre personne exprime des souhaits non comblés en lien avec son environnement extérieur : « J'aimerais ça qu'on ait accès à un boisé », « avoir une forêt nourricière devant l'école ». En termes d'accessibilité à des ressources de formation, le questionnaire fait ressortir l'importance des formations. Les entretiens le confirment. Une personne valorise la « formation en plein air sur 3-4 jours » qu'elle a reçue de même que « les communautés d'apprentissage ». Une autre s'investit activement dans les congrès, les colloques, les groupes Facebook, comme « Enseigner Dehors ». Une dit bénéficier de l'accompagnement d'une « chercheuse qui est venue [...] pour nous initier », ce qui laisse entendre que ça viendrait probablement d'une initiative de l'école. Le questionnaire fait ressortir que les personnes interrogées ont la perception que les ressources matérielles à leur disposition sont limitées. Les entretiens montrent aussi que le manque de matériel peut être un frein. Certaines personnes présentent même des stratégies pour pallier ce manque. Une personne dit faire de la récupération : sacs de couchage du Village des Valeurs, plexiglas de la COVID découpés en carrés. Une autre développe une philosophie minimaliste où chaque objet a de multiples fonctions. Une autre se bute directement à cette contrainte : « j'en ai pas assez [de protections] pour tous mes élèves », l'obligeant à annuler sa sortie. En termes de ressources financières, dans le questionnaire, à la question « Avez-vous un budget spécifiquement alloué à l'achat de matériel pour l'enseignement à l'extérieur ? », la grande majorité a signalé ne pas avoir de budget spécifique pour l'achat de matériel. Cela a été repris dans les entretiens. En plus de la personne déjà évoquée qui dit faire de la récupération, une autre dit avoir acheté ses boîtes-loupes personnellement, en affirmant qu'avoir un budget développé par le ministère serait aidant. Une seule personne semble potentiellement avoir un budget dédié à son école, étant donné que le directeur a acheté des livres et du matériel pour favoriser l'enseignement à l'extérieur.

Synthèse des étapes 1 et 2

- 1- Le questionnaire détaillé a été diffusé très largement, et s'adressait à des personnes qui pratiquent l'enseignement à l'extérieur en Montérégie. Le faible nombre de répondants au regard du nombre important de personnes enseignantes en Montérégie laisse présager que **l'enseignement à l'extérieur est une pratique encore relativement rare en Montérégie**. Les caractéristiques des personnes répondantes incitent à penser qu'en Montérégie toujours, l'enseignement à l'extérieur est **plus présent au primaire qu'au secondaire** et que **les personnes qui enseignent l'ÉPS sont celles qui vont le plus dehors avec leurs élèves**.
- 2- Les données colligées attestent que l'enseignement à l'extérieur est un **moyen pertinent de faire bouger les élèves**. Selon les résultats obtenus, les personnes qui enseignent l'ÉPS considèrent que leurs élèves ont une activité modérée à intense les deux tiers du temps passé avec eux à l'extérieur. Quant aux personnes qui enseignent autre chose que l'ÉPS (enseignants titulaires de classe au primaire, spécialistes au secondaire, etc.), elles considèrent que les élèves sont modérément ou intensément actifs la moitié du temps passé à l'extérieur.
- 3- Si l'on procède à une catégorisation des **leviers** mentionnés dans le questionnaire et dans les entretiens, on peut relever 5 types de leviers : le **soutien interpersonnel**, le **soutien administratif**, **l'intérêt personnel et les valeurs**, les **ressources** : en termes de formation, de matériel, de lieux et le **sentiment de compétence personnelle**.
- 4- Si l'on procède à une catégorisation des **freins** mentionnés dans le questionnaire et dans les entretiens, on relève 6 catégories : **les élèves**, **la gestion de classe**, **le soutien interpersonnel**, **la météo**, **la planification et l'organisation** et **le sentiment de compétence personnelle**.

Pour s'assurer que le faible nombre de répondants était lié à la rareté des pratiques d'enseignement à l'extérieur en Montérégie et pour approfondir ces résultats, les étapes 3 et 4 ont été mises en place.

Étape 3 : un questionnaire court pour s'assurer de la robustesse des conclusions des étapes 1 et 2

Méthode

Le questionnaire utilisé pour cette étape a été développé en collaboration avec les membres du comité de concertation sur la mesure 1.4 en faveur des projets en milieu scolaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif chez les élèves, mis en place par Loisir et Sport Montérégie. Il était structuré en 5 parties :

- la personne répondante et son contexte d'exercice
- la fréquence et le lieu des pratiques d'enseignement à l'extérieur
- la perception du niveau d'activité physique des jeunes en contexte d'enseignement à l'extérieur
- la nature des activités d'enseignement à l'extérieur

- les leviers et les freins rencontrés par la personne répondante dans sa pratique de l'enseignement à l'extérieur.

Le questionnaire élaboré peut être consulté en cliquant sur ce lien :

<https://drive.google.com/file/d/1ejfiBzl3l3bMTtKeKAPmW6qpNUXxVOK15/view?usp=sharing>

Il fallait une dizaine de minutes pour y répondre.

Cinquante personnes ont répondu au questionnaire. Aucune d'elles n'avait répondu au questionnaire de l'étape 1. Trente-cinq ont fourni des réponses suffisamment complètes pour être exploitées. Parmi ces 35 personnes, 33 enseignent au niveau primaire, deux au niveau secondaire. Parmi les personnes qui enseignent au primaire, 18 sont titulaires de classes, 14 enseignent l'ÉPS et une personne ne se déclare ni titulaire, ni spécialiste. Neuf personnes enseignent au préscolaire (cinq ans), deux en 2^e année, une en 3^e année, deux en 4^e année, deux en 5^e année et cinq en 6^e année. Concernant le secondaire, une personne enseigne l'éducation physique en cinquième secondaire et une personne enseigne les sciences et la technologie de même que la chimie et la physique en 4^e et 5^e secondaires.

Quinze personnes enseignent dans un établissement en zone urbaine, neuf dans un établissement en zone semi-urbaine et dix dans un établissement en zone rurale. Une seule personne enseigne à la fois dans un établissement en zone urbaine et dans un établissement en zone rurale.

Vingt-quatre personnes s'identifient au genre féminin, tandis que 11 s'identifient au genre masculin. Cinq personnes ont moins de 30 ans, huit ont entre 31 et 40 ans, dix-huit entre 41 et 50 ans, trois entre 51 et 60 ans et un de plus de 60 ans. Quatre personnes enseignent depuis quatre ans et moins, trois entre cinq et neuf ans, cinq entre 10 et 15 ans, neuf entre 16 et 20 ans et quatorze enseignent depuis plus de 20 ans.

Résultats

Fréquence, durée et lieux d'enseignement à l'extérieur

Comme le montre la figure 2, la majorité des personnes répondantes (dix-neuf sur trente-quatre) disent pratiquer l'enseignement à l'extérieur une à trois fois par mois, tandis qu'un plus petit groupe le fait de manière hebdomadaire (huit) ou quotidienne (deux). Quelques personnes (4) y vont très rarement ou jamais, et une n'a pas répondu. Parmi les personnes qui affirment enseigner à l'extérieur, trois disent y passer la journée entière, quatre une demi-journée, deux environ deux heures et vingt-et-un environ une heure à chaque sortie (voir figure 3). Ces résultats révèlent que les pratiques d'enseignement en plein air demeurent majoritairement ponctuelles et de courte durée.

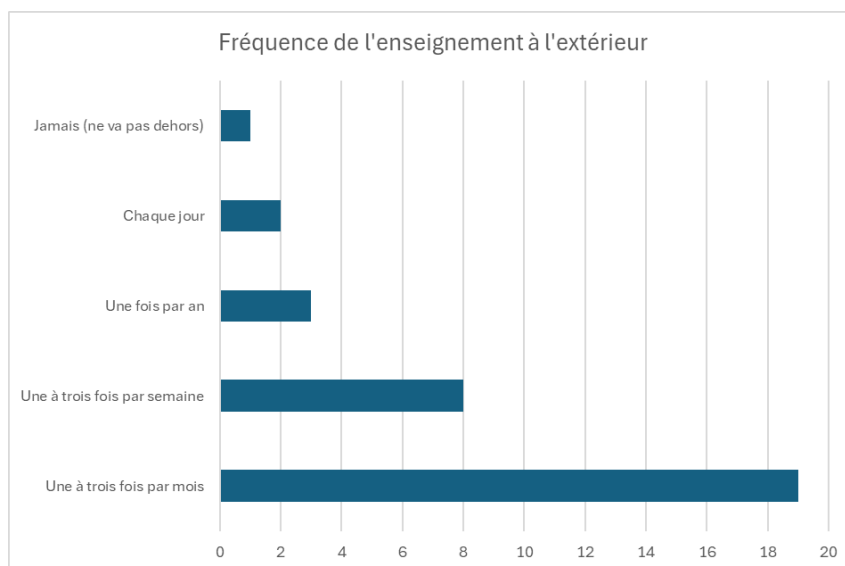


Figure 1 : Nombre de répondants par fréquence d'enseignement à l'extérieur proposée dans le questionnaire

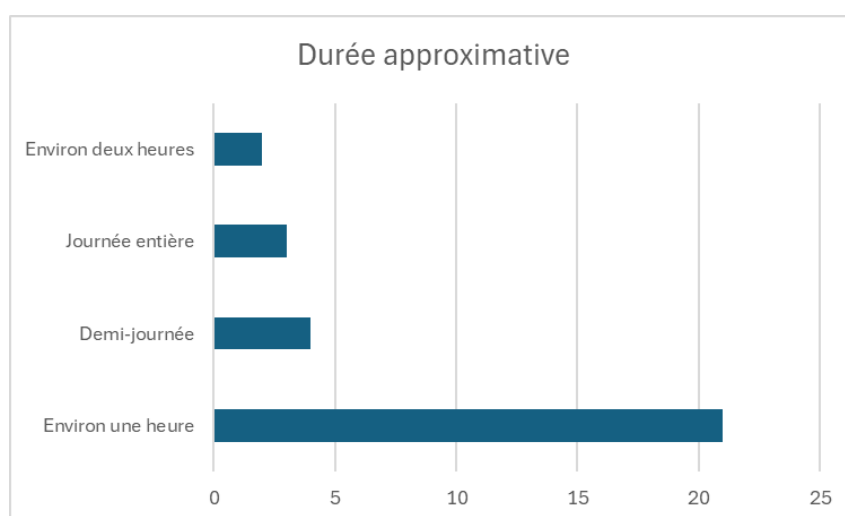


Figure 2 : Nombre de répondants par durée approximative des sorties

En ce qui concerne le temps passé à l'extérieur, les données indiquent des disparités entre les ordres d'enseignement (tableau 15). Le personnel enseignant au préscolaire se distingue avec une moyenne hebdomadaire de 4,07 heures, soit plus du double de la moyenne générale (1,69 h par semaine). Les personnes qui enseignent en éducation physique suivent avec 1,43 heure par semaine. On observe ensuite un recul marqué au primaire (1,00 h par semaine) et, plus encore, au secondaire (0,28 h par semaine). Ces résultats laissent entrevoir une diminution graduelle du recours à l'enseignement extérieur à mesure que les élèves progressent dans leur parcours scolaire.

Tableau 15 : Moyennes hebdomadaire et annuelle du nombre d'heures passées à l'extérieur par type d'enseignant

Type d'enseignant	Moyenne hebdomadaire (sur 5 jours)	Moyenne annuelle (sur 10 mois)
ÉPS	1,43	51,35
Préscolaire	4,07	146,44
Primaire 1 à 6	1,00	36,10
Secondaire	0,28	10,00
Moyenne totale	1,69	60,97

Lorsque l'enseignement se fait à l'extérieur, 31 personnes ont signalé se rendre dans la cour d'école, 23 dans un parc, 17 dans un boisé, 19 dans une rue ou un quartier, six dans des infrastructures sportives, sept dans une classe extérieure et deux sur un plan d'eau (figure 3). Cela laisse entendre que les sorties ont lieu principalement dans des environnements immédiats et accessibles, plutôt que dans des milieux plus éloignés.

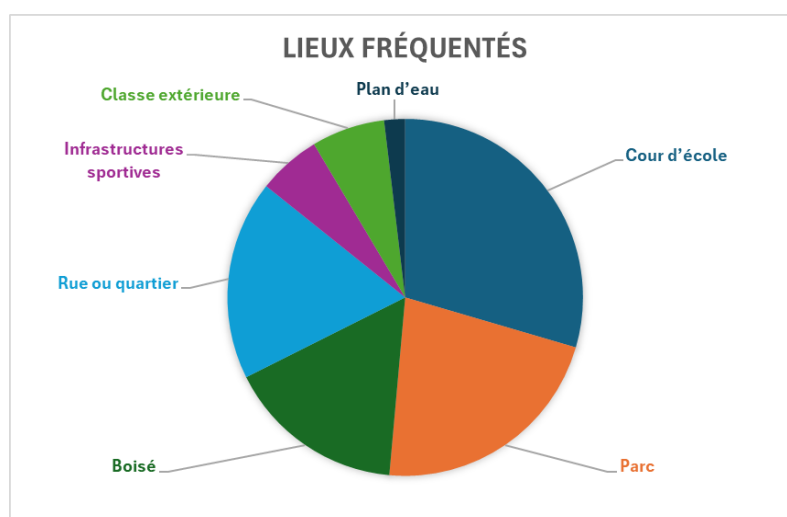


Figure 3 : Lieux fréquentés lors des temps d'enseignement à l'extérieur

Perception du niveau d'activité physique lors des temps d'enseignement à l'extérieur

Selon les répondants, durant les temps de classe à l'extérieur, les enfants passent en moyenne 67% de leur temps en ayant un niveau d'activité physique modéré à intense. Ce pourcentage passe à 77% dans le contexte des cours d'ÉPS réalisés à l'extérieur.

Activités réalisées

Au total, les personnes répondantes ont mentionné 147 activités pratiquées à l'extérieur, dont 65 de nature différente.

En ce qui concerne les activités mentionnées par les personnes répondantes titulaires au préscolaire 4 ou 5 ans, celles qui reviennent le plus souvent, c'est-à-dire avec deux mentions ou plus, incluent de la marche (4 mentions), des jeux libres (3), du parcours de motricité (2), des activités éducatives en sciences (2), de la chasse aux lettres (2), de la construction (2), de la course (2), de l'escalade dans les arbres (2), du patinage (2) et du dénombrement (2). Pour les personnes enseignant au niveau primaire (de la 1ère à la 6e année), les activités les plus populaires, soit qui ont deux mentions et plus, incluent des activités éducatives mathématiques (5 mentions), de la lecture (3), des activités éducatives au sens très général (3), de la marche (2), des activités éducatives en français (2), de l'observation (2) et du rallye (2). Finalement, pour les personnes spécialistes en ÉPS, tout ordre confondu, les activités les plus populaires, soit qui ont 3 mentions et plus sont la glissade (5), la raquette (4), le soccer (4), la construction (3), la course (3), le disque golf (3), la marche (3), le *ultimate frisbee* (3) et le vélo (3).

Objectifs assignés aux activités

Dans cette section, les données sur la nature des activités sont classées en fonction des domaines de développement, domaines d'apprentissage et compétences transversales du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) auxquels elles peuvent être reliées, à titre informatif. Il est important de garder en tête que dans ce questionnaire, les descriptions données étaient très courtes.

Comme le montre le tableau 16, les personnes qui enseignent au niveau préscolaire (quatre ou cinq ans) ont nommé un total de quarante-quatre activités. Parmi celles-ci, trente-huit peuvent être associées au domaine de développement cognitif, trente-huit au domaine de développement physique et moteur, treize au domaine de développement social, sept au domaine de développement langagier et deux au domaine de développement affectif.

Tableau 16 : Nombre d'activités décrites par des personnes enseignant au préscolaire, pour chaque domaine de développement ciblé par les programmes.

Préscolaire (4 ou 5 ans) - 44 activités	
Domaines de développement	Nb
Cognitif	38
Physique et moteur	38
Social	13
Langagier	7
Affectif	2

Le tableau 17 présente une classification des activités décrites, par catégories d'enseignants et selon les compétences transversales qu'elles développent. La classification s'est fait en fonction de la ou des compétences jugées dominantes à partir de la description apportée. Sur les 103 activités décrites, 53 paraissent aborder des compétences transversales. Chez les titulaires du primaire (1^{ère} à 6^e année), 24 activités sur 31 ont pu faire l'objet d'une classification précise. On y retrouve notamment des activités éducatives en mathématiques, en français et en sciences, de la recherche de réponses dans la forêt, du *Land Art*, des sciences technologies ingénierie et mathématiques (STEM), de la course à relais et des jeux d'énigmes. L'analyse révèle une prédominance des compétences d'ordre intellectuel avec 23 activités classées dans cette catégorie. Les méthodologique occupent la deuxième position avec huit activités, suivies des compétences de communication avec trois activités. Une seule activité a été classée dans les compétences personnelles et sociales. Cette répartition pourrait refléter l'orientation académique traditionnelle de l'enseignement au primaire, où l'accent est mis sur l'acquisition des savoirs et le développement des capacités cognitives. Parmi les activités qui n'ont pas été classifiées, on retrouve la marche, la course et le vélo.

Du côté des spécialistes en éducation physique au primaire, 28 activités sur 68 ont pu être classifiées. On y retrouve notamment du *ultimate frisbee*, du *soccer*, du *kinball*, du hockey bottine, de la construction, et plus encore. Ici, la répartition des compétences est nettement différente : les compétences d'ordres personnel et social dominant largement avec 23 activités, suivies des compétences de communication avec 13 activités. Les compétences d'ordres méthodologiques et intellectuelles sont représentées de manière égale avec six activités chacune. Cette distribution correspond à la nature collaborative et relationnelle de l'éducation physique, qui privilégie le développement de l'esprit d'équipe, de la coopération et des habiletés communicationnelles en contexte sportif. Parmi les activités qui n'ont pas été classifiées, on retrouve le *cross-country*, le disque golf, la glissade, des jeux de récréation, des jeux libres, de la marche, du mini tennis, des olympiades, des jeux dans le parc, du parcours, de la patate chaude, du patinage, du vélo, de la course, et plus encore. En ce qui concerne les spécialistes en éducation physique au secondaire, seulement une activité (le *baseball*) a pu être classifiée dans la catégorie des compétences personnelles et sociales. Les activités qui n'ont pas été classifiées sont la course, le golf et le vélo.

En somme, cette analyse révèle des profils pédagogiques distincts selon le niveau d'enseignement et la spécialité. Les titulaires du primaire privilégient le développement d'ordres cognitif et méthodologique, tandis que les spécialistes en éducation physique, tant au primaire qu'au secondaire, orientent leurs pratiques vers les compétences relationnelles et communicationnelles.

Tableau 17 : Nombre d'activités décrites par les répondants en lien avec les compétences transversales du PFEQ

Compétences transversales	Primaire titulaire (1ère à 6e année) – 24 activités sur 31	Primaire spécialiste (ÉPS) - 28 activités sur 68	Secondaire (spécialistes ÉPS) – 1 activité sur 4
Méthodologique	8	6	0
Intellectuel	23	6	0
Personnel et social	1	23	1
Communication	3	13	0

En ce qui concerne les liens entre les activités décrites et les **domaines d'apprentissage**, le tableau 18 montre une grande disparité entre les types d'enseignement et les disciplines mobilisées. La totalité des activités des spécialistes en ÉPS au primaire et au secondaire relève du domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé), ce qui reflète directement leur champ d'expertise. Ce domaine semble être aussi mobilisé dans 29 % des activités des titulaires au primaire, ce qui montre que ces personnes, bien que polyvalentes, incluent parfois des objectifs liés à l'éducation à la santé et au bien-être. Les titulaires au primaire couvrent une diversité beaucoup plus large de domaines d'apprentissage. Près de 39 % des activités qu'ils proposent ne semblent pas s'inscrire dans un seul domaine. Cela suggère une approche plus interdisciplinaire. Parmi ces activités, on trouve par exemple des mentions comme la « marche pédagogique » ou la « course à relais », qui combinent des éléments relevant du domaine de l'éducation physique et à la santé, mais qui intègrent aussi des dimensions moins explicites. On y retrouve également des formulations générales telles que « activités éducatives diverses », « recherche de réponses dans la forêt », « ateliers rotatifs avec tâches diverses », « jeux d'énigmes » ou encore « observation », sans qu'un domaine d'apprentissage unique ne soit identifiable. Par ailleurs, 23 % des activités relèvent du domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (mathématique), 16 % du domaine des langues (français), et près de 10 % s'inscrivent dans le champ des sciences et technologies. Enfin, deux activités (environ 6 %) touchent aux arts, que ce soit en arts plastiques ou de manière plus générale dans le domaine artistique. Ces résultats illustrent bien la complémentarité des rôles : les spécialistes en ÉPS semblent cibler principalement un domaine spécifique, alors que les titulaires semblent aborder un éventail plus large de disciplines, en intégrant souvent des objectifs variés au sein d'une même activité. Cela témoigne d'une diversité pédagogique dans l'utilisation de l'extérieur selon les fonctions d'enseignement.

Tableau 18 : Nombre d'activités décrites par les répondants en lien avec les domaines d'apprentissage du PFEQ

Domaines d'apprentissage	Primaire titulaires (1ère à 6e année) – 31 activités	Primaire spécialiste (ÉPS) – 68 activités	Secondaire (spécialistes ÉPS) 4 activités
Non catégorisé	12	0	0
Domaine du développement de la personne (éducation physique et à la santé)	9	68	4
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (mathématique)	7	0	0
Domaine des langues (français, langue d'enseignement)	5	0	0
Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie (science et technologie)	3	0	0
Domaine des arts (arts plastiques)	1	0	0
Domaine des arts (+général)	1	0	0
Domaine du développement de la personne (culture et citoyenneté québécoise)	0	1	0

Leviers et freins rencontrés dans les pratiques d'enseignement à l'extérieur

Au total, 138 leviers et 120 freins ont été mentionnés par les personnes répondantes qui enseignent à l'extérieur. Une personne n'a pas mentionné de leviers. Une autre n'a pas mentionné de freins. Les leviers et les freins à l'enseignement extérieur ont été regroupés en catégories. Une première phase de l'analyse des réponses a consisté à associer chaque levier et chaque frein mentionné à un thème. Le tableau 19 indique le nombre de leviers et de freins énoncés par les répondants en lien avec chacun de ces thèmes.

Tableau 19 : Thématisation des freins et leviers et occurrences des thèmes dans les réponses apportées par les répondants

Thèmes	Nb. de leviers (au total)	Nb. de freins (au total)
Aménagement/environnement	29	16
Matériel	25	12
Élèves et gestion de classe	18	14
Proximité des lieux	16	8
Interpersonnel	15	9
Météo	9	40
Opportunité	7	0
Administratif	6	4
Habillement	5	9
Planification	4	2
Sentiment de compétence personnel	3	4
Financier	2	1
Temps	1	9
Réglementation	0	2
Non catégorisé	0	1

La plupart de ces thèmes peuvent être regroupés en cinq catégories.

1. Les ressources

Cette catégorie regroupe les ressources matérielles, administratives, monétaires et vestimentaires.

2. Les facteurs environnementaux

Ils englobent les conditions météorologiques (température, pluie, vent, ensoleillement), les éléments liés à l'aménagement physique des espaces extérieurs, aux infrastructures disponibles et à la qualité de l'environnement, ainsi que la distance à parcourir entre l'école et les lieux choisis pour les activités.

3. Les facteurs organisationnels

Cette catégorie regroupe les enjeux liés à la planification, à la gestion du temps, à la perception de l'enseignement à l'extérieur comme une opportunité, ainsi qu'aux règles et normes en vigueur dans les établissements scolaires. Elle renvoie aux exigences logistiques et structurelles de l'enseignement à l'extérieur.

4. Les facteurs liés aux personnes et à la dynamique humaine

Ils comprennent les relations interpersonnelles (avec les collègues, les parents, etc.), les caractéristiques et comportements des élèves, les défis liés à la gestion de groupe en contexte extérieur, ainsi que le sentiment de compétence personnelle, c'est-à-dire la confiance qu'a une personne enseignante en sa capacité à enseigner dehors.

La figure 4 montre comment les leviers et freins mentionnés se répartissent dans ces catégories. Elle met en lumière que la météo est l'élément qui influence le plus l'enseignement à l'extérieur, avec 39 mentions. Elle est perçue majoritairement comme un frein (30 fois contre seulement 9 fois comme levier). Les intempéries telles que le froid intense, la pluie abondante, la chaleur extrême ou le vent sont souvent mentionnées comme des obstacles. Inversement, une météo favorable peut favoriser la tenue des activités extérieures. En deuxième position, on retrouve l'aménagement et l'environnement, avec 38 mentions. Ce facteur est largement perçu comme un levier (29 fois contre 16 comme frein). Des lieux attrayants, accessibles, sécuritaires et bien aménagés – comme une cour avec coin d'ombre, surface gazonnée, installations sportives, abris ou tables extérieures, par exemple – sont considérés comme facilitants. À l'inverse, un manque d'infrastructures ou une distance trop grande des espaces verts peut nuire à l'implantation régulière de ces pratiques. Les facteurs matériels (28 mentions) et les éléments liés aux élèves et à la gestion de classe (31 mentions) arrivent ensuite. Le matériel est surtout vu comme un levier (25 fois contre 12), particulièrement lorsqu'il est adapté, léger, accessible, varié, polyvalent, bien organisé (ex. : chariot prêt à l'emploi) ou financé. Du côté des élèves, plusieurs répondants notent que l'enseignement à l'extérieur favorise l'autonomie, la motivation, l'engagement et le climat de classe (18 fois comme levier contre 14 freins). Toutefois, certains défis sont soulevés, notamment en lien avec les comportements imprévisibles, les besoins particuliers, le manque d'autonomie ou un groupe difficile à gérer. En cinquième position, deux catégories se démarquent : les facteurs interpersonnels (20 mentions) et la distance (19 mentions). Le soutien des collègues, des directions et des parents, tout comme une bonne communication au sein de l'équipe-école, sont des leviers importants (15 mentions contre 9). En ce qui concerne la distance, la proximité d'un boisé, d'un parc ou d'un aménagement naturel est vue favorablement. À l'inverse, des lieux trop éloignés ou peu accessibles (absence de trottoirs, pistes cyclables, etc.) sont perçus comme des freins. Enfin, des facteurs organisationnels transversaux reviennent régulièrement, comme le temps de planification requis, la formation du personnel, la nécessité d'un accompagnement, la gestion du matériel, ou encore la clarification des consignes et attentes auprès des élèves. Ces éléments, bien que moins fréquemment mentionnés individuellement, traversent plusieurs catégories et influencent la faisabilité de l'enseignement en plein air.

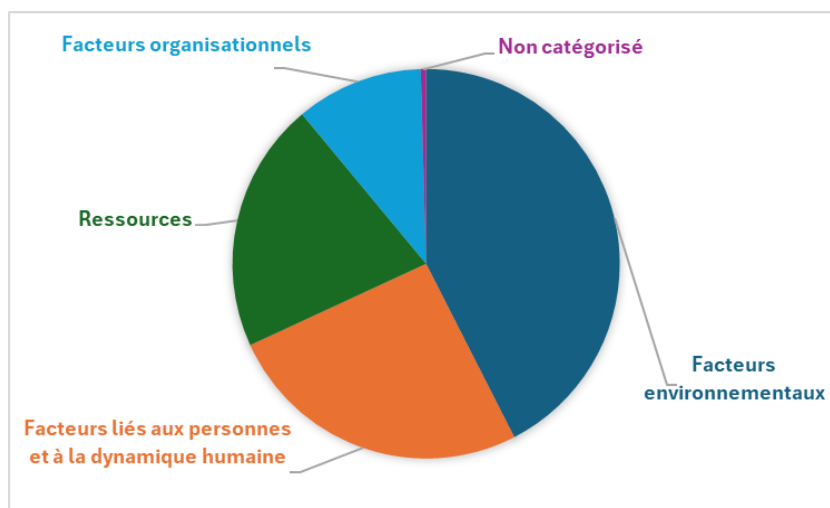


Figure 4 : Catégorisation des leviers et des freins mentionnés par les répondants

Étape 4 – Réalisation d’entretiens approfondis avec les personnes ayant répondu au questionnaire court

Méthode

Cette partie de l’enquête s’est faite au moyen d’entrevues semi-dirigées. Les contenus abordés étaient :

- les pratiques d’enseignement à l’extérieur (les personnes étaient invitées à revenir sur les pratiques évoquées dans le questionnaire). Pour éviter les redondances, leurs réponses ont été utilisées pour vérifier les codages faits des questionnaires, et elles ne seront pas décrites de nouveau dans cette section du rapport
- les freins et leviers à l’enseignement à l’extérieur,
- les éléments qui ont amené la personne à enseigner à l’extérieur

Seize personnes ont participé à ces entretiens. Elles enseignent toutes au primaire. Douze sont titulaires de classe. Six enseignent au préscolaire 5 ans, une en 3^e, deux en 4^e, deux en 5^e et cinq en 6^e. Quatre sont spécialistes, toutes en ÉPS.

Résultats

La grande majorité des personnes qui ont participé à ces entretiens déclarent être les seules à faire de l’enseignement à l’extérieur dans leur école. En termes de fréquence de l’enseignement à l’extérieur, les résultats confirment que les personnes qui enseignent au préscolaire et les personnes qui enseignent l’EPS sortent plus.

Les freins et leviers

Les personnes qui ont participé aux entretiens ont hiérarchisé les freins et leviers qu'elles ont identifiés. Les analyses laissent apparaître que pour les personnes enseignantes d'ÉPS, et enseignantes dans les niveaux primaires, la question des ressources est primordiale. En premier lieu, elles et ils considèrent les ressources matérielles, mais elles accordent également beaucoup d'importance aux ressources informationnelles sur l'enseignement à l'extérieur, aux formations et aux ressources disponibles dans les structures partenaires ou sur les réseaux sociaux. Pour les personnes enseignantes au préscolaire interrogées, le premier levier mentionné tient aux bénéfices qu'elles et ils perçoivent pour les enfants de leur classe (ce constat est plus mitigé pour les personnes qui enseignent au primaire). Elles et ils mentionnent également leurs valeurs, et les opportunités de se laisser inspirer ou influencer par des collègues.

Concernant les freins, les personnes qui enseignent l'ÉPS sont plusieurs à mentionner la météo, la réglementation, ainsi que les coûts liés aux éventuels déplacements et les problématiques liées à la gestion de classe. Les personnes qui enseignent au préscolaire mentionnent quant à elles le jugement des collègues, le fait que certains parents peuvent parfois être très protecteurs ou plaintifs, le manque de formation, la météo et la gestion de classe. Ces derniers points sont également récurrents dans le discours des personnes qui enseignent dans les niveaux primaires.

Les éléments qui ont conduit les personnes à l'enseignement à l'extérieur

Les personnes interrogées enseignent à l'extérieur pour la plupart depuis plusieurs années. Elles et ils sont nombreux à avoir suivi des formations pour cela et certains évoquent le mentorat assuré par des collègues ou par des stagiaires. Certaines personnes mentionnent qu'au début, elles ont intégré très progressivement les séances d'enseignement à l'extérieur (activités simples au début) et que ça a été un levier pour en faire de plus en plus.

Synthèse des étapes 3 et 4

Ces étapes du projet tendent à confirmer les résultats obtenus dans les étapes 1 et 2 :

- Le nombre de personnes répondantes tend à confirmer que l'enseignement à l'extérieur est peu développé en Montérégie. Malgré un incitatif fort (une carte-cadeau d'une valeur de 30\$ pour les 20 premières personnes répondantes, et un tirage de 20 cartes cadeaux de 30\$ pour les personnes répondantes suivantes, pour un questionnaire pouvant être rempli en 10 minutes environ), le nombre de réponses obtenu est sensiblement le même que lors du questionnaire plus contraignant.
- Les activités évoquées dans le questionnaire et décrites dans les entretiens manifestent elles aussi la richesse des pratiques mises en place.
- Les réponses confirment que l'enseignement à l'extérieur est un bon levier pour faire bouger plus les élèves.

Ces étapes permettent de préciser le portrait : alors qu'à l'issue des étapes 1 et 2, les personnes qui enseignent l'ÉPS semblaient être les plus nombreuses à enseigner à

l'extérieur, les étapes 3 et 4 laissent penser que les personnes qui enseignent au préscolaire pourraient être aussi nombreuses.

Conclusions

Les points à retenir

- 1) Les données recueillies convergent vers l'idée que **l'enseignement à l'extérieur est une pratique peu répandue en Montérégie**. Les personnes qui enseignent à l'extérieur enseignent l'ÉPS, enseignent au préscolaire, dans une moindre mesure au primaire et encore plus rarement au secondaire.
- 2) Malgré cette faible fréquence, il existe des **pratiques diversifiées, à tous les niveaux scolaires et dans toutes les disciplines**. Il est donc tout à fait possible de s'appuyer sur les pratiques locales pour soutenir les personnes de la région.
- 3) Les données recueillies confirment que **l'enseignement à l'extérieur est un bon moyen de faire bouger plus les élèves**. Les personnes participantes estiment qu'en contexte d'enseignement à l'extérieur, leurs élèves ont un niveau d'activité modéré à intense entre la moitié et les trois-quarts du temps.
- 4) Les données incitent à penser que **les freins et les leviers identifiés dans la recherche constituent les deux côtés d'une même médaille**, chaque catégorie pouvant représenter un frein si elle présente une valence négative et un levier si elle présente une valence positive. Autrement dit, elles constituent des éléments à considérer pour promouvoir les pratiques d'enseignement à l'extérieur.
- 5) Une analyse systémique des catégories de freins / leviers identifiées laisse apparaître qu'elles renvoient soit à des caractéristiques personnelles des enseignants, on peut alors parler de freins / leviers intrinsèques, soit à des caractéristiques environnementales, on peut alors parler de freins / leviers extrinsèques. La figure 5 propose une modélisation de l'interrelation de ces caractéristiques.

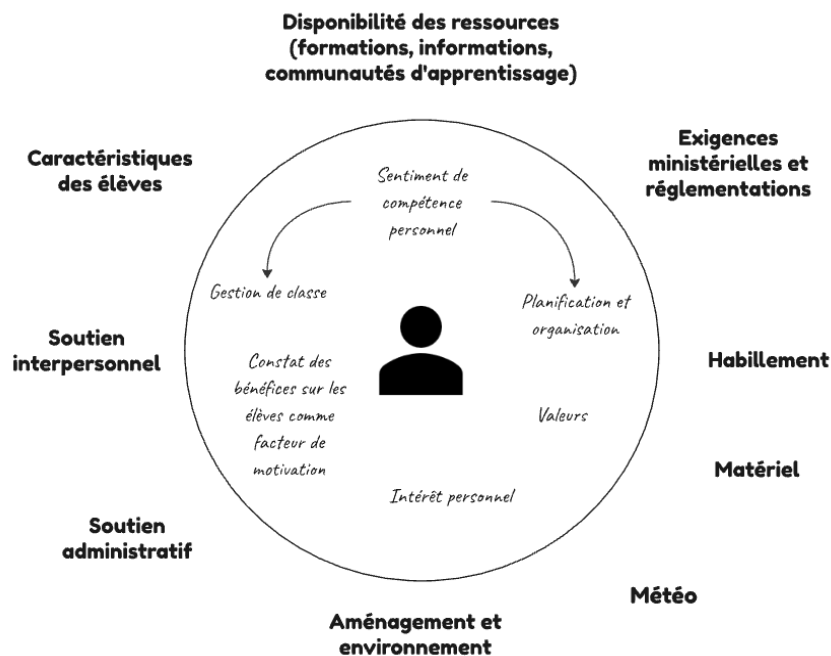


Figure 5 : Relation entre les facteurs intrinsèques et extrinsèques à la personne enseignante qui peuvent constituer des freins ou des leviers pour enseigner dehors

Prêter attention aux freins / leviers intrinsèques revient à penser des actions dont les personnes enseignantes sont les destinataires directs pour promouvoir l'enseignement à l'extérieur. Prêter attention aux freins / leviers extrinsèques revient à penser des actions qui vont agir sur l'environnement scolaire.

Recommandations

À la lumière des résultats de cette recherche, les actions suivantes pourraient contribuer à rendre l'enseignement à l'extérieur plus présent en Montérégie :

- 1) **Identifier des personnes ambadrices** de ce type de pratiques dans la région et **mettre en valeur leurs pratiques**. La recherche a permis d'identifier des personnes qui ont de belles pratiques et qui auraient certainement la capacité et la volonté de les partager avec leurs collègues. La constitution de réseaux, de communautés d'apprentissage, sont des moyens mentionnés par les personnes participantes à la recherche qui pourraient s'avérer efficaces pour mobiliser les personnes ambadrices.
- 2) Poser des actions pour **faire connaître les avantages de l'enseignement à l'extérieur** documentés par la recherche à toutes les parties prenantes des milieux scolaires : personnes enseignantes, direction, cadres, parents. Beaucoup des personnes interrogées ont ce type de pratiques en raison de leurs connaissances sur ses bienfaits. Le regard des autres est souvent mentionné comme un frein. Une meilleure connaissance des bienfaits de l'enseignement extérieur agira sur les deux tableaux. Il ne s'agit pas de créer des ressources, de nombreuses ont été identifiées dans ce rapport, mais bien de les faire connaître.
- 3) **Contribuer à la formation des personnes enseignantes**. Certains contenus pourraient avoir un effet levier important au regard des données présentées dans ce

rapport : les techniques de gestion de classe en extérieur ; la réglementation (pour présenter ce qu'elle impose et ce qu'elle n'impose pas) ; l'enseignement à l'extérieur et la météo ; l'habillement, etc.

- 4) **Rendre accessible du matériel ou faire connaître le matériel qui est déjà accessible** aux personnes enseignantes. Plusieurs des personnes interrogées se sont procuré du matériel via des organismes partenaires et ont mentionné que c'était un levier. Mais les réponses données aux questionnaires laissent penser que des personnes n'ont pas conscience d'une part importante des possibilités offertes en Montérégie et que les modalités d'emprunt devraient être gardées les plus simples possibles. NB. - Le matériel rendu accessible devrait toujours être choisi par les catégories de personnes qui en feront usage.

Contribution des auteurs

Loïc Pulido : conception de la recherche, conceptions des outils, recrutement des personnes participantes, recueil de données, analyse des données, rédaction du rapport

Laurence Langlois : analyse des données, rédaction du rapport

Camille Godue-Couture : conception des outils, recrutement des personnes participantes, recueil de données

Audrey Lapointe : conception des outils, recrutement des personnes participantes, recueil de données

Annie Légaré-Bilodeau : conception des outils, recrutement des personnes participantes, recueil de données

Sophie Nadeau-Tremblay : conception des outils, recrutement des personnes participantes

Remerciements

Les auteurs remercient chaleureusement les personnes enseignantes qui ont contribué à ce projet. Ils adressent également leurs remerciements à Loisir et Sport Montérégie et aux membres de son comité de concertation sur la mesure 1.4 en faveur des projets en milieu scolaire pour favoriser un mode de vie physiquement actif chez les élèves.

Références

Altet, M., Bru, M., et Blanchard-Laville, C. (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. L'Harmattan.

Ayotte-Beaudet, J. P., Vinuesa, V., Turcotte, S., et Berrigan, F. (2022). *Pratiques enseignantes en plein air en contexte scolaire au Québec: au-delà de la pandémie de COVID-19*. Québec, Université de Sherbrooke

Balkwill, T. Lance (1996). *Determinants of teacher participation in outdoor education: A survey of Kent County teachers (Ontario)*. Electronic Theses and Dissertations. 1677. <https://scholar.uwindsor.ca/etd/1677>

Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative: l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393.

Gaudreau, N., Frenette, É. et Thibodeau, S. (2015). Élaboration de l'Échelle du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants en gestion de classe (ÉSEPGC). *Mesure et évaluation en éducation*, 38(2), 31–60.

Kubat, U. (2017). Determination of science teachers' opinions about outdoor education. *European journal of education studies*, 3(12), 344-354.

Langelier, M. È., Fortin, J., Gauthier-Boudreau, J., Larouche, A., Mercure, C., Bergeron-Leclerc, C., ... et Pulido, L. (2025). The impact of nature-based learning on student health: a scoping review. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 1-52.

Mygind, E. (2007). A comparison between children's physical activity levels at school and learning in an outdoor environment. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 7(2), 161-176.

Nadeau-Tremblay, S., Boily, É., Brault, M. C., Chevrette, T., Jacob, E., Langelier, M. È., ... et Pulido, L. (2023). Supporting the emergence of outdoor teaching practices in primary school settings: a literature review. *Education 3-13*, 1-13.

ParticipACTION (2022). Perdus et retrouvés : défis et possibilités liés à l'activité physique en temps de pandémie. <https://www.participaction.com/wp-content/uploads/2022/10/2022-bulletin-des-enfants-et-des-jeunes.pdf>. Consulté le 18 juin 2025.

Pulido, L., Pépin, A., Bergeron-Leclerc, C., Cherblanc, J., Godue-Couture, C., Laprise, C., Paquette, L., Nadeau-Tremblay, S. et Simard, S. (soumis). *The effects of outdoor teaching on academic achievement and its associated factors*.

Pulido, L., Lapointe, A., Plourde, A., Bugeaud, M.È et Dumont, M.P. (à paraître). *Recueil d'activités d'enseignement à l'extérieur du préscolaire partagées par des actrices et acteurs des milieux scolaires, du préscolaire au secondaire*. Québec, Université du Québec à Chicoutimi

Sport et Loisir de l'île de Montréal. (2019). Portrait de la pratique du plein air en milieu scolaire sur l'île de Montréal - 2018. Sport et loisir de l'île de Montréal. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/>

Statistique Canada (2017). Activité physique et temps passé devant un écran chez les enfants et les jeunes Canadiens, 2016 et 2017. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/190417/dq190417g-fra.htm>.

World Health Organization (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: World Health Organization. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/336656/9789240015128-eng.pdf?sequence=1>.