

Comment se déroule une journée au sein d'un jardin d'enfants dans la nature ?

Présentation de deux journées en hiver : une journée réussite avec le thème de creuser dans la nature, une journée exigeante dans la neige

Les écoles enfantines et les jardins d'enfants dans la nature se déroulent dehors par tous les temps : souvent dans la forêt, mais aussi sur les prairies, dans les jardins, à la plage ou dans des fermes. Normalement, ils disposent d'un lieu de base, où sont déposés les matériaux et les outils, et où le groupe peut trouver refuge dans des situations météorologiques extrêmes.

Le public de notre jardin d'enfants en nature sont des enfants de 3 à 5 ans. Ils fréquentent le jardin d'enfants 5 heures durant et sur un rythme hebdomadaire. C'est ainsi qu'une fois par semaine, une petite troupe de 12 à 14 enfants gagne les bois. La nature devient pour eux un espace d'explorations et d'expériences sans limite. Le centre de gravité de l'atelier est un vaste canapé de branchage circulaire, avec en son milieu, un foyer. De là, les enfants découvrent les environs à leur rythme. Tous sens en éveil, ils côtoient les quatre éléments et la course des saisons. Ils jouent et bricolent avec ce qu'ils découvrent. Ils trouvent là de quoi satisfaire leur besoin de bouger et de se dépenser. Ils s'imprègnent aussi des merveilles de la nature et apprennent à côtoyer les plantes, les animaux et leurs camarades, en bonne intelligence. Le jeu libre est privilégié. Des activités en lien avec la nature, de petits rituels et la préparation en commun des repas complètent leur expérience de la nature et structurent les journées. L'encadrement est assuré par deux personnes, dont une doit être au bénéfice d'une formation de base dans le domaine socio-éducatif et d'une formation continue en pédagogie par la nature.

Un petit chariot à bras et des sacs à dos servent à acheminer le matériel sur place. La panoplie se compose d'ustensiles de cuisine, de nattes isolantes, de couvertures, d'une bâche, d'un jerrycan, de différents outils (scies, cordes, couteaux de poche), d'un trépied, d'une pharmacie, de récipients divers, d'une couverture anti-feu, de nourriture, d'une flûte à conter, d'un nain conteur, de livres de détermination, d'un miroir, d'une boîte loupe et de divers autres loupes, de linges, de pelotes de ficelle, d'élastiques, de fil et d'aiguilles.

Exposé de Sarah Wauquiez, auteure du livre « Les enfants des bois »

Déroulement d'une journée

9.00 cercle d'accueil à la place de rendez-vous, en présence des parents - chanson et informations

Déroulement 1 : Aujourd'hui, j'ai pris quelque chose de spécial avec moi. C'est caché sur le chariot. Qui veut aller voir ?

Déroulement 2 : Annonce qu'on ne va pas rester en forêt à cause de la neige, on va faire du feu dans les près.

9.15 cercle de salutation à la lisière, sur le chemin (obligatoire)

Déroulement 1 : Qu'est-ce qu'on peut faire avec la pelle ? Faire le tour des enfants. Enlever la neige, chercher des trucs des romains, travailler le jardin, chercher un trésor, faire un foyer, construire une maison... Annonce qu'on va creuser dans les près et dans la forêt, on va regarder comment la terre est sous le sol, et comparer si elle est pareil.

Déroulement 2 : Chanson des noms, montrer où on va aller, les enfants montrent ou racontent ce qu'ils ont fait sur le chemin dans la neige, qu'est-ce que vous aimeriez faire dans la neige ?

9.45 arrivé au canapé forestier : jeu libre, goûter, proposition d'activité (facultatif), préparation du feu et du repas

Déroulement 1 : Creuser dans les près (avec la scie), chauffer de l'eau pour dégeler le sol, creuser dans la forêt (avec les mains), regarder les vers de terre et les scarabées, déterminer les scarabées gelés, regarder les différentes couches, Elia demande : comment les feuilles deviennent de la terre, conclusion : la terre, c'est du caca ?, le petit sapin. Jeu libre : se mettre dans le trou, construire une trappe, chercher un trésor.

Déroulement 2 : Creuser un foyer, faire du feu, de la luge sans luge, décorer le saule, observer les avalanches, se cacher, faire des boules de neige, un train en neige.

12.00 lavage des mains, repas (obligatoire)

12.30 jeu libre

13.15 rangement

13.30 cercle final (obligatoire)

Déroulement 1 : Laisser tourner 2 boules de terre, qu'est-ce qui est différent ? La terre en forêt ist krümelig, pleine de racines, elle sent le sapin. La terre des près colle, on peut faire de la pâte à modeler, elle sent le ver de terre. On regarde le petit sapin, ma collègue invente une histoire du petit sapin qui grandit, on le remet en terre. Les enfants se laissent enterrer dans les feuilles.

Déroulement 2 : Fêter l'anniversaire de l'hiver, des enfants d'hiver, histoire de la reine des neiges

14.00 de retour à la place de rendez-vous

Déroulement 1 : On découvre les maisons des taupes dans les près.

Exposé de Sarah Wauquiez, auteure du livre « Les enfants des bois »

14.15- 15.30 rangement et analyse de la session écoulée

La nature est un espace sans toit ni paroi, au sein duquel l'enfant se déplace à son propre rythme. Seul les éléments naturels constituent les contours de son espace vital. L'enfant a besoin d'appui et de sécurité pour pouvoir se mouvoir en toute confiance dans un tel milieu, aussi bien dans l'espace que dans le temps. C'est pourquoi nous fréquentons toujours les mêmes lieux et leur donnons des noms. Une autre mesure d'appui consiste à intégrer aux journées de petits rituels. C'est ainsi que toute journée commence par un rituel de salutation. D'autres rituels incontournables, tels que les histoires, le repas de midi et le cercle final constituent l'ossature des journées. Nos élans et nos propositions sont maintenues en retrait et adaptées aux jeux et aux intérêts des enfants. Les journées s'achèvent par un cercle final à la faveur duquel la forêt, les plantes, les animaux ou les éléments sont remerciés. On choisit en fonction des événements de la journée et les envies de chacun.

L'analyse...

Pour les accompagnatrices, la journée se prolonge encore d'une bonne demi-heure de bilan et de réflexion : quel est mon sentiment à l'issue de cette journée ? Que s'est-il passé à l'échelle du groupe ? Et entre les enfants ? Quels jeux sont apparus, comment se sont-ils déroulés ? Des conflits ont-ils éclaté ? Comment ont-ils été gérés ? Comment se sont-ils résolus ? De quoi suis-je satisfait ? Qu'est-ce qui pourrait être amélioré ? Comment mettre en œuvre ces améliorations ? A quoi dois-je être particulièrement attentif ? L'échange entre collègues se révèle alors particulièrement fructueux. Dix sens et deux cerveaux conjugués permettent de conduire une analyse approfondie et sensible dans un enrichissement mutuel. Sur des situations précises, nous tenons aussi à faire part de nos perceptions sur des réactions de l'autre.

L'analyse se fait au moyen d'un protocole de réflexion standard. La lecture de ce protocole sert de point de départ à la planification de la journée suivante. Cela nous permet de savoir à quelle situation nous en étions restés la semaine précédente. Un tel dispositif est essentiel dans le cas où l'accompagnateur accueillerait plusieurs groupes d'enfants différents. Par cette analyse continue, nos avancées pédagogiques et didactiques sont sans cesse remises en cause, ce qui permet une amélioration constante de notre travail. Par ailleurs, chaque enfant est l'objet d'un journal dans lequel sont consignées nos observations relatives à son comportement ainsi que les mesures d'accompagnement proposées, dans les principaux domaines du développement.

Exposé de Sarah Wauquiez, auteure du livre « Les enfants des bois »

... et la préparation

La plupart des enfants fréquentent le jardin d'enfants une fois par semaine. Pour assurer une bonne préparation de la séance à venir, il importe de se remettre en tête le contenu de la précédente. Pour cela, nous nous replongeons dans les prises de notes de la séance précédente. La planification de la séance à venir est élaborée sur la base suivante: des enfants ont construit un nid avec des branches de sapin; Manuel a eu l'idée d'y ajouter une porte et un toit. Ces éléments sont intégrés à la planification. Comment façonner ce toit pour qu'il soit solide ? De quels matériaux avons-nous besoin pour cela ? Comment faire pour que les enfants eux-mêmes soient les maîtres d'œuvre de l'ouvrage et que je puisse rester le plus possible en retrait de l'opération ? Est-il opportun de développer le thème des oiseaux grâce à une histoire ? D'expérience, il suffit d'avoir une proposition par journée. Il se produit très souvent un glissement des centres d'intérêt des enfants. Souvent, leur imagination est si fertile que nos propositions sont infléchies dans toutes sortes de directions et ne sont donc que rarement menées dans la forme prévue initialement. Cependant, le fait de se préparer donne aux accompagnateurs une assurance indispensable. Cela enrichit aussi l'éventail de nos idées.

Il est bien sûr judicieux de jeter un oeil sur les prévisions météorologiques, ainsi que sur la liste des éventuels visiteurs. Quels thèmes pourraient être exploités, ou au contraire, quelles difficultés pourraient surgir ? Comment les surmonter ? La planification comporte également la préparation du matériel, l'élaboration des menus et l'achat de la nourriture.

En quoi est-ce important de sortir dans la nature avec des enfants ?

La pédagogie par la nature

Depuis 1950, les jardins d'enfants en nature se développent dans les pays scandinaves et germaniques. La particularité de ces jardins d'enfants est d'aborder la nature non seulement comme un espace de jeu et d'apprentissage pour les enfants, mais surtout comme outil pédagogique pour leur développement et leur lien à la vie. Les trois buts principaux sont **le plaisir de l'enfant, son développement intégral, et lui permettre de fonder une relation émotionnelle avec la nature.**

Dans les années 1990, on a essayé dans différentes approches pédagogiques de favoriser l'expérience vécue en nature, avec l'idée que «On ne protège que ce que l'on aime, et on n'aime que ce que l'on connaît.» Des approches de l'éducation par l'environnement ont alors vu le jour. Ces approches confrontent l'individu directement avec l'environnement. Intégrer l'homme en tant que part de la nature est au cœur des préoccupations. Ils cherchent en premier à aborder les thèmes de l'écologie et de la nature au travers de vécu et d'expériences sensorielles, avec pour support la forêt et d'autres types d'écosystèmes, naturels et anthropiques. Les connaissances ne sont pas apprises, mais intégrées, la compréhension n'est pas seulement cognitive, mais aussi intuitive.

La pédagogie par la nature est une méthode qui vise à établir une relation émotionnelle avec la nature. Il s'agit de sensibiliser l'homme à son environnement naturel et d'éveiller son amour pour tout ce qui vit. Elle est donc moins attachée que d'autres formes d'éducation à l'environnement aux aspects anthropiques ni aux actions à but écologiques. La pédagogie par la nature cultive une relation intégrale avec la nature, c'est-à-dire multisensorielle, intellectuelle et émotionnelle, ainsi qu'une approche globale, c'est-à-dire intuitive et non dissectrice. On éprouve la nature avec tous les sens, en jouant, en méditant, en appréciant ses qualités esthétiques, son intensité et sa diversité. On l'approche aussi en découvrant et en comprenant ses mécanismes, en la percevant comme un espace de liberté et d'action. Des expériences intégrales préparent le chemin pour une perception transformée de la nature, pour trouver la place de l'homme dans la trame de la vie.

La pédagogie par la nature se veut un modèle qui relie savoir et signification. L'importance de la nature et des interactions entre tout ce qui vit doit être connue et reconnue par chaque homme, afin qu'il puisse mesurer l'impact de ses choix et de ses comportements, et fonder ainsi ses propres valeurs.

Dans la présentation des jardins d'enfants «Dusse Verusse» (allemand pour « dehors en plein air), cette approche est décrite ainsi :

«Grâce à l'exploration directe avec tous les sens et des expériences positives dans la nature, nous pouvons développer une relation profonde avec tout ce qui vit. Une relation affectueuse avec la nature est la base nécessaire pour un rapport responsable avec notre environnement. Ce que nous aimons et respectons, nous aimerons aussi le protéger et le conserver.»

L'éducation classique à l'environnement est souvent trop cérébrale et compliquée pour des enfants en bas âge. La pédagogie par la nature éveille l'intérêt des jeunes enfants d'une manière plus adaptée, et répond mieux aux besoins liés à leur développement. Par contre, les démarches intellectuelles de structuration des connaissances, de réflexion sur nos modes de pensée et d'action ainsi que la création d'un avenir plein d'imagination font

souvent défaut. Un éveil global et complet à l'environnement requiert de combiner l'éveil par la main et par la tête.

Pour éviter que l'environnement naturel ne soit un monde à part, il serait favorable d'y intégrer les autres composants de l'univers quotidien de l'enfant : son logement, sa commune, sa crèche. Il serait bon aussi d'y inclure d'autres thèmes, comme le recyclage, les transports, les économies d'énergie, l'alimentation, la construction, les traditions populaires, l'histoire de sa commune: un peu de tout du patrimoine humain.

Les expériences

D'après les retours d'expérience et les rapports d'enquêtes auprès de parents et accompagnatrices au Danemark (Bickel, 2001; Winther, 1995; Vognaes, 2000), en Allemagne (Gorges, 2000), au Luxembourg (Thoma, 2006) et en Suisse (Gugerli-Dolder, 2004; Kiener & Stucki, 2001; Kläui-Schaub & Risch, 2001), il est souvent mentionné que par la fréquentation des jardins d'enfants en nature

- ✧ les enfants se sentent bien dans la nature
- ✧ l'intérêt des enfants pour la nature augmente, leur compréhension de la nature grandit
- ✧ ils font de grands progrès dans le domaine de la motricité
- ✧ ils apprennent à jouer ensemble, s'entraident plus et ont moins de conflits entre eux
- ✧ ils sont émotionnellement plus équilibrés et peuvent mieux se concentrer
- ✧ ils sont moins souvent et moins longtemps malades
- ✧ les jeux avec objets proposés par la nature stimulent la fantaisie et la créativité des enfants
- ✧ Il y a assez de temps, de l'espace et de personnel à disposition – pour s'immerger, pour pouvoir accompagner les enfants individuellement, pour un déroulement sans stress.

Pour les parents, il semble être important que leurs enfants puissent se dépenser dehors, qu'ils profitent de l'air frais, qu'ils apprennent à connaître la nature et qu'ils n'aient pas une trop grande quantité de jouets. Parmi les critiques, certains regrettent que les journées en nature aient lieu par tous les temps, qu'elles soient si longues ou bien que les enfants reviennent sales.

Les institutrices, elles, trouvent intéressant la diversité de stimulations des sens et des possibilités motrices, les apprentissages sociaux, le renforcement de la robustesse et de la résistance des enfants, l'expérience de l'environnement. Leurs principales sources de difficultés sont les tiques, les intempéries, les parents qui se plaignent des vêtements sales. Dans les écoles enfantines, l'institutrice ne peut pas sortir seule avec les enfants. Une maman ou bien une stagiaire remplit souvent le rôle d'accompagnatrice. Pour ces institutrices, c'est parfois difficile de faire un travail de qualité en présence de ces personnes qui ne sont pas initiées et ne comprennent pas toujours les processus en œuvre ni leurs subtilités.

Les recherches

Les expériences positives avec la nature au cours de l'enfance et l'adolescence ont un effet significatif sur la connaissance, l'intérêt et le lien émotionnel avec la nature, ainsi que sur la capacité à agir avec une bonne conscience de l'environnement. (voir p. ex. Langeheine & Lehmann, 1986; Grob, 1991; Kals, Montada & Schuhmacher, 1998; Maack-Rheinländer, 1999; Bögeholz, 1999; Lude, 2001; Berck & Klee, 1992; Chawla, 1998; Gebauer, 1994; Harvey, 1993; Lehmann, 1993; Palmer, 1993)

Motricité

Dans une de mes propres études (Kiener, 2004) je comparais trois formes d'écoles enfantines en Suisse: 4 écoles qui ont toujours lieu à l'extérieur, 5 écoles qui avaient intégré

dans leur fonctionnement une journée par semaine dans la nature et 5 écoles qui sortaient au maximum une fois par mois en forêt. Au début et à la fin de l'année 02-03, j'ai évalué chaque enfant avec les tests de motricité MOT 4-6 (Zimmer & Volkamer, 1987), le sous-test de graphomotricité du screening de psychomotricité (Naville & Weber, 1993), ainsi que les tests complémentaires dits de «indian skip» et du «flamingo balance» (Fjortoft, 2000). Pour intégrer les variables contextuelles, c'est-à-dire l'effet sur les résultats que peut avoir l'institutrice, l'environnement de jeu intérieur et extérieur, le matériel ludique et pédagogique à disposition, le contexte de la classe ou de l'école, ou bien l'influence du contexte familial, de leurs loisirs extrascolaires et du tempérament individuel des enfants, j'ai interrogé les institutrices, j'ai réalisé des observations en classe et demandé aux parents de répondre à des questionnaires. Des tests statistiques permettent ensuite de distinguer les résultats qui sont dûs au type d'école, de ceux qui sont dûs à l'enfant, à la classe ou à la vie chez les parents.

Les résultats des tests étaient significatifs: plus les enfants sortent et jouent en nature, meilleure est leur motricité. Et le groupe d'enfants qui était chaque jour dehors a fait au cours de l'année des progrès significativement plus importants que ceux des deux autres groupes. Les «enfants de la forêt» ont plus d'endurance, savent mieux s'occuper seuls, ont plus de constance, et savent mieux trouver et mettre en oeuvre différents moyens pour atteindre un but. Il n'y avait, par contre, pas de différence significative concernant leur dextérité.

D'après les questionnaires remplis par les parents et les institutrices des trois groupes, on remarque que l'on peut mettre en corrélation un bon développement de la motricité chez les enfants avec les éléments suivants : la pratique d'activités sportives avec leurs parents, la capacité des enfants de rester longtemps sur une activité, leur capacité à mettre en oeuvre différentes solutions, le développement de leur motricité au cours de la petite enfance, le jeu avec des objets issus de la nature, le fait d'avoir des structures de jeu pour se balancer et grimper, beaucoup d'espace pour bouger. Le facteur le plus important est le nombre de jours que la classe passe dans la nature.

Créativité

Lettieri (2004) a étudié l'influence de l'école en forêt sur le développement de la créativité. Au cours de l'année scolaire 01-02, il faisait les tests de créativité de Krampen (1997) sur 24 enfants de deuxième année d'école enfantine: 14 d'une école classique et 10 d'une école en forêt, qui avaient donc déjà passé un an en nature. Le test regarde à la fois la créativité active liée à la motricité générale (en demandant aux enfants de se déplacer de différentes manières, de montrer tout ce qu'on peut faire avec un simple dessous de boc, ou bien de trouver le plus de manière possible de jeter un gobelet dans la corbeille), la motricité active liée à la motricité fine (en demandant aux enfants de faire un maximum de dessins à partir d'ovales, ou de faire des dessins différents dans des cases contiguës), ainsi que la créativité verbale (le nombre de choses qu'un enfant sait voir dans un dessin). On regarde ensuite la fluidité des idées, soit le nombre total d'idées, et leur flexibilité, soit le nombre d'idées qui ne sont pas des déclinaisons d'un même thème.

Cette expérience a fait ressortir une tendance, indiquant que les enfants de la forêt montraient une meilleure fluidité des idées, ainsi qu'une meilleure flexibilité. Mais la tendance était faible par rapport au nombre d'enfants, et le test global n'avait pas de significations statistiques. Par contre, il était significatif que les enfants de la forêt avaient plus d'idées plus nombreuses et plus différenciées en ce qui concernait les actions concrètes, comme mettre un gobelet à la poubelle de différentes manières.

A la fin de l'année scolaire 02-03, je faisais la même série de tests sur 181 enfants. Cela a permis de mettre en évidence de manière significative que les enfants des écoles en nature étaient plus créatifs que les enfants des écoles intégrées (qui sortent au moins une fois par semaine en nature) et des écoles classiques. Nota bene, «plus créatifs» n'émet pas de

jugement sur la qualité de la créativité, mais signifie uniquement qu'ils avaient plus d'idées et des idées plus variées. Les tests montraient une corrélation entre la créativité et le nombre de jours passés en nature, de manière significative pour la fluidité des idées et de manière tendancielle pour leur flexibilité.

Dans les écoles en nature et les écoles avec une journée en nature par semaine intégrée, il y a aussi plus de parents qui remarquent des changements positifs dans l'imagination et la créativité de leurs enfants et les attribuent à la fréquentation de l'école. Selon les parents, ces changements concernent surtout la capacité à s'occuper avec rien, la créativité dans les jeux, l'inventivité dans les bricolages, la ténacité et la persévérance dans leurs jeux et leurs entreprises.

Pour le développement de leur créativité, il semble que soient décisifs le jeu libre sans surveillance dans des endroits naturels, les jeux répétés avec des objets de la nature et sans fonction prédéfinie, la stimulation de l'autonomie, la confrontation à des obstacles matériels qui stimulent la persévérance et permettent de proposer aux enfants de chercher à faire autrement pour réussir.

Conclusion

Les études formelles, les observations des parents et les retours d'expériences des institutrices et autres professionnels de la petite enfance mènent aux mêmes conclusions: **L'expérience de la nature a une influence positive sur le développement social des enfants, sur leur créativité, sur leur motricité générale, sur leur relation à la nature, sur leur capacité de concentration, sur leur persévérance et sur leur résistance aux maladies.**

Parents et institutrices sont aussi d'accord que des expériences dans la nature favorisent chez les enfants la connaissance et la compréhension de la nature, leur bien-être dans la nature, leur conscience d'elle, leur responsabilité vis-à-vis d'elle. Ce sont là des domaines de développement individuels qui sont aussi essentiels dans la perspective d'un développement durable. Les jeux en nature favorisent la résistance des enfants - une forme préventive de santé. Mais là-dessus, pas d'étude formelle. Etant moi-même pédagogue par la nature, je trouve un peu dommage que les recherches portent presque exclusivement sur la capacité des enfants à suivre l'école primaire après l'école en forêt, et que les études passent à la trappe tous ces autres objectifs pourtant majeurs de notre travail d'éducation à l'environnement.

Enfin, les études attirent l'attention sur un point important : Pour les enfants, les jeux en nature ont de la valeur surtout en ce qu'ils leur offrent un espace de liberté, d'aventure et de «sauvagerie», dans un cadre rassurant et constant. Il est de notre responsabilité, à nous autres adultes, d'offrir aux enfants ce cadre rassurant et constant, dans lequel ils se sentent à l'aise pour aller vers la vie et en faire l'expérience; à nous de savoir leur offrir aussi ce mélange équilibré d'éducation et d'espace de liberté.

Qu'en est-il d'un tel projet dans d'autres pays ?

Les inconvénients du jardin d'enfants en nature en Suisse : Comme les initiatives sont privées, on n'amène que les enfants des parents déjà intéressés en nature. Mais qu'en est-il des enfants qui ont le plus besoin des sorties ?

Exemple d'un projet idéal : projet d'école « D'Natur erliewen an der Schoul » de la commune de Lorentzweiler, au Luxembourg (film 10 min).

Question ouverte pour les ateliers de l'après-midi : ...en France, en Belgique ?

Bibliographie

- Berck, K.-H. & Klee, R. (1992): Interesse an Tier- und Pflanzenarten und Handeln im Natur-Umweltschutz. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Bickel, K. (2001): Der Waldkindergarten. Konzept – pädagogische Anliegen – Begleitumstände – Praxisbeispiel Wyk auf Föhr. Norden media.
- Bögeholz, S. (1999): Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln. Opladen: Leske & Budrich.
- Chawla, L. (1998): Significant life experiences revisited: A review of research on sources of environmental sensitivity. *Journal of Environmental Education*, 29, 11-12.
- Fjortoft, Ingunn (2000): Landscape as Playscape. Learning effects from playing in a natural environment on motor development in children. Doctoral Dissertation. Norwegian University of Sport and Physical Education. Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Gebauer, M. (1994): Kind und Umwelt. Ergebnisse einer empirischen Studie zum Umweltbewusstsein von Grundschulern. Bern: Peter Lang.
- Gorges, R. (2000): Waldkindergartenkinder im ersten Schuljahr – eine empirische Untersuchung. Hohenstein: Eigenverlag.
- Grob, A. (1991) : Meinung – Verhalten – Umwelt. Bern : Peter Lang.
- Gugerli-Dolder, B., Hüttenmoser, M. & Lindemann-Matthies, P. (Hrsg.): Was Kinder beweglich macht. Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung im Kindergarten. Pädagogische Hochschule Zürich.
- Harvey, M.R. (1993): Learning about ecology through contact with vegetation. In Hale, M. (Hrsg.): Ecology in Education. Cambridge: University Press.
- Kals, E., Montada, L. & Schuhmacher, D. (1998) : Naturerfahrungen, Verbundenheit mit der Natur und ökologische Verantwortung als Determinanten naturschützerischen Verhaltens. In Zeitschrift für Sozialpsychologie, Heft 29/1, S. 5.19.
- Kiener, S. & Stucki, S. (2001): Evaluation Naturspielgruppe Düsse Verusse. Unveröfftl. Arbeit. Cressier: Eigenverlag. Zusammenfassung der Ergebnisse unter www.feurovogel.ch.
- Kiener, S. (2004): Kindergärten in der Natur – Kindergärten in die Natur? Fördert das Spielen in der Natur die Entwicklung der Motorik und Kreativität von Kindergartenkindern? Lizentiatsarbeit, Psychologisches Institut der Universität Fribourg. Zusammenfassung der Ergebnisse unter www.waldkindergarten.ch/erkenntnisse/pdf/erk_zus_liz.pdf
- Kläui- Schaub, G., Risch, M. (2001). Projektjahr Waldkindergarten. Evaluation/ Erfahrungen aus Elternsicht 2001. www.schulenerensdorf.ch
- Krampen, G. (1996): Kreativitätstest für Vorschul- und Schulkinder (KVS-P). Bern: Hans Huber.
- Langeheine, R. & Lehmann, J. (1986): Die Bedeutung der Erziehung für das Umweltbewusstsein. Kiel: Institut für Pädagogik und Naturwissenschaften.
- Lehmann, J. (1993): Umwelterziehung, Umweltproblem und ökologisches Handeln. In Seybold, H.J. & Bolscho, D. (Hrsg.): Umwelterziehung: Bilanz und Perspektiven, 234-242. Kiel: Institut für Pädagogik und Naturwissenschaften.
- Lettieri, R. (2004): Evaluationsbericht des ersten öffentlichen Waldkindergartens in der Schweiz. In: Gugerli-Dolder, B., Hüttenmoser, M. & Lindemann-Matthies, P. (2004): Was Kinder beweglich macht. Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung im Kindergarten, 76-83. Pädagogische Hochschule Zürich. Zusammenfassung der Ergebnisse unter www.waldkindergarten.ch
- Lude, A. (2001) : Naturerfahrung und Naturschutzbewusstsein. Eine empirische Studie. Innsbruck : Studien Verlag.
- Maack-Rheinländer, K. (1999) : Umweltbewusstsein und Umwelthandeln türkischer und deutscher Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Grundschulklasse. Frankfurt am Main : Peter Lang.
- Naville, S. & Weber, A. (1993): Psychomotorischer Screening-Test. Wil: SZH.
- Palmer, J.A. (1993): Development of concern for the environment and formative experiences of educators. *Journal of Environmental Education*, 24, 26-30.
- Paulus, E. (2005): Herbsttag im Wald. Dokumentation-Vergleich-Evaluation von 4 Veranstaltungen im Rahmen des Schulprojektes „Natur erleben an der Schoul“ Lorentzweiler/Luxembourg. Unveröffentl. Abschlussarbeit der Weiterbildung Naturbezogene Umweltbildung, SILVIVA/Schweiz.
- Thoma, S. (2006): „Hilf mir, es selbst zu tun“ (Montessori)... auch im Wald? Ein Vergleich von Montessori- und Waldkindergartenpädagogik. Unveröffentlichte Abschlussarbeit. Walferdange: Université du Luxembourg, Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Education.

Vognaes, S. (2000): *Nar naturen bliver daginstitution*. Odense: Syddansk Universitet, Center for Kulturstudier, Medier og Formidling.

Wauquiez, S. (2008) : *Les enfants des bois – pourquoi et comment sortir en nature avec de jeunes enfants*. Paris : Books on Demand.

Winther, Soren (1995): *Erfahrungen mit den dänischen „Waldkindergärten“*. Unveröffentlichter Vortrag, persönliche Mitteilung des Borne- & Ungdompaedagogernes Landsforbund BUPL, Kopenhagen.

Zimmer, R. & Volkamer, M. (1987): *MOT 4-6. Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder*. Göttingen: Hogrefe.

Adresses

Projet d'école à Lorentzweiler (Luxembourg) : www.luschint.lu

Recherches et livre « Les enfants des bois » : sarah.wauquiez@sunrise.ch