

## LA CLASSE DEHORS ET LA GESTION DU TEMPS D'APPRENTISSAGE À L'ÉCOLE PRIMAIRE AU BURKINA FASO

**Marcel ZERBO**

Centre universitaire de Dori  
Université Thomas Sankara, Burkina Faso  
[marcellezizerbo@gmail.com](mailto:marcellezizerbo@gmail.com)

&

**Koug-Nongom BONKOUNGOU**

Université de Dédougou, Burkina Faso  
[kougnongomb@yahoo.fr](mailto:kougnongomb@yahoo.fr)

**Résumé :** La classe dehors est décrite comme une pédagogie nouvelle qui favorise l'apprentissage des élèves en développant leur attention et leur estime de soi. Mais son organisation génère un certain nombre de difficultés parmi lesquelles la gestion du temps d'apprentissage. Ainsi, la recherche poursuit deux objectifs. Le premier objectif est d'identifier les difficultés de gestion du temps d'apprentissage que génère la mise en œuvre concrète de la classe dehors. Le second objectif est de repérer les modes d'organisation de l'apprentissage dehors qui favorisent une gestion efficace du temps d'apprentissage. L'enquête de terrain a été réalisée dans trois écoles primaires de la ville de Ziniaré à partir d'observations directes et d'entretiens semi-directifs auprès des enseignants, des élèves, des directeurs d'école et du personnel de l'encadrement de l'enseignement primaire. Les résultats de la recherche révèlent que la conduite de la classe dehors se manifeste par de nombreux temps morts, des temps consacrés à des activités sans finalité éducative. Mais des pratiques tendant à une maximisation du temps d'apprentissage et à une gestion rationnelle de la discipline favorisent une bonne gestion du temps d'apprentissage.

**Mots-clés :** classe dehors, gestion du temps d'apprentissage, enseignement primaire, gestion de la discipline, Ziniaré

### ***THE OUTDOOR CLASSROOM AND THE MANAGEMENT OF THE LEARNING TIME IN PRIMARY SCHOOL IN BURKINA FASO.***

**Abstract:** The outdoor classroom is described as a new pedagogy which promotes student learning by developing their attention and self-esteem. But its organization causes some difficulties including the management of learning time. Thus, research pursues two objectives. The first objective is to identify the learning management time difficulties caused by the concrete implementation of the classroom outside. The second objective is to locate the modes of organisation of learning outside which favor effective management of learning time. The survey was carried out in three primary school in the town of Ziniaré based on direct in situ observations and semi-structured interviews with the teachers, pupils, school principals and supervisory staff-primary education. The research results reveal that the practice of outdoor classroom causes a lot of down time, time devoted to activities without educational purposes. But practices of learning time maximization and rational management of discipline promote good management of learning time.

**Keywords:** outdoor classroom, management of learning time, primary education, Ziniaré, management of discipline.

## Introduction

Faire classe dehors est une pratique fréquente à l'école primaire au Burkina Faso. La cour de l'école, la concession, l'atelier de couture, le marché, la boulangerie et la forge sont les lieux privilégiés par les enseignants pour les leçons extra-muros. En plus du sport qui est généralement mené dehors, certaines leçons des disciplines comme l'exercice d'observation, le langage ou l'expression, la géographie, l'exercice sensoriel et la géométrie se déroulent souvent en plein air. La philosophie de la classe dehors à l'école primaire au Burkina Faso est qu'il faut concrétiser les leçons pour que l'enfant puisse les comprendre. Partant de ce principe, une leçon sur le ciel devrait se mener dehors pour permettre à l'enfant de voir le ciel et de découvrir ce qui s'y trouve. L'approche par la classe dehors présente de ce fait un intérêt pédagogique. Selon Martel Corine et Wagnon Sylvain (2022), l'apprentissage dans la nature est le lieu de développement de l'autonomie, de la confiance en soi, de l'attention et de la concentration chez l'apprenant. Elle favorise une meilleure acquisition des connaissances. Pour Zongo (2017), la visite d'un musée peut illustrer et renforcer les apprentissages en philosophie chez les élèves de l'enseignement secondaire au Burkina Faso. Cependant la pratique de la classe dehors n'est pas institutionnalisée au Burkina Faso. Le choix de faire classe dehors est laissé à l'appréciation de l'enseignant. Faire classe dehors n'est donc pas obligatoire. D'ailleurs les programmes scolaires ne prévoient pas de temps pour la classe dehors. Ils sont plutôt conçus pour les enseignements intra-muros. C'est pourquoi la classe dehors doit être organisée de manière à ne pas empiéter sur les emplois du temps conçus pour la classe dedans. Même si la pratique de la classe dehors présente des avantages sanitaires et pédagogiques, il est nécessaire de songer à la question de son organisation notamment la gestion du temps d'apprentissage et de la discipline. Comment faire classe dehors sans perturber le reste du programme scolaire dans un contexte où les emplois du temps sont conçus pour les leçons de la classe dedans ? Comment maintenir la discipline en contexte de classe dehors avec des élèves qui se représentent le dehors comme, pour paraphraser Maurin (2010), un espace informel, un espace de liberté de non droit où l'on peut faire ce qui est interdit en classe ordinaire ? Telles sont les questions que nous nous sommes posées dans le cadre de cette recherche. Ainsi, la recherche que nous avons menée poursuit deux objectifs. Le premier objectif est d'identifier les difficultés de gestion du temps d'apprentissage que génère la classe dehors. Le second objectif est de repérer les modes d'organisation de l'apprentissage dehors qui favorisent une gestion efficace du temps d'apprentissage. Deux hypothèses ont été retenues. La première stipule que la mise en œuvre concrète de la classe dehors génère des difficultés de gestion du temps d'apprentissage et de la discipline. La deuxième affirme que plus l'organisation de la classe dehors est rationnelle, plus les difficultés de gestion du temps et de la discipline sont résorbées.

## 1. Méthodologie

### 1.1. Milieu d'étude

Ziniaré est une commune urbaine de 88316 habitants (INSD, 2022). Elle est située dans la région du plateau central à 38 Km de Ouagadougou, la capitale du Burkina Faso. Le taux d'instruction de la commune de Ziniaré est de 52, 7% et le taux de scolarisation des personnes ayant un âge compris de 6-16 ans est de 62, 5% (INSD, 2022). Les écoles primaires de la ville sont regroupées en deux circonscriptions d'éducation de base (CEB). Il s'agit de la CEB de Ziniaré 1 et de la CEB de Ziniaré 2. Les écoles qui ont été ciblées par notre enquête sont au nombre de trois (3) et sont nommées comme suit : l'école primaire A,

l'école primaire B et l'école primaire C. Ce sont des noms fictifs que nous avons donné aux écoles dans l'optique de préserver l'anonymat des données. Ainsi, l'école primaire A est une école privée laïque fondée en 2019. Elle comptait au moment de l'enquête 4 classes avec quatre enseignants. L'école primaire B est une école publique créée en 1991. Elle compte 6 classes avec 497 élèves et 14 enseignants. L'école primaire C est une école privée catholique diocésain. Elle a été créée en octobre 1947. Elle compte également 6 classes.

### 1.2. Méthode d'enquête et échantillonnage

La méthodologie qualitative de recherche en science sociale a été le paradigme choisi pour cette étude. La technique d'échantillonnage est liée à ce choix. Le principe d'hétérogénéité et de diversité des points de vue (Bertaux 2003) a, de facto, guidé le choix des personnes enquêtées. Ainsi, nous avons interrogé une diversité d'acteurs comprenant les directeurs ou directrice d'école, les enseignants, les inspecteurs de l'éducation préscolaire, primaire et non formelle et les élèves. L'échantillon obtenu comporte 35 personnes issues des écoles étudiées et 4 personnes en service dans les CCEB et dans la Direction provinciale de l'éducation préscolaire primaire et non formelle (DPEPPNF).

**Tableau 1** : Présentation de l'échantillon des personnes enquêtées dans les écoles étudiées

Acteurs	Ecole A	Ecole B	Ecole C	Total
Enseignants	3	8	6	17
Directeurs	1	1	1	3
Élèves	5	5	5	15
Total	9	14	12	35

Source : M. Zerbo & K. Bonkougou (2023)

**Tableau 2** : Présentation des personnes interrogées dans les CEB et à la DPEPPNF

Acteurs	CEB Ziniaré 1	CEB Ziniaré 2	DPEPPNF	Total
Inspecteurs	1	1	2	4
Total	1	1	2	4

Source : M. Zerbo & K. Bonkougou (2023)

Au total, trente-neuf (39) personnes ont été interrogées dans le cadre de cette étude.

### 1.3. Outils et techniques de collecte des données

L'enquête de terrain a été réalisée courant la période de février à mai 2023. Elle a mobilisé plusieurs techniques de recherche. Il s'agit de l'entretien semi-directif, du focus groupe et de l'observation directe. L'entretien semi-directif avait pour objectif de collecter des données discursives sur le sujet. Pour ce faire, nous avons élaboré deux (2) guides d'entretien. Le premier guide d'entretien est adressé aux enseignants et aux directeurs d'école. Le second, lui, est adressé aux encadreurs pédagogiques (les inspecteurs de l'enseignement primaire, les conseillers pédagogiques de l'enseignement primaire). Le focus groupe a concerné les élèves. Nous avons formé dans chacune des trois écoles un groupe d'élève composé de membres hétérogène du point de vue niveau d'étude. Les entretiens ont été complétés par des observations directes. Ces observations se sont focalisées sur des séances de classes dehors. En tout, nous avons observé trois leçons extra muros en raison

d'une leçon par école étudiée. Ces leçons extra-muros ont lieu uniquement dans la cour de l'école.

#### **1.4. Méthode et cadre épistémologique de l'analyse des données**

Les données recueillies de l'enquête ont été analysées selon les méthodes d'analyse qualitative des données. Ainsi, le corpus de données a fait l'objet d'une analyse de contenu. Selon Campenhoudt & Quivy (2011) l'analyse de contenu permet au chercheur de construire des connaissances à partir des propos des enquêtés. En effet, la parole des enquêtés occupe une place centrale dans notre approche de l'analyse des données d'où un usage récurrent des verbatims. L'usage que nous en faisons repose sur la posture épistémologique dite « illustrative ». Elle est décrite par Demazière & Dubar (1997) comme une approche qui consiste à sélectionner les propos des enquêtés les plus pertinents pour faire des démonstrations dans le but de vérifier les hypothèses. La méthode de l'analyse qualitative des données proposée par Miles et Huberman (2003) a également été utilisée. A cet effet, nous avons dressé des tableaux de synthèse des données qui permettent de les mettre plus en valeur et d'apprécier, d'un coup d'œil, la réalité étudiée (Miles et Huberman, 2003).

## **2. Résultats**

### **2.1. Les temps sans finalités éducatives et la pratique de la classe dehors**

Les temps sans finalité éducative sont des moments pendant lesquels aucune activité à finalité éducative n'est menée. Nous avons découvert à travers cette étude trois temps sans finalité éducative qu'occasionne la pratique de la classe dehors. Le premier, c'est le temps mis pour la sortie et le retour en classe. Le second, c'est le temps consacré à la gestion de la discipline. Le troisième est spécifique au contexte dans lequel se déroule la classe dehors. C'est le moment pendant lequel la classe dehors est perturbée par des événements ou des personnes extérieures à la classe. Les résultats de la recherche révèlent que la classe dehors a lieu soit, dans la cour de l'école, soit dans la ville. De ce fait, le temps mis pour la sortie et le retour en classe varie selon le lieu de déroulement de la classe dehors. Lorsque la classe dehors a lieu dans la cour de l'école, le temps mis pour la sortie et le retour en classe est moins important. Il ressort des propos des enquêtés que les enseignants et leurs élèves mettent 2 à 7 mn pour sortir dehors dans la cour de l'école.

**Tableau 3** : synthèse des avis des enquêtés sur les temps sans finalité éducative de la classe dehors, dans la cour de l'école.

<p>Généralement on peut perdre 2 mn pour sortir. Dans notre école, nous avons reparti les élèves en groupes et les élèves sortent en groupe. Comme les effectifs ne sont pas élevés donc on ne met pas beaucoup de temps pour sortir. [BE, directeur de l'école A, enseignant en classe de CE2]</p> <p>On peut mettre 7 à 8 mn pour sortir. Ils sortent par rangée. Ils s'alignent et on part maintenant. Si c'est le sport avant l'heure on envoie quelques élèves pour aller placer les poteaux, les pneus. Pour certaines leçons c'est le maître qui prépare le terrain. [RA, enseignante en classe de CP1 à l'école primaire B]</p> <p>Les leçons de la classe dehors franchement font perdre du temps. Je ne suis pas spécialiste en la matière mais je sais que les enseignants perdent du temps. Quand c'est dans la cour de l'école ça va. Les pertes de temps vont de 2 à 5mn [RE, enseignant en classe de CE1 à l'école C]</p>
--

Source : M. Zerbo & K. Bonkougou (2023)

Les propos des enquêtés révèlent que le temps mis pour le retour en classe est le même que celui de la sortie de la classe. Toutefois, certains enquêtés estiment que le retour en classe fait perdre plus de temps. Cela s'explique par le fait qu'après la classe dehors, il n'y a plus d'ordre. Le désordre et l'indiscipline des élèves prennent le dessus. Ce qui fait perdre plus de temps. C'est, du reste, l'avis de cette enseignante. Sortir, c'est plus facile qu'entrer. Comme les enfants étaient dehors, ils sont rentrés, il y a du bruit. On rentre dans un vacarme. Le temps de revenir à l'ordre, de demander le silence pour pouvoir continuer, bon là-bas, on perd plus du temps que lorsqu'on sort. [BE, enseignante en classe de CE1 à l'école primaire B]. Au cours de nos observations des trois leçons dehors qui ont lieu dans la cour de l'école nous avons également évalué les temps sans finalité éducative entre 2mn et 5mn pour la sortie de la classe. C'est le même temps que nous avons observé pour le retour en classe.

**Tableau 4 :** *Récapitulatif des observations sur les temps sans finalité éducative occasionnés par le passage de la classe dedans à la classe dehors et vis-versa.*

Ecoles	Heure et date	De la classe dedans-à la classe dehors :	De la classe dehors-à la classe dedans	Total
Ecole primaire A Classe de CP2, 8 élèves	Vendredi 07/04/2023 9h 30mn-9h32 mn	2 mn	2 mn	4 mn
Ecole primaire B, Classe de CE2, 81 élèves	Mercredi 26 Avril 2023 9h 20mn -9h 25mn	5mn	5mn	10 mn
Ecole primaire C Classe de CE2 56 élèves	Vendredi 05/05/2023 9h-58mn-10h-1mn	3mn	3 mn	6 mn

Source : M. Zerbo & K. Bonkougou (2023)

Pour les leçons hors classe qui ne se déroulent pas dans le domaine scolaire, les pertes de temps sont énormes. En effet, la distance entre la classe et le lieu de la leçon est parcourue à pied. Le plus souvent l'enseignant met les élèves en rang et ils marchent jusqu'au lieu de la leçon. Les enseignants affirment qu'il y'a des pertes de temps lorsque l'enseignant choisit de faire classe dans un atelier de couture, dans une forge ou dans tout autre endroit éloigné de la cour de l'école. Plus les enseignants s'éloignent de la cour de l'école, plus ils perdent du temps. Lorsque la leçon a lieu dans un lieu non loin de la cour de l'école comme la concession voisine, dans ce cas précis, les temps sans finalité éducatives sont moins importants. Par contre, si l'enseignant doit amener les élèves au marché comme c'est le cas à l'école C, les temps sans finalité éducatives sont plus importants. Les enquêtés donnent une estimation des temps sans finalité éducative dans le tableau suivant :

**Tableau 5** : Synthèse des avis des enquêtés sur les temps sans finalité éducative de la classe dehors tenue en dehors de la cour de l'école.

<p>C'est vraiment une perte de temps. La leçon dont je te parle là, c'est 30mn. Donc si on doit aller ailleurs on peut prendre 1h à 1h 30 mn pour l'allée et le retour. Il faut mobiliser les élèves devant la classe, marcher et aller là-bas. Arrivée là-bas aussi, comme c'est une leçon qui se passe dehors là, les enfants sont distraits. Il faut arriver à les discipliner avant de commencer la leçon. La classe dehors ça occasionne vraiment les pertes de temps. Après la leçon, il faut les remobiliser pour aller en classe. Arrivée en classe, ils vont prendre le temps de se taquiner un peu par rapport à ce qu'ils ont vu dehors. Moi j'ai vu ça, moi j'ai fait ça. C'est après ça qu'on peut entamer une nouvelle leçon. [IA, enseignant en classe de CP2, école primaire B]</p> <p>La pratique de la classe dehors nous fait perdre du temps. Si c'est dans la cour de l'école ça va. Mais si on doit quitter la cour de l'école, c'est compliqué car nous perdons beaucoup de temps. Il faut du temps pour aller là-bas. Il faut du temps pour organiser les élèves à aller et au retour. [SR, Directrice de l'école primaire C]</p> <p>On a fait une leçon en dehors de la cour de l'école. C'était sur les habitations. Comme à l'école il n'y a pas de concessions, on était obligé d'aller dans les cours voisines de l'école pour voir la terrasse, la chambre, le salon. Le maître doit aller d'abord voir le propriétaire, négocier avec lui. S'il est d'accord, on a l'autorisation maintenant d'amener les élèves. Le maître pose les questions. Les élèves répondent aux questions. Pour revenir en classe on peut prendre 10 à 15 mn. [AA, enseignante en classe de CPI à l'école A]</p>
--

Source : M. Zerbo & K. Bonkoungou (2023)

### Les moments d'indiscipline pendant la classe dehors

Les résultats de la recherche permettent d'affirmer que la classe dehors pose des problèmes de discipline. En effet, les trois séances de classe dehors que nous avons observées montrent que les élèves considèrent la classe dehors comme ce que Maurin (2010) appelle un espace informel, un temps informel pendant lequel les règles en cours dans la classe dedans ne sont plus valables. Leurs comportements révèlent leur rapport au dehors qui apparaît à leurs yeux comme un espace de liberté, de distraction, de détente. Du reste, il ressort des propos des élèves que le dehors est un lieu intéressant. L'apprentissage dehors semble être selon les élèves plus intéressant que celui dedans. Le rapport au dehors des élèves de l'enquête est dominé par les propos suivants :

- « J'aime quand on sort dehors parce que dehors c'est intéressant »
- « Dehors, c'est intéressant. On peut voir des gens en train de passer »
- « Moi j'aime dehors parce que dehors on peut jouer »

Ainsi, pendant la leçon dehors à l'école primaire A, nous avons observé des élèves qui se disputaient les fanions. En effet, les classes à l'école A sont organisées en groupe. Chaque groupe a un fanion de couleur rouge, jaune, vert, blanc etc. Ce jour-là, les fanions n'étaient pas en nombre suffisant pour que chaque groupe en possède. À la sortie de classe, des élèves ont décidé d'en découdre avec d'autres élèves pour leur retirer leurs fanions. L'enseignante ayant constaté cette dispute les interpella. Aussi, nous avons vu des élèves qui bavardaient et l'enseignante était obligée de leur proférer des menaces pour les dissuader. À l'école primaire B quatre élèves ont réussi à se soustraire du groupe classe pour aller boire de l'eau au robinet. Pendant qu'ils y étaient l'enseignant les aperçut et les interpella. Tout comme à l'école A, les élèves bavardaient aussi à l'école B et l'enseignant ne cessait de réclamer le silence. A l'école primaire C, certains élèves se déplaçaient, en plein classe dehors, d'un groupe à un autre sans que l'enseignante ne s'en rende compte. En effet, les élèves étaient

en position debout pour suivre la leçon. Il s'agit des plus petits qui réussissaient à faire le tour des différents groupes pour bavarder et revenir à leur place habituelle sans se faire prendre. Les difficultés de gestion de la discipline en contexte de classe dehors se résument à travers les propos de cette enseignante de l'école primaire B : Une fois dehors, on fait asseoir les élèves en demi-cercle et cela dans l'intention de les voir tous et de les contrôler. Même avec ça ce n'est pas facile mais on arrive quand-même. Tu es debout, tu contrôles tout le monde mais tu parles trop. Tu vas beaucoup parler avant d'obtenir le calme. Il faut chaque fois crier silence, taisez-vous ! Suivez ! Il faut interpeller seulement. [RA, enseignante en classe de CP1 à l'école primaire B]. En plus des moments d'indiscipline, la pratique de la classe dehors génère aussi des temps morts.

### Les temps morts pendant la classe dehors

Les temps morts ce sont des moments d'interruption, des moments pendant lesquels on observe un arrêt de l'activité menée. Les problèmes majeurs de la classe dehors sont liés aux aléas du dehors, du plein air. La classe dedans est protégée par les quatre murs et est à l'abri des bruits, des événements spontanés qui pourraient perturber les cours. Il n'en est pas de même avec la classe dehors. Elle est perturbée ou interrompue par des événements spontanés. Les élèves sont distraits par des passants. De ce fait, les enseignants sont obligés de marquer un arrêt, pour les interpeller, les inviter à suivre la leçon. Deux enseignantes dont l'une à l'école B et l'autre à l'école C relatent leurs expériences avec les élèves en mettant un accent particulier sur les perturbations de leçons qui surviennent lorsqu'on fait le choix du plein air :

**Tableau 6 :** *Synthèse des avis des enseignants sur les perturbations des leçons dehors.*

<p>On les amène là où on doit faire la leçon dans la cour de l'école. On les fait asseoir. Ce n'est pas facile. S'ils sont dehors, surtout les tous petits là, ils ne suivent pas. Si quelqu'un passe, ils vont regarder. S'il y a quelque chose dans la cour de l'école, ils vont laisser la leçon et regarder cette chose-là. Les leçons de dehors là, ce n'est pas facile mais souvent nous sommes obligés de les faire parce qu'en classe ce n'est pas possible. [RA, enseignante en classe de CP1, école primaire B]</p> <p>En tout cas comme c'est à l'air libre, ce n'est pas entre les quatre murs, donc même un simple passant qui passe peut amener les élèves à ne plus se concentrer sur le cours. Ils vont regarder la personne. Souvent ils sont là, ils regardent de gauche à droite. Parfois, l'enseignant est obligé d'arrêter le cours et d'attirer l'attention des élèves, leur dire qu'ils sont venus pour étudier. Sinon dehors, ça perturbe, dehors là, ça perturbe comme c'est à l'air libre. [SA, enseignante en classe de CP1, école primaire C]</p>
---

Source : M. Zerbo & K. Bonkougou (2023)

C'est une partie du temps d'apprentissage des élèves qui est gaspillée à travers ces interruption de cours.

### 2.2. Maximisation du temps d'apprentissage

Lorsque l'enseignant s'inscrit dans une logique de maximisation du temps d'apprentissage, il parvient à résorber les pertes de temps qu'occasionnent la classe dehors. Les résultats de la recherche permettent de distinguer deux pratiques qui favorisent une gestion rationnelle de la ressource temps. La première pratique consiste à allouer un temps à chaque activité qu'il mènera avec les élèves. Par exemple, s'il demande aux élèves d'observer la plante et d'indiquer ses différentes parties, il doit dire aux élèves le nombre de

minutes au bout desquelles il attend la réponse. Pour minimiser les pertes de temps, l'enseignant doit maîtriser son sujet, il doit aller droit au but au lieu de tourner autour de ce qui va faire perdre le temps. Il faut aussi sensibiliser, les enfants, les motiver. Il faut travailler dans le temps. Il faut donner du temps pour chaque consigne ou chaque activité. Il faut leur donner le temps pour qu'ils sachent qu'on n'a pas assez de temps à perdre là-dessus. Il faut leur donner telle minute pour telle chose. Ça les amène à courir et aller un peu plus vite. [EE, enseignante en classe de CE2, école primaire C]. Nous avons observé une séance de classe dehors avec cette même enseignante de la classe de CE2 de l'école primaire C. Effectivement elle indiquait le temps imparti pour chaque activité. Elle a, de ce fait, enregistré moins de temps mort dans sa séance de classe dehors par rapport à celles des deux autres enseignants observés à l'école A et à l'école B.

La deuxième pratique favorable à la gestion efficace de la ressource temps consiste à programmer les leçons de la classe dehors en début ou à la fin des cours. En mettant les enseignements extra-muros en début des cours, l'enseignant et ses élèves font recours aux temps avant les cours pour organiser la classe dehors en mettant en place le matériel et le dispositif nécessaire. En plus, ils commencent un peu plutôt avant l'heure de début officiel des cours et finissent plus tôt. Le temps restant permet aux élèves de s'organiser avant le début de la nouvelle leçon. Cet enquêté décrit son expérience de la classe dehors en tant qu'enseignant en insistant sur la façon dont il faudra procéder pour une bonne gestion du temps d'apprentissage : Sinon dans la pratique, en tant qu'enseignant ce que moi je faisais pour éviter les pertes de temps, c'est ce que je disais tantôt, c'est ramener les leçons en début de matinée. Une leçon d'exercice sensoriel sensé être placé juste avant la récréation, je préfère amener ça en début de matinée. Là je préviens les élèves, demain nous serons à la fontaine pour telle leçon. Si vous arrivez, vous préparez tout. Il faut que vous soyez là. Parce qu'on doit démarrer à 7h 30 mn. A 7h ils doivent commencer à aller. Comme ça, je profite du temps libre pour aller à l'école et je démarre avant. A 7h 15 mn, on a démarré la séance. On finit 5mn avant et on a le temps de repartir en classe. [RO, inspecteur de l'enseignement primaire à la DREPPENF de Ziniaré]. De la même manière lorsqu'on reprogramme les enseignements extra-muros à la fin des cours les pertes de temps se retrouvent dans le temps libre des élèves. Tout compte fait, dans cette approche on utilise les heures hors emplois du temps pour éviter les pertes de temps liées à la pratique de la classe dehors.

### ***2.3. Gestion rationnelle de la discipline en contexte de classe dehors***

La recherche s'est attachée à identifier les pratiques les plus efficaces de gestion de la discipline en contexte de classe dehors. Ces pratiques ont été forgées par l'expérience. Elles sont relatives à la disposition spatiale des élèves, au principe de reddition des comptes et à la responsabilisation des élèves. L'analyse de plusieurs pratiques de la classe dehors révèle que la disposition spatiale des élèves qui favorise la gestion de la discipline est le regroupement des élèves en position assise et en demi-cercle ou en U. Cette position des élèves permet à l'enseignant de voir plus facilement les élèves et du même coup, les maîtriser. La disposition spatiale qui convient, c'est de les regrouper en demi-cercle de sorte que la position du maître puisse donner une vue d'ensemble sur tous les enfants. Sinon si on les aligne mal, le maître à une certaine position, ne voit pas les élèves qui sont derrière et ça participe à l'indiscipline également. Mais en demi-cercle, le maître positionné face à tout le monde devant lui, donc le moindre mouvement, la moindre inattention il voit. Donc ça fait partie des dispositions pratiques de l'organisation de la classe dehors et également ça

contribue à la discipline. [PA, inspecteur de l'enseignement primaire DPEPPN]. La photo suivante permet d'illustrer davantage la position assise des élèves en demi-cercle ou en U.

**Figure 1 : *Disposition spatiale des élèves en demi-cercle ou U, position assise***



Source : M. Zerbo, photos prise à l'école primaire B.

En plus de la disposition spatiale en demi-cercle, la reddition des comptes et la responsabilisation des élèves sont des facteurs clés du maintien de la discipline en contexte de classe dehors. Nous avons découvert que l'environnement d'apprentissage dans le cadre de la classe dehors est beaucoup plus discipliné lorsque les enseignants confient des tâches aux élèves et leur demandent de rendre compte. Responsabiliser les élèves, les obliger à rendre compte les amène à être discipliné, à se concentrer sur les activités scolaires. C'est pourquoi cet inspecteur de l'enseignement primaire que nous avons interrogé propose que l'enseignant fasse un contrat d'objectif avec les élèves. Il faut un certain contrat entre le maître et ses élèves. C'est-à-dire que l'objectif de la leçon là doit être donné aux enfants de telle sorte qu'ensemble, ils s'engagent à réussir. Si les élèves savent qu'à la fin de la séance l'enseignant attend d'eux qu'ils puissent dire où se situe le ciel ? Qu'est-ce qu'on trouve dans le ciel ? Ainsi de suite. S'il liste des éléments qu'il veut qu'au retour que les élèves lui disent, les élèves une fois dehors vont se concentrer pour noter ces éléments pour qu'au retour ils puissent répondre. Mais sans contrat, les enfants ne savent pas ce que le maître veut et donc ils sont distraits. Il faut passer par le contrat pour organiser la classe de telle sorte que les élèves soient en train d'observer, de rendre compte ou de s'exercer à l'orthographe d'une nouvelle notion. [EE, Inspecteur de l'enseignement primaire, CEB de Ziniaré 1]. En définitive, la disposition spatiale des élèves en demi-cercle, la responsabilisation des élèves et la reddition des comptes sont des facteurs sur lesquels il faut agir pour gérer efficacement la discipline et par effet d'entraînement le temps d'apprentissage en contexte classe dehors.

### 3. Discussion

#### 3.1. *De la gestion du temps d'apprentissage dans le contexte des écoles étudiées.*

L'intérêt accordé à la gestion du temps d'apprentissage en contexte de classe dehors dans les trois écoles primaires se justifie par le fait que le temps d'apprentissage est une ressource très importante en éducation et détermine la réussite des apprentissages comme le montrent les travaux de Wiley (1976), Chopin (2010), Lafontaine (1996). Les études sur

le temps d'apprentissage s'accordent sur le fait qu'il faut un temps d'apprentissage adéquat pour que les élèves réussissent. Le temps nécessaire à l'apprentissage varie selon la qualité de l'enseignement et les aptitudes de l'élève (Carroll, 1963). Ainsi, les travaux de Wiley (1976) montrent qu'il y a des écoles qui consacrent moins de temps aux apprentissages et d'autres plus. Il affirme que plus les élèves passent du temps dans les apprentissages, plus ils réussissent. Aussi, selon Lafontaine (1996), en communauté française de Belgique, le temps fait la différence. Les écoles efficaces sont ouvertes davantage d'heures que les écoles moins efficaces. Ce sont des petites minutes gagnées ou perdues qui finissent par faire beaucoup de temps (Lafontaine, 1996). Les difficultés de gestion du temps et de la discipline sont-elles spécifiques à la classe dehors dans le contexte des écoles étudiées ? Pour répondre à cette question, il convient de convoquer dans la réflexion les travaux de Thirifay (1985). Selon les travaux de l'auteur, on peut affirmer qu'il y a des temps sans finalité éducative dans les pratiques des enseignants qu'ils soient en classe dedans ou dehors. La particularité de la classe dehors est qu'elle amplifie les temps sans finalité éducative. En effet, elle doit faire face à des événements perturbateurs et à l'indiscipline des élèves. Elle exige aussi du temps pour sortir dehors et pour le retour en classe. Or, dans le contexte des écoles étudiées les emplois du temps sont conçus pour des leçons dedans.

### 3.2. *L'interprétation des différences entre les écoles*

Au moment de l'enquête, l'école primaire C n'était pas encore clôturée. De ce fait, les leçons menées, dehors dans la cour de l'école, étaient perturbées par des événements spontanés qui ont lieu dans les environs de l'école. Aussi, au moment de l'enquête, l'école B venait d'être clôturée. Du reste, les enseignants ont évoqué des cas de perturbations des cours du dehors par des passants ou même par des événements spontanés soulignant le fait que l'école n'était pas clôturée. Par contre, l'école primaire A est clôturée. Les enseignants de cette école n'ont pas évoqué des perturbations de cours par des personnes ou des événements extérieurs à l'école. Ils admettent tous de même qu'une fois dehors les élèves sont distraits. Au cours de nos observations des trois leçons de la classe dehors, nous avons observé que les classes qui ont des effectifs plus élevés comme la classe de CE2 à l'école primaire B, mettent plus du temps pour sortir dehors. Par contre, les classes qui ont des effectifs réduits comme celle de CP2 à l'école primaire A, mettent moins de temps pour sortir dehors. Les données de l'observation de terrain que nous avons menée présentent, dans certains aspects, des limites. Les enseignants qui ont animé ces leçons dehors, connaissant bien les objectifs de l'enquête, ont voulu présenter une image idéalisée de leurs écoles en matière de pratique de classe dehors. Ils ont fait, ce que Goffman (1973) appelle, « la présentation de soi ». C'est pourquoi les pertes de temps observées lors des séances de classe dehors sont inférieures à celles déclarées par les enquêtés.

### Conclusion

La recherche que nous avons menée poursuivait deux objectifs. Le premier objectif était d'identifier les difficultés de gestion du temps d'apprentissage que génère la pratique de la classe dehors. Le second objectif était de repérer les modes d'organisation de l'apprentissage dehors qui favorisent une gestion efficace du temps d'apprentissage. Les résultats de la recherche montrent que la pratique de la classe dehors génèrent des temps sans finalité éducatives. Ces temps sans finalité éducative s'observent pendant la sortie et le retour en classe. Ils sont observés également pendant des moments d'indiscipline des élèves. Il ressort enfin des résultats de la recherche que la pratique de la classe dehors est souvent

ponctuée par des temps morts, des moments d'interruption dus à des événements extérieurs à la classe. Ces temps sans finalité éducative rendent difficile la gestion du temps d'apprentissage. Les difficultés de gestion de la discipline s'expliquent par le rapport des élèves au dehors. Les élèves perçoivent le dehors comme un espace de liberté, un espace dans lequel il est possible de faire ce qui est interdit dans la classe dedans. Mais l'analyse des pratiques de classe dehors des écoles étudiées a révélé des pratiques qui permettent de résorber ces difficultés de gestion du temps d'apprentissage et de la discipline. Nous avons découvert que lorsque l'enseignant alloue un temps à chaque activité scolaire, il réalise la leçon dans le temps imparti. Aussi, lorsque l'enseignant reprogramme les leçons dehors en début ou à la fin des cours, les temps sans finalité éducative se retrouvent dans les temps libres des élèves et il n'y a pas d'empiètement sur le reste des leçons de la journée. Enfin, il apparaît à travers les résultats de cette étude que la disposition des élèves en demi-cercle position assise, la reddition des comptes et la responsabilisation des élèves sont des pratiques qui facilitent la gestion de la discipline en contexte de classe dehors dans les écoles étudiées. Tout compte fait, faire classe dehors dans le contexte des trois écoles étudiées exige une certaine organisation, une bonne préparation, d'autant que les emplois du temps sont conçus pour la classe dedans. Des formations périodiques des enseignants à la pratique de la classe dehors s'avère nécessaire. Elles vont renforcer les capacités des enseignants dans la gestion du temps d'apprentissage et de la discipline. Par ailleurs, les chercheurs en éducation doivent davantage s'intéresser aux modes d'organisation de la classe dehors en vue d'identifier les meilleures pratiques pédagogiques qui y sont adaptées.

### Références bibliographiques

- Bertaux, D. (2003). *Les récits de vie*, Paris, Nathan.
- Carrol, J. B. (1963), « A model of school learning », *Teachers College Record*, 64,723-733
- Chopin, M. P. (2010). Les usages du « temps » dans les recherches sur l'enseignement », *Revue française de pédagogie*, Numéro 170, [En ligne], <http://journals.openedition.org>
- Demazière, D. & Dubar C (1997). *Analyser les entretiens biographiques : l'exemple de récits d'insertion*. Paris, Nathan.
- Goffman, E. (1973), *La présentation de soi*, Paris, Les éditions de Minuit.
- Lafontaine, D. (1996), *Performances en lecture et contexte éducatif*, Bruxelles, De Boeck Université.
- Martel C. & Wagnon S. (2022), *L'école dans et avec la nature. La révolution pédagogique du XXI<sup>e</sup>*, Paris, Sciences humaines.
- Maurin, A. (2010), « Un espace potentiel au collège. Les espaces et les temps informels, lieux et moments adolescents », *agora-débat-jeunesse*, N°55 pp.83-94
- Miles, M. B & Huberman, M. A. (2003), *Analyse des données qualitatives*, Paris, De Boeck [en ligne] <https://books.google.bf/books?hl=fr&lr>, consulté le 09/08/2020.
- Van Campenhoudt, L. Quivy, R (2011), *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod.
- Thirifay, M. (1985), *Essai d'analyse des pratiques d'enseignement et des procédures d'intégration à la première année primaire*, Liège, Université de Liège (Mémoire de Licence).
- Wiley, D. E. (1976). Another Hour, another Day: Quantity of Schooling, a Potent Path for Policy, W.H Sewel, R.M. Hauser & D.L. Featherman, *Schooling and Achievement in American Society*, Academic Press, pp. 225-26

Zongo, C. A. (2017) « L'enseignement apprentissage de la philosophie et le musée au Burkina Faso» *Revue internationale de la didactique et des pratiques de la philosophie*, Numéro 72 pp1-10