Année universitaire 2018-2019

Master MEEF

Mention 1er degré

2ème année

Un projet de développement durable pour fédérer le groupe classe

Présenté par : Flavie Druon

Encadré par : Sandrine Meylan

Mots Clefs: éducation au développement durable, démarche de projet, fédérer le groupe classe, environnement, questionner le monde.

ESPE de l'académie de Paris

Un projet de développement durable pour fédérer le groupe classe.

Réalisation d'un potager avec une classe de CE1.

Flavie Druon
Mémoire de Master MEEF
Mention 1er degré

Sous la direction de Sandrine Meylan
Année scolaire 2018 – 2019

Mots-clés : éducation au développement durable, démarche de projet, fédérer un groupe classe, environnement, questionner le monde.

Sommaire

Introduction p.3

Première partie : Le développement durable à l'école

a/ Définition et historique du développement durable p.4
b/ Le développement durable à l'école p.5
c/ Le label E3D p.8
d/ Les objectifs et apports de l'éducation au développement durable p.9

Deuxième partie : Fédérer le groupe classe

a/ Le concept de groupe et le groupe classe p.12
b/ La démarche de projet p.14

Troisième partie : le projet de classe

a/ Présentation de la classe et constats p.16
b/ Présentation du projet de la classe p.19
c/ Réalisations du projet de la classe p.23

Quatrième partie : Analyse du projet

a/ Retour sue les séances menées p.28
b/ Evolution de l'attitude des élèves p.31
c/ Préconisations p.33

Conclusion p.35

Bibliographie et sitographie p.36

Annexes p.37

Introduction

Il ne passe pas une journée sans que nous entendions parler de développement durable dans les médias. Rapports, débats, voire messages alarmistes… Nombreuses sont les sollicitations.

Mon intérêt personnel pour le développement durable m'a naturellement conduite à me questionner sur ce sujet. Mon école se situe dans le 12e arrondissement de Paris et avec ma classe de CE1, dès le début d'année, j'ai intégré l'éducation au développement durable dans mon enseignement : participation à la cueillette de pommes de terre dans le potager urbain du quartier, tri des déchets et son étude.
Notre école inscrit également son projet dans le cadre du développement durable. En mai 2016, elle a obtenu le label E3D (École en démarche de développement durable) pour le travail mené depuis septembre 2014 autour du jardinage, du tri sélectif et du lombricompostage. Ceci a considérablement renforcé ma motivation et mon désir d'ancrer le développement durable dans ma pratique. Le label a d'ailleurs été reconduit en avril 2019 (niveau 1).

Ensuite, nous avons constaté qu'il était nécessaire de fédérer notre groupe classe : les élèves se coupent régulièrement la parole, ne respectent pas toujours les règles de vie de la classe, ont tendance à se bousculer, notamment dans le rang et lors des entrées et sorties en classe. Le besoin de fédérer s'est ressenti dès les premières semaines de septembre. Pour y contribuer, nous avons d'ailleurs mis en place un conseil de la classe tous les vendredis, afin d'avoir un temps d'échange de qualité sur la vie de la classe. D'autre part, une réflexion sur la mise en place d'un projet a été menée afin de permettre un travail de groupe et d'impliquer tous les élèves.

Une des finalités de l'école est d'éduquer les citoyens de demain, et l'éducation au développement durable est présente dans les programmes tout au long du parcours scolaire des élèves. Comme le précise le bulletin officiel d'octobre 2011, « *les enjeux éducatifs et les principes du développement durable sont désormais inscrits dans les programmes d'enseignement de l'école primaire, du collège et du lycée général, technologique et professionnel, dans une continuité pédagogique qui permet aux élèves de s'approprier les connaissances et les compétences de futurs citoyens sous l'angle du développement durable, tout au long de leur scolarité.*[1] ». L'éducation au développement durable est présente dans les disciplines existantes, mais également au travers des projets d'écoles ou encore à des moments plus spécifiques, comme lors de classes vertes.

Dès lors, mes questionnements m'amènent à me poser la question suivante : comment un projet de classe autour du développement durable peut participer à la cohésion de groupe et fédérer une classe ?

Pour répondre à cette question, une première partie sera consacrée au développement durable à l'école, notamment à travers un bref historique de la notion, ainsi que sa définition. Je présenterai également le label E3D pour terminer sur les objectifs de l'éducation au développement durable. Cela permettra, dans une seconde partie, de comprendre que ce type de projet peut contribuer à fédérer un groupe classe. Pour cette partie, j'étudierai plus spécifiquement le concept de groupe et le groupe classe, pour ensuite évoquer la démarche de projet. Une troisième partie viendra présenter le projet de la classe. Enfin, dans la quatrième partie de ce mémoire, une analyse permettra de revenir sur les séances menées en classe et d'étudier l'attitude et le comportement des élèves.

1 Bulletin officiel « Éducation au développement durable ». Circulaire n° 2011-186 du 24-10-2011.

Première partie : **Le développement durable à l'école**

a/ Définition et historique du développement durable

Définition

La définition du développement durable la plus célèbre et la plus utilisée est celle issue du rapport Brundtland : « *Le développement durable, c'est s'efforcer de répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de satisfaire les leurs.*[2] »

Le développement durable s'articule autour de trois grands piliers : économique, écologique et social. Dans le pilier économique, il s'agit de produire et consommer de façon durable en préservant les ressources. Le pilier écologique, quant à lui, a pour objectif de préserver les ressources naturelles à long terme. Enfin, le pilier social englobe les besoins essentiels de l'humanité. Pour que le développement soit durable, il doit prendre en compte les trois piliers simultanément, la finalité étant de trouver un équilibre entre eux. Depuis quelques années, un quatrième pilier est parfois ajouté : le pilier culturel. Pour certains, il peut simplement être associé au pilier social.
Aux trois piliers, il est indispensable d'ajouter la gouvernance participative, qui en est un levier transversal. Il s'agit de la participation de tous les acteurs : citoyens, État, entreprises, associations, organisations… dans les prises de décisions. Le but étant de remplacer l'intérêt individuel par l'équité. Tous peuvent prendre part au processus de décision.

Historique

Les questions de la protection de l'environnement remontent à l'Antiquité avec Platon. Mais c'est au XVIII^{e} siècle que les premières inquiétudes naissent réellement. De plus en plus, les hommes se soucient de leur impact sur l'environnement ; des réflexions pour protéger la nature sont alors proposées. Le XIX^{e} siècle voit croître les effets de l'industrialisation, la population, l'urbanisation et la surexploitation des ressources, et c'est à cette période que les premiers mouvements écologistes et associations commencent à s'engager fortement dans la protection de la nature. Au XX^{e} siècle, les engagements se poursuivent, les associations se multiplient et la première Conférence internationale pour la protection de la nature a lieu à Berne en 1913. En janvier 1971, le Ministère de l'environnement est créé[3].

Je m'attacherai ici à développer davantage la chronologie à partir des années 1970 et plus précisément avec la Conférence de Stockholm en 1972. En effet, c'est à la suite de cette conférence que le ministère de l'Éducation nationale s'est réellement saisi de la question de l'environnement. La conférence de Stockholm souligne les droits et devoirs de l'humanité envers l'environnement. Le Programme des Nations Unies pour l'environnement (PNUE) est ensuite créé. Aussi, dans cette continuité, de nombreux pays fondent leurs agences nationales de protection de l'environnement. C'est également à cette période que de nombreuses ONG se créent : Greenpeace, Friends for the earth par exemple.

2 Le rapport Brundtland est officiellement intitulé *Notre avenir à tous* (*Our Common Future*). Rédigé en 1987 par la Commission mondiale sur l'environnement et le développement de l'ONU, il est présidé par la norvégienne Gro Harlem Brundtland.

3 Aujourd'hui appelé Ministère de la Transition écologique et solidaire.

Dans les années 1970 et 1980, les grandes catastrophes écologiques (catastrophes nucléaires, marées noires notamment) et les méfaits de l'industrialisation confortent les associations dans leurs actions : il est urgent de penser autrement.
Le 28 octobre 1982 est proclamée la Charte des Nations-Unies pour la nature, soit 10 ans après la conférence de Stockholm. Mais c'est en 1987 que le tournant décisif a lieu avec le rapport de Brundtland. Comme nous l'avons vu précédemment, ce rapport propose une définition du développement durable, qui décrit les liens entre les dimensions économiques, sociales et écologiques.

20 ans après la conférence de Stockholm a lieu le Sommet de la Terre à Rio[4], réunissant 120 chefs d'État et de gouvernements. C'est à cette occasion qu'est adopté l'Agenda 21, qui est un programme d'actions pour le XXIe siècle. En 2002 a lieu le Sommet mondial du développement durable à Johannesburg, dont l'objectif principal est d'établir un bilan du Sommet de la Terre de Rio. De nombreux sujets y sont traités : la pauvreté, la consommation, les ressources naturelles, le respect des Droits de l'homme notamment. Un autre bilan du Sommet de la Terre de Rio sera dressé en 2012 lors de la Conférence des Nations Unies sur le développement durable, également appelée Rio+20.
En France en 2007, le premier « Grenelle de l'environnement » est initié par le Gouvernement. Il a pour objectif de définir de nouvelles actions en matière d'environnement et de développement durable.

Ainsi, on constate que les questionnements et initiatives en matière de développement durable ne font que croître ces dernières années. Nous allons désormais établir un état des lieux du développement durable à l'école.

b/ Le développement durable à l'école

Le développement durable se décline dans le temps et dans l'espace. Dans le temps, car il prend en compte les générations futures, et dans l'espace car tous les êtres humains doivent pouvoir revendiquer les mêmes droits. Chaque citoyen a un rôle à jouer, or l'école prépare le futur citoyen et le forme. L'école a donc un rôle essentiel à jouer en matière de développement durable.

Historique et définition

Les liens entre éducation et environnement remontent aux années 1960. Dans les années 1970, émerge la notion d'animation nature. Le terme d'animation se transformera en « éducation » dès les années 1980. C'est à cette même période que l'on commencera à parler d'éducation à l'environnement.
Dans les années 1990, deux grandes tendances émergent : l'éducation pour l'environnement d'une part et l'éducation par l'environnement d'autre part. La première a pour but d'éduquer pour protéger l'environnement, alors que la seconde utilise l'environnement comme outil d'éducation.
L'éducation au développement durable est définie par le Ministère de l'éducation nationale comme permettant « d'appréhender la complexité du monde dans ses dimensions scientifiques, éthiques et civiques »[5]. Elle reprend les trois piliers et propose quatre grands thèmes : la biodiversité ; l'évolution des paysages ; la gestion des environnements ; réduire, réutiliser,

4 La conférence des Nations Unies sur l'environnement et le développement (plus connue sous le nom de Sommet de la Terre de Rio de Janeiro ou encore Sommet de Rio), s'est tenue à Rio de Janeiro du 5 au 30 juin 1992.

recycler. L'éducation au développement durable doit permettre aux élèves d'acquérir des gestes et comportements citoyens, respectueux de l'environnement, ainsi que de former leur esprit critique, afin qu'ils puissent être responsables dans la société dans laquelle ils vivent. Il est indispensable que les élèves puissent prendre conscience qu'ils peuvent être des acteurs directs de l'environnement. L'éducation au développement durable développera le vivre ensemble au niveau planétaire et de façon pérenne.

Les textes réglementaires

L'éducation au développement durable est encouragée par les grandes politiques internationales. La Conférence de Rio, et plus précisément l'Agenda 21, donne un vrai rôle aux enfants dans la promotion du développement durable[6].

Au niveau national, certains textes jouent un rôle fondamental dans l'éducation au développement durable. C'est le cas notamment de la Stratégie nationale de développement durable (SNDD) de 2003, dont un des six axes est « l'information, la sensibilisation, l'éducation et la participation au développement durable ». La SNDD est révisée en 2008 et comprend désormais neuf axes, dont une des actions phares est « éduquer à l'environnement pour un développement durable ». Autre exemple de texte fondateur d'une éducation au développement durable : la Charte de l'environnement[7], dont l'article 8 stipule que « L'éducation et la formation à l'environnement doivent contribuer à l'exercice des droits et devoirs définis par la […] Charte. »

Au niveau du Ministère de l'éducation nationale, plusieurs circulaires sont essentielles[8] :

- Circulaire 77-300 du 29 août 1977, qui donne naissance à « L'éducation à l'environnement » en France (EE), permettant de développer une attitude d'observation et de responsabilité.
- Circulaire 2004-110 du 8 juillet 2004 : l'éducation à l'environnement devient « Éducation à l'environnement et au développement durable » (EEDD).
- Circulaire 2007-077 du 29 mars 2007 : l'éducation à l'environnement et au développement durable devient « L'éducation au développement durable » (EDD).
- Circulaire 2011-186 du 24 octobre 2011 : la troisième phase de généralisation de l'éducation au développement durable est lancée.

La Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de 2013 fait entrer l'éducation transversale dans le code de l'éducation.
Enfin, en 2015, le Ministère de l'éducation nationale est entré dans une nouvelle phase de généralisation de l'éducation au développement durable. Cette nouvelle mobilisation a eu lieu à l'occasion de la COP21 à Paris.

Pour terminer, il semble judicieux d'évoquer le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, qui intègre, lui aussi, l'éducation au développement durable. En

5 *L'éducation au développement durable,* Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2015.

6 Agenda 21, Section III « Renforcement du rôle des principaux groupes », Chapitre 25 « Rôle des enfants et des jeunes dans la promotion d'un développement durable. »

7 Charte de l'environnement, initiée par le Président de la République Jacques Chirac, adoptée le 24 juin 2004 et publiée le 2 mars 2005.

8 *L'éducation au développement durable*, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2015.

effet, la compétence n°6 « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » présente clairement la composante : « Apporter sa contribution à la mise en œuvre des éducations transversales, notamment l'éducation […] au développement durable […]. ». L'éducation au développement durable doit donc être pleinement intégrée dans le fonctionnement des établissements.

La place de l'éducation au développement durable dans les programmes

L'éducation au développement durable est au cœur des apprentissages et de la pédagogie. L'enjeu est de permettre aux élèves de transférer leurs connaissances et compétences de la classe vers la cellule familiale, ainsi que vers la société. L'élève sera donc formé en tant que futur citoyen.
Comme nous l'avons vu, c'est en 1977 que l'éducation à l'environnement entre officiellement dans les programmes. Depuis, l'éducation au développement durable occupe une place de plus en plus importante. Dans les nouveaux programmes de 2015, l'accent est mis sur sa transversalité : le lien entre enseignements est primordial. En effet, le développement durable n'est pas une discipline en soi, l'approche y est forcément pluridisciplinaire et peut être abordée dans plusieurs enseignements : histoire, géographie, questionner le monde, sciences, technologie, éducation morale et civique, arts visuels… Son enseignement la rend d'autant plus riche.

- ✓ Dans les programmes de l'école maternelle.

A l'école maternelle, les élèves deviennent progressivement responsables et peuvent ainsi prendre de plus en plus d'initiatives. Ils découvrent un monde proche d'eux, mais aussi la matière, le vivant, les formes, les grandeurs… Dès la petite section, les élèves peuvent être sensibilisés aux problèmes environnementaux et apprendre à respecter la vie.
Parmi les cinq domaines d'apprentissages de l'école maternelle[9], l'éducation au développement durable s'inscrit pleinement dans la compétence « Explorer le monde ». Par la découverte et l'exploration de l'espace tout d'abord. En effet, les élèves se construiront progressivement des repères pour « en construire une image orientée ». Ils découvriront également différents milieux, d'environnement proche, ainsi que d'espaces moins familiers. Cet enseignement de l'espace permettra aux élèves de se questionner et de s'initier à une attitude responsable. L'exploration du monde se poursuivra par la découverte du monde vivant. Les élèves pourront observer les manifestations de la vie animale et végétale, tout comme ils aborderont les questions de la protection du vivant et de son environnement (découverte de différents milieux, initiation à une attitude responsable). Au-delà du monde vivant, les élèves exploreront la matière, notamment par la découverte des effets de leurs actions. Ils utiliseront quelques matières ou matériaux naturels ou fabriqués par l'homme. Enfin, l'utilisation, la fabrication et la manipulation d'objets, permettra aux élèves de prendre conscience des risques liés à l'usage des objets (prévention des accidents domestiques par exemple). Tout ceci concourt à développer une attitude responsable chez les élèves, qui sera renforcée dans les cycles suivants.

- ✓ Dans les programmes de l'école élémentaire.

Outre les projets d'école, l'éducation au développement durable est intégrée dans les enseignements, au travers de thèmes comme l'eau par exemple.

9 Programme d'enseignement de l'école maternelle, J.O. du 12 mars 2015.

Au cycle 2, l'éducation au développement durable se retrouve principalement dans l'enseignement Questionner le monde, dans lequel les élèves vont apprendre à l'interroger de manière de plus en plus précise, notamment par les prémices d'une démarche scientifique. Les élèves apprennent à comprendre le monde qui les entoure et à raisonner. Ils apprennent ainsi à se former en tant que futurs citoyens. Les compétences associées sont les suivantes : pratiquer des démarches scientifiques ; pratiquer des langages ; adopter un comportement éthique et responsable (développer un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement, mettre en pratique les premières notions d'éco-gestion de l'environnement).

Au cycle 3, l'éducation au développement durable est principalement inscrite dans le programme de géographie. En effet, l'habitat est au centre de cet enseignement. L'élève s'intéresse à l'habiter, par l'observation des « façons dont les humains organisent et pratiquent leurs espaces de vie, à toutes les échelles[10]. » Les élèves vont raisonner par la découverte, l'analyse et la compréhension des relations entre les individus et les territoires. Aussi, les élèves vont s'intéresser à la pratique du lieu : pouvoir y accéder, le parcourir, en connaître les fonctions, le partager. En géographie, les élèves acquièrent également les connaissances nécessaires pour comprendre l'espace social, structuré et partagé avec d'autres, ils dépasseront ainsi leur expérience personnelle. Ensuite, en sciences et technologie, la diversité des démarches et des approches (observation, manipulation, documentation…) leur permettra de développer un esprit critique, une créativité, ainsi que le mieux vivre ensemble, grâce notamment à la collaboration. Les élèves construiront des savoirs et des compétences par la mise en œuvre de démarches scientifiques et technologiques.

Quel que soit le cycle, l'éducation au développement durable est présente dans les programmes au travers de l'éducation morale et civique (EMC). En effet, les élèves apprennent à se sentir membre d'une collectivité, à prendre soin de soi et des autres, à penser par soi-même en développant les aptitudes à la réflexion critique, à assumer des responsabilités dans l'école… Toutes ces compétences leur permettront de vivre ensemble et d'agir en citoyen responsable. Des projets de développement durable peuvent aussi être menés en arts visuels, notamment par le biais du recyclage d'objets ou de matières.
Sur l'ensemble des cycles, tous les domaines du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture sont concernés par l'éducation au développement durable.

En conclusion, on peut donc dire que l'éducation au développement durable fait partie intégrante de la formation initiale des élèves.

c/ Le label E3D

Dans le domaine du développement durable, de nombreux projets existent déjà, comme par exemple les « établissements éco-responsables », les « éco-écoles », les Agendas 21 scolaires. Mon établissement étant actuellement en renouvellement de label E3D, je ne présenterai que celui-ci pour ce mémoire.

Le label E3D : définition

« La démarche E3D fait partie intégrante du projet d'établissement, et contribue à faire de l'établissement un lieu d'apprentissage permanent, dans et hors la classe, des valeurs citoyennes

10 Programme d'enseignement de l'école élémentaire, Cycle 3, BOEN du 26 novembre 2015.

et pratiques du développement durable[11]. » Cette définition résume à elle seule l'objectif principal d'une école ou d'un établissement en démarche globale de développement durable.
C'est par le BO du 29 août 2013, que le label « E3D – École/établissement en démarche de développement durable » voit le jour pour les écoles et établissements ayant le souhait d'inscrire leur projet dans une démarche globale de développement durable. Mais en 2011, le Ministère de l'éducation nationale incitait déjà les établissements et écoles à entrer en « démarche globale de développement durable ». Cette démarche s'inscrit dans la suite des Agendas 21 portés par les collectivités territoriales.
Pour les écoles souhaitant obtenir ce label, une continuité doit être mise en œuvre « entre les enseignements, la vie scolaire, la gestion et la maintenance de la structure scolaire tout en s'ouvrant sur l'extérieur par le partenariat[12] ». L'élève est placé au cœur du projet de l'école, il s'agit pour l'équipe éducative de donner du sens aux gestes des élèves, sans leur créer d'automatismes.
Toujours dans un souci de transversalité, la démarche « E3D » intègre les enseignements, ainsi que tout projet d'établissement ou autre initiative locale menée sur les temps scolaires et périscolaires. L'objectif principal étant d'envisager les gestes de développement durable à l'échelle de l'établissement, et plus largement à l'échelle du territoire. La question du partenariat reste elle aussi essentielle : enseignants, élèves, personnels d'éducation, de direction, d'encadrement, administratifs, parents, collectivités territoriales...
Pour mener à bien son projet, l'école ou l'établissement devra être particulièrement vigilant à la définition de ses priorités, à l'implication de l'ensemble de la communauté éducative, au travail en partenariat, à la communication, mais aussi à la définition des besoins de formation des personnels. Il a d'ailleurs été très souvent constaté que faute de formation, certains enseignants rencontraient des difficultés dans la mise en œuvre de projets au sein de leur classe.

La labellisation des écoles

Il est important de souligner que le label E3D n'est pas une finalité, mais c'est avant tout un processus dans lequel s'inscrit l'école. Elle marque la volonté, pour l'école ou l'établissement, de s'inscrire dans un projet continu. La particularité de ce label est de ne pas imposer de cahier des charges, puisque chaque établissement avance à son rythme et crée son projet en fonction de ses objectifs et des ressources disponibles. La démarche est bien plus qualitative que quantitative.

d/ Les objectifs et apports de l'éducation au développement durable.

Dans cette dernière sous-partie, nous verrons en quoi éduquer au développer durable permet de travailler une cohésion de groupe .

Les 17 objectifs de développement durable

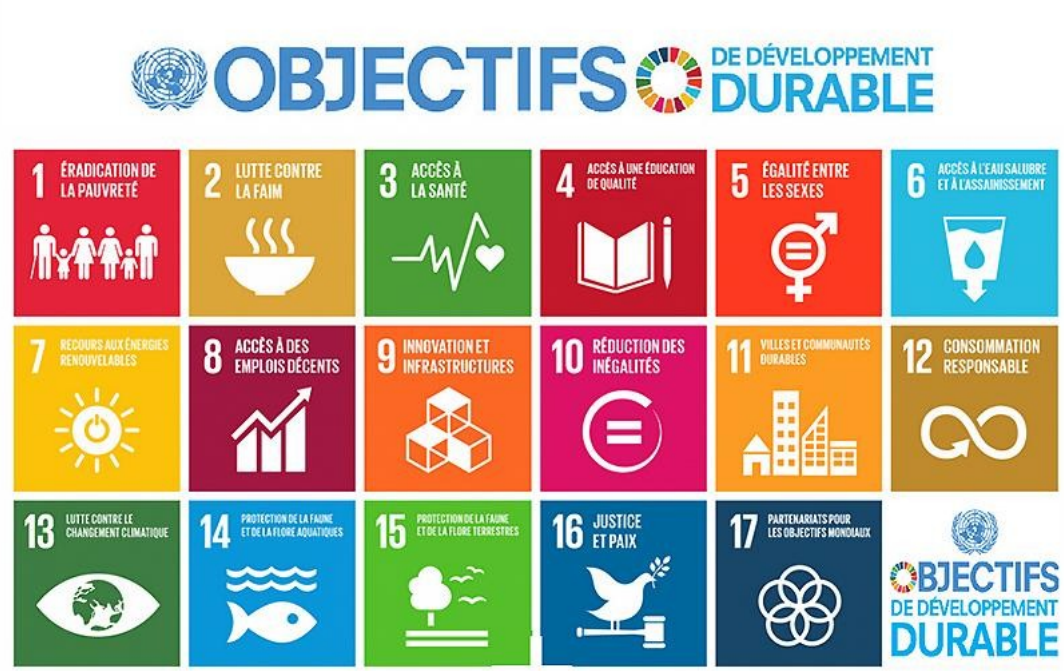
En 2015, les Nations Unies ont publié 17 objectifs de développement durable (ODD), qui permettraient, à l'horizon 2030, d'éradiquer la pauvreté, de protéger la planète et de garantir la prospérité de tous.

---

11 *Les établissements scolaires s'engagent dans des démarches globales de développement durable,* Ministère de l'environnement, de l'énergie et de la mer (2011).

12 Extrait du *Référentiel de mise en œuvre et de labellisation - Démarche globale de développement durable dans les écoles et les établissements scolaires (E3D)*, BOEN du 24 juillet 2013, Ministère de l'éducation nationale.

L'école, ainsi que les collectivités territoriales, associations, citoyens, chercheurs se sont mobilisés pour atteindre ces objectifs. Il est nécessaire que la logique de partenariat soit prépondérante. Au sein de l'école, ces objectifs peuvent être travaillés de la maternelle au lycée.



<u>Schéma 1</u>: Les 17 objectifs de développement durable (ODD) adoptés par les Nations-Unies.

<u>Un partage de valeurs</u>

Une finalité de l'éducation au développement durable est de changer les mentalités et les comportements, afin de construire un monde plus juste, plus viable, plus solidaire et plus durable. La solidarité devient alors un principe de partage et d'échange, les élèves doivent agir ensemble, dans un respect mutuel (respect entre élèves et entre partenaires). Les élèves partagent ainsi des valeurs communes. C'est d'ailleurs ce que précise Yveline Nicolas[13] : « l'éducation au développement durable promeut un nouveau paradigme sociétal… Elle doit aboutir à une réflexion en termes de valeurs : dans la mesure où la science ne peut aboutir à une réponse unique, chacun doit pratiquer et assumer des choix, donc sa responsabilité individuelle et collective. »[14]

Aussi, l'école peut amener le citoyen de demain à entrer dans l'action, puisque l'éducation au développement durable est un acte éducatif qui vise des objectifs de savoirs, de savoir-faire et d'attitude. Les élèves prennent ainsi des habitudes pour leur vie future de citoyen responsable. Le rôle du professeur des écoles est donc de transmettre des valeurs et pas uniquement un savoir.

13 Yveline Nicolas travaille dans des associations, ONG, collectifs et réseaux français de solidarité internationale, de protection de l'environnement, de droits humains, de droits des femmes et de développement durable. Elle est actuellement coordinatrice de l'association Adéquations.

14 Nicolas Y., Université d'été de la solidarité internationale, Lille, 2007.

Favoriser l'esprit critique

Il est indispensable que l'école permette aux élèves de se construire une pensée critique. Pour cela, l'éducation au développement durable peut développer une curiosité et un recul face au monde qui les entoure. Les élèves doivent comprendre les relations entre les questions environnementales, économiques, sociales et culturelles, questions que l'on retrouve dans les trois grands piliers du développement durable. Cette compréhension aidera les élèves à mieux percevoir[15] :

- L'interdépendance des sociétés humaines et du système Terre ;
- La nécessité de faire des choix informés et responsables, et d'adopter des comportements qui tiennent compte de ces équilibres ;
- L'importance d'une solidarité à l'échelle mondiale.

De plus, le développement durable est un sujet qui se prête particulièrement bien au débat, quelle que soit la classe. Nombreux thèmes peuvent être aborder selon le niveau des élèves : le climat, les déchets, les énergies renouvelables, l'alimentation, la lutte contre le gaspillage… En confrontant leurs idées, les élèves apprennent à former leur esprit critique.

Ainsi, un projet autour du développement durable permettrait de travailler la cohésion dans un groupe classe.

15 Source Eduscol.

Deuxième partie : **Fédérer le groupe classe**

«C'est à plusieurs que l'on apprend tout seul.»
François Le Méhanèze[16]

a/ Le concept de groupe et le groupe classe

Les approches sociologique et psychosociologique.

Étymologiquement, c'est seulement vers le milieu du XVIII[e] siècle que le mot « groupe » caractérise une réunion de personnes. Le concept de « dynamique de groupe » est, quant à lui, inventé en 1944 par Kurt Lewin[17]. Pour ce psychologue, un groupe ne peut être réduit aux seuls individus qui le composent ; il existe des « champs de force ». Les individus d'un groupe doivent ressentir des intérêts communs. Il ajoute qu'une décision en groupe engage davantage ses membres à l'action qu'une décision individuelle. Lewin constate également que « certaines personnes ont un rôle de « facilitation du changement » une fois qu'elles sont convaincues de l'utilité du changement[18] ».
L'autre théorie majeure de Kurt Lewin est la « recherche d'équilibre ». Dans son article, D. Moor nous explique que selon Lewin, le bon climat du groupe vient de sa formation. Cette approche du concept de groupe est psychosociologique.
En ouvrant cette recherche à une approche plus sociologique, il convient de citer les travaux de Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin. En effet, les auteurs distinguent cinq catégories de groupes[19] : la foule, la bande, le regroupement, le groupe primaire (ou groupe restreint), le groupe secondaire. Le groupe classe serait rattaché à la catégorie du groupe restreint. En effet, ce groupe a les caractéristiques suivantes : petit nombre d'individus, durée du groupe de trois jours à dix ans, relations humaines riches, conscience des buts élevés. Enfin, les actions communes sont importantes. C'est ce qui nous intéressera dans la démarche de projet au sein du groupe classe. Il convient d'ajouter que pour les auteurs, les règles sociales établissent les différenciations de rôles.

Le groupe classe en tant que groupe

Dans le cadre scolaire, l'enseignement s'effectue principalement dans des groupes. D'ailleurs, le rôle de l'école est d'apprendre aux enfants à se conduire en groupe. Cela doit se faire progressivement, en sollicitant et en impliquant les élèves. Pour cette sous-partie, je m'appuierai essentiellement sur les recherches de Catherine Yelnik[20]. En effet, cette enseignante s'est intéressée à la vie des groupes et leur fonctionnement.
En premier lieu, elle évoque les deux niveaux principaux des groupes : le niveau du travail, de la production et celui qu'elle nomme le niveau des « affects », des émotions. Dans le premier, on retrouve davantage la façon dont le groupe, ou ici la classe, va s'organiser pour atteindre le but recherché (ce niveau inclut donc les méthodes et procédures). Le second niveau en revanche, celui des émotions, est plus inconscient. Ces deux niveaux sont immanquablement liés, puisqu'ils

16 Citation extraite des *Cahiers pédagogiques* n°505 « Mieux apprendre avec la coopération ».
17 Kurt Lewin , né en 1890 et mort en 1947, est un psychologue expérimentaliste allemand émigré aux États-Unis.
18 Moor D., *La dynamique du groupe classe*, article publié pour le Centre de ressources en économie gestion, mars 2017.
19 Anzieu D. et Martin J.-Y., *La dynamique des groupes restreints*, Ed. PUF 11[e] édition 1997, p.28.
20 Catherine Yelnik est enseignante en sciences de l'éducation.

interagissent. Le niveau des émotions, qui est donc un niveau de relations humaines, aura un effet sur le travail. Les deux niveaux sont toujours présents.
Catherine Yelnik évoque également le rôle prépondérant de la personne chargée d'animer le groupe (l'enseignant dans le cadre de la classe). Là encore, nous retrouvons les deux niveaux cités précédemment, puisque cette personne aura pour mission d'aider le groupe à atteindre son but, donc d'arriver à la production finale, notamment par l'attention qu'elle porte aux participants (niveau des émotions). Cette idée est dans le prolongement direct de la pensée de Guy Palmade[21], qui indique que « la vie affective traverse la tâche, elle est "dans" la tâche ».
Pour résumer, l'enseignant a un rôle majeur à jouer dans la vie du groupe classe, puisqu'il peut « favoriser des relations positives entre les élèves, en créant des situations de travail qui impliquent la coopération, dans lesquelles ils mettent en commun leurs ressources et collaborent pour réussir, au lieu d'être en rivalité, en compétition[22]. » De fait, l'enseignant se voit dans l'obligation d'organiser au mieux son cours pour cela. Cette bonne organisation s'appuiera notamment sur le choix des activités, des supports, des modalités (groupe-classe, sous-groupes, binômes notamment)…
Il est important de souligner que le groupe classe est particulier, dans le sens où il est composé de l'enseignant et des élèves, soit un groupe d'enfants et un adulte. Mais l'enseignant participe pleinement à la vie du groupe.

La dynamique de classe

La relation pédagogique est avant tout une relation humaine, il peut donc y avoir des conflits. Cependant, il est nécessaire que le climat soit calme et propice à la mise au travail. Les caractéristiques d'une bonne dynamique seraient : la politesse, l'entraide, l'écoute, la solidarité…
Or, dans le groupe, les individus se positionnent différemment : ceux qui coopèrent, ceux qui s'opposent, ceux qui sont amis… La difficulté de l'enseignant est donc de composer avec les personnalités de chacun, d'autant qu'il peut être surpris par les réactions de certains. En effet, des élèves très « scolaires », par exemple, peuvent être déroutés par le travail en groupe, et réagir tout à fait différemment de ce que nous pourrions attendre d'eux.
Aussi, on parle de dynamique car le groupe génère nombre de « circulations émotionnelles ». En effet, la classe engendre un grand nombre d'émotions, parfois négatives (injustice, humiliation, échec…). La classe peut donc très vite devenir un lieu de tensions et de conflits. Quand c'est le cas, il est indispensable de comprendre d'où vient le problème pour changer le cours de choses. Des tensions dans une classe signifient toujours quelque chose.
Par définition, une classe implique l'hétérogénéité. Même dans les classes dites « calmes », où le climat semble serein et propice au travail, chaque élève est là avec son passé, sa situation familiale, ses acquis… Jamais une classe ne pourra être homogène. Créer un but commun peut aussi s'avérer compliqué. Le projet proposé peut tout à fait ne pas plaire à la totalité de la classe. Mais donner envie à certains élèves ne permettrait-il pas de motiver toute la classe ?

Cette réflexion nous amène désormais à nous interroger sur la démarche de projet.

21 Guy Palmade (1920-2006) a suivi des études de psychologie, de sociologie et de philosophie. Il a occupé une chaire de pédagogie à l'Université de Lausanne.

22 Dossier *La classe, pour apprendre à vivre ensemble*, les Cahiers pédagogiques n°481.

b/ La démarche de projet

Qu'est-ce qu'un projet ?

Le dictionnaire Larousse définit ainsi le terme de projet :
Projet, n. m. : [enseignement] ensemble d'actions relatives à l'organisation pédagogique et aux modes d'enseignement décidées au niveau d'un établissement, en fonction de la situation particulière de celui-ci et afin de mieux atteindre les objectifs fixés par les programmes nationaux.

En ce qui concerne l'éducation, Jean-Pierre Boutinet distingue quatre types de projets[23] : le projet éducatif (qui dépasse le cadre scolaire et serait davantage une conception générale de l'éducation), le projet pédagogique, le projet d'établissement et le projet de formation. Pour ce travail, nous nous intéresserons uniquement au projet pédagogique. En effet, celui-ci intervient dans le cadre scolaire d'une part, et dans la relation enseignant / élève d'autre part. Pour Boutinet, quatre phases principales composent un projet :

- la phase de conception (ou de définition) ;
- la phase d'organisation (ou de planification) ;
- la phase opérationnelle (ou d'exécution) ;
- la phase d'achèvement (ou d'évaluation).

Pour Philippe Meirieu, la pédagogie de projet permet à l'enfant d' « avoir une place » au sein d'un groupe. En effet, il est partie prenante du projet, surtout si l'enseignant lui donne une place dans une activité qui fait sens pour lui.
Il convient désormais de nous attacher au sens réel du projet. Celui-ci peut prendre une multitude de formes : créer un journal de la classe, organiser une sortie, réaliser un jeu de construction… Le projet peut être intégré dans une seule discipline, être interdisciplinaire, ou encore « non disciplinaire », lorsqu'il contribue à une socialisation des élèves par exemple.

Dans tous les cas, le projet doit permettre de « faire ensemble » ; d'où la pensée de Meirieu qui explique que la simple idée de projet ne suffit pas. De même, pour lui, l'institution est indispensable, puisqu'elle permettra de structurer les places de chacun. Cependant, la limite est l'attention que l'enseignant porte au rôle de chacun, rôle qui ne doit pas être indéfini. L'enseignant doit veiller à leur bon roulement : « l'éducateur doit donc être attentif à ce que chacun ait une place et à ce que chacun puisse découvrir les autres places. À nous de lui fournir la « formation » nécessaire pour qu'il se lance dans un rôle inédit pour lui. ». Enfin, il est indispensable de lier, chaque fois que c'est possible, le « vivre ensemble » sur le « faire ensemble »[24].

Objectifs de la démarche de projet

L'approche par projet est considérée dès le début du XX^{e} comme une méthode dite active. On peut d'ailleurs citer John Dewey[25] et le célèbre *Learning by doing* : c'est en faisant qu'on apprend. La pédagogie de projet permet très largement de s'ancrer dans cette méthode. Pour Dewey,

23 Boutinet Jean-Pierre, *Anthropologie du projet*, PUF, 1990.
24 Meirieu Philippe, *Petit dictionnaire de pédagogie*, ressource en ligne.
25 John Dewey (1859-1952) est un psychologue et philosophe américain. Il est une référence en matière d'éducation nouvelle.

l'éducation doit être pragmatique et l'expérience au centre des apprentissages. Ainsi, l'école est centrée sur l'élève, à une époque où elle l'était plutôt sur l'enseignant.
Depuis plusieurs décennies, le projet est cité comme étant une véritable source de motivation pour les élèves. Différents objectifs sont à noter. Comme nous venons de le voir précédemment, le principal objectif reste de motiver les élèves, et ce par une réalisation concrète. Il s'agit dès lors de donner du sens par des apprentissages concrets, puisque les élèves peuvent relier les apprentissages aux expériences.
Mais le projet permet également aux élèves de gagner en autonomie, de partager des tâches, de se responsabiliser, de développer la coopération. Il permet aussi d'impliquer tous les élèves, de les aider à prendre confiance en eux et de développer des compétences inhérentes au projet (problématiser, s'informer, planifier, organiser, réaliser, communiquer…).
Enfin, pour Catherine Reverdy, le projet permet d'aller au-delà des disciplines d'enseignement et de mobiliser les compétences transversales des élèves.

Difficultés de la démarche de projet

Avant de conclure cette partie, il semble intéressant de pointer quelques difficultés de la démarche de projet.
Premièrement, il convient de souligner le temps et l'investissement que demande la réalisation d'un projet. Ces deux principales contraintes constituent un véritable frein, à l'heure où les programmes sont chargés et les tâches administratives demandées aux enseignants très conséquentes. A cela s'ajoutent des conditions matérielles parfois extrêmement limitées, qui ne permettent pas toujours d'être ambitieux.
La gestion de la classe peut aussi être source de difficulté pour les enseignants. En effet, le projet vient généralement bouleverser un cadre établi, et les élèves qui travaillent en groupe sont souvent plus bruyants. L'enseignant doit donc revoir son cadre ou accepter d'en sortir.

Une autre difficulté régulièrement soulevée est l'adhésion des élèves au projet. En effet, celui-ci ne doit pas être du seul fait de l'enseignant et pour qu'il soit efficace, il est nécessaire que tous les élèves s'y impliquent. Or, intéresser tous les élèves au même projet peut s'avérer très compliqué. De même, certains élèves manquent considérablement d'autonomie, d'autres rencontrent des difficultés à s'organiser et le démarrage devient trop long. Aussi, un projet qui s'étalerait sur une trop longue période dans l'année risque de désintéresser les élèves. Tous ces facteurs concourent à une baisse importante de leur motivation.

Pour qu'un projet soit efficace et puisse fonctionner, il faut donc que les conditions soient réunies : structuration du projet, motivation, soutien...

Maintenant que nous avons étudié le développement durable à l'école et que nous nous sommes questionnés sur les enjeux et objectifs de la pédagogie de projet, il convient de voir plus précisément quel projet a été mis en place dans ma classe.

Troisième partie : **Le projet de classe**

a/ Présentation de la classe et constats

Présentation de l'école et de la classe

- ✓ L'école

Mon école se situe dans le 12e arrondissement de Paris, à proximité de la porte de Charenton. Elle est composée de 8 classes et d'une Unité locale d'inclusion scolaire (Ulis). Près de 200 élèves sont scolarisés.

L'école bénéficie d'une salle d'arts visuels, d'une salle d'éducation musicale, d'une salle polyvalente (pour le Rased[26] ou le centre de loisirs), d'une salle informatique et d'une Bibliothèque centre documentaire (BCD). L'école communique avec la maternelle attenante, mais chaque école a sa cour et les élèves ne se mélangent pas.

Beaucoup d'élèves sont en grande difficulté sociale et/ou scolaire, les sollicitations du Rased, du médecin scolaire et de l'assistante sociale scolaire sont en hausse constante. A titre d'exemples, en 2017-2018, 1 élève de CP sur 4 a été pris en charge par le Rased et 1 élève sur 5 est concerné par une prise en charge de l'assistante sociale scolaire[27]. Aussi, le climat scolaire s'est dégradé depuis quelques années : irrespect, violence et transgression des règles. Je reviendrai sur ce point en seconde partie avec le besoin de fédérer le groupe. Néanmoins, ces facteurs ont mené à une forte coopération avec le périscolaire, ce qui est un aspect très positif.

Le projet de l'école, quant à lui, s'articule autour de quatre grands domaines : le vivre ensemble, le numérique, les jeux de l'esprit et le développement durable. Comme il a été évoqué dans l'introduction, l'école a obtenu le label E3D (École en démarche de développement durable) en 2016 pour le travail mené depuis septembre 2014 autour du jardinage, du tri sélectif et du lombricompostage. Le label a été reconduit en avril 2019 pour le niveau 1 « engagement de la démarche ».

- ✓ La classe

Je suis professeure des écoles en cycle 2, dans une classe de CE1. La classe est actuellement composée de 26 élèves (15 filles et 11 garçons), mais l'effectif a régulièrement changé. En effet, nous avons accueilli une élève venue de Guadeloupe très peu de temps après la rentrée de septembre, un élève en janvier (cas de harcèlement dans sa précédente école), et un élève en mars, dont les parents sont forains à la foire du Trône. Parallèlement, deux élèves ont déménagé entre janvier et mars. Ces changements ont modifié le cadre établi dans la classe et ont demandé aux élèves une certaine adaptation, ce qui n'a pas posé de problème majeur.

26 Le Rased est le Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté, c'est une structure éducative instaurée en France en 1990. Les Rased rassemblent des psychologues et des professeurs des écoles spécialisés (Source : Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse).

27 Source : direction de l'école.

Comme il n'y a qu'une classe de CE1 (et 8 élèves dans le cours double CE1/CE2), les élèves se connaissent très bien et certains sont dans la même classe depuis la maternelle. De fait, ils sont très à l'aise dans la classe et celle-ci est plutôt agitée, les élèves sont bavards, même s'ils se mettent rapidement au travail. En revanche, ils sont très motivés pour les projets et s'investissent assez bien. Ils sont d'ailleurs force de propositions. Un des indicateurs majeurs étant la boîte à idées : les élèves peuvent émettre des suggestions et nous ouvrons la boîte tous les vendredis pendant le conseil de la classe. Nous pouvons constater que celle-ci ne désemplit pas et que toutes les semaines de nouvelles propositions sont émises, allant d'une sortie en TGV à la mise en place de poubelles par îlot pour limiter les déplacements. Les élèves sont donc sensibles au bon fonctionnement de la classe.

Le besoin de fédérer notre groupe classe

Comme nous venons de le voir, outre l'agitation générale de la classe, un fort besoin de fédérer le groupe s'est fait sentir rapidement. Même si les élèves sont soucieux de l'ambiance de la classe, nous avions constaté bon nombre de bousculades dans le couloir au moment des entrées et sorties, et beaucoup « d'histoires » étaient rapportées par les élèves au retour des récréations. De même, les animateurs du périscolaire nous alertaient régulièrement sur des incidents qui avaient lieu, sur les temps de cantine notamment.
Certes, il est courant que des enfants de 7 ou 8 ans se disputent ; par ces conflits, ils apprennent aussi à interagir avec les autres et à se socialiser (écoute, excuses notamment). Mais quand les disputes deviennent trop fortes ou trop récurrentes, il est nécessaire qu'un adulte intervienne et agisse sur ces problématiques. En effet, comme nous l'avons vu précédemment[28], nombreuses émotions circulent dans la classe, et celle-ci peut vite devenir un lieu de tensions et de conflits. D'autre part, il est indispensable que le climat soit calme et propice à la mise au travail. Une bonne dynamique passe par l'entraide, l'écoute et la solidarité notamment.
De même, nous trouvions les élèves assez individualistes, l'entraide et la solidarité n'étant pas des valeurs fortes dans la classe.

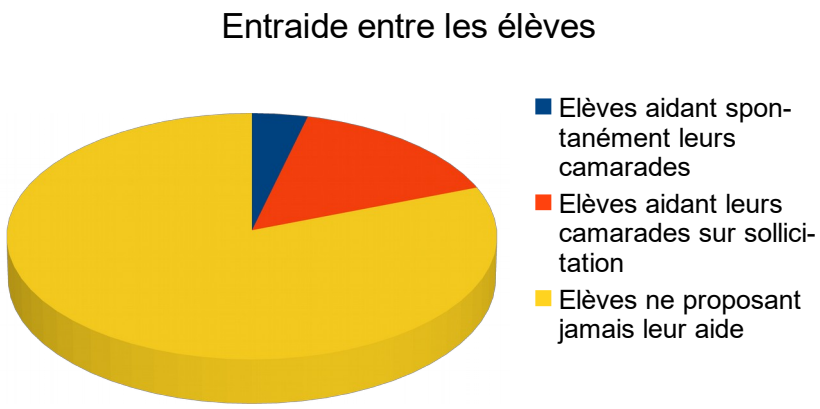


Diagramme 1: Aide constatée entre les élèves en septembre 2018

28 Voir la deuxième partie « Fédérer le groupe classe », la dynamique de classe, p.13.

Ce diagramme montre la part importante d'élèves n'aidant jamais leurs camarades. En début d'année, seule une élève proposait spontanément son aide quand elle avait terminé un travail. 4 élèves se proposaient dès lors que l'enseignante leur demandait ou qu'ils voyaient faire leur camarade, mais n'y pensaient pas d'eux-mêmes. Enfin, 20 élèves ne proposaient jamais leur aide.
Certes, les élèves rencontrant des difficultés ne pouvaient pas aider sur les apprentissages, mais nous ne les retrouvions pas non plus sur les aides de la vie courante. Et dans certains cas, le simple fait de demander à un élève de ramasser un stylo ne lui appartenant pas relevait de la négociation !

Ces constatations au sein de ma classe m'ont très vite amenée à réfléchir à un projet qui pourrait fédérer le groupe. Ainsi, je l'imaginais plus soudé et plus enclin à la mise au travail. Aussi, il serait envisageable de multiplier les travaux en groupe, qui étaient très compliqués à mettre en place en terme de gestion de classe.

L'objectif était de fédérer le groupe classe autour de projets construits ensemble, autour de valeurs fondamentales (respect, tolérance, solidarité, responsabilité…) et autour d'une culture partagée. Enfin, l'objectif était de faire découvrir aux élèves de ma classe le plaisir d'être avec les autres et de faire ensemble.

Premières réflexions et idées de projet

Notre école étant labellisée E3D, ma réflexion s'est très vite tournée autour d'un projet de développement durable. Les trois projets principaux de l'école étant le lombricompostage, le jardinage et le tri sélectif, j'ai cherché un projet pouvant s'inscrire pleinement dans celui de l'école.

- ✓ Le lombricompostage

Cette idée a très vite été écartée, car le composteur est déjà présent dans l'école, seul un entretien est essentiel. En revanche, il sera nécessaire pour le projet mis en place et viendra considérablement l'enrichir. Il pourra également permettre de renforcer le lien avec les parents, qui seront des partenaires privilégiés dans son bon fonctionnement. Il permettra également d'enrichir les connaissances des élèves en ce qui concerne le cycle de vie des matières organiques et des végétaux.

- ✓ Le tri des déchets

Le tri sélectif est en place dans l'école depuis plusieurs années. Les élèves semblent d'ailleurs assez familiers de ce type d'initiatives. Dès la période 1, ma binôme et moi avons profité de l'enseignement « Questionner le monde » pour renforcer leurs connaissances dans ce domaine et expliquer les bases du tri des déchets. Un projet autour de ce thème aurait permis d'aller plus loin et de les faire agir concrètement. Au-delà du tri, l'idée de la réduction des déchets s'est très vite imposée et en parallèle celle du recyclage : comment réduire les déchets papier de la classe ?
Afin de récolter leurs premières propositions, j'ai souhaité créer un arbre citoyen : chaque élève devait écrire une idée pour réduire les déchets sur une reproduction de feuille d'arbre, puis toutes les feuilles seraient collées autour d'un tronc. Mais en dépouillant leurs idées, je me suis aperçue que leurs connaissances étaient assez légères et que nous n'avions pas de propositions suffisamment solides pour mettre en place un projet autour de cette question. Or, pour que celui-

ci fonctionne, il est indispensable que les élèves trouvent un sens et qu'ils ne s'impliquent pas uniquement parce que l'adulte leur dit de le faire.

Exemples de propositions obtenues en réponse à la question « Comment réduire les déchets papier de la classe ? » :

- *Mettre une deuxième poubelle papier ;*
- *Mettre une petite poubelle sur chaque îlot ;*
- *Avoir un carton sur notre table pour jeter les choses ;*
- *Garder les papiers pour ne pas les gaspiller ;*
- *Réduire les papiers ;*
- *...*

Seules les idées autour du recyclage semblait cohérentes. Peut-être qu'une situation déclenchante plus évocatrice aurait permis aux élèves de s'emparer de la question, comme par exemple stocker les poubelles papier dans le coin bibliothèque, coin qu'ils affectionnent tout particulièrement et dans lequel ils vont tous les jours. Ainsi, ils auraient été gênés dans leur vie quotidienne et se seraient probablement posé la question de savoir comment réduire nos déchets dans la classe. Par manque de temps, cette première idée autour du tri sélectif n'a pas abouti. Cependant, elle aura permis aux élèves de s'interroger sur cette problématique.

- ✓ Le jardinage

Un projet autour du jardinage semblait être plus judicieux quant à la réalisation. D'une part, il demande un fort investissement, mais est facilement réalisable ; d'autre part, l'école est déjà dotée de matériel : outils, jardinières et bacs, terre... Enfin, nous étions allés ramasser des pommes de terre en début d'année au potager urbain du quartier, cette sortie avait remporté un vif succès auprès des élèves, d'autant que très peu d'entre eux ont un extérieur et peuvent jardiner. Un projet autour du potager s'ancrait donc dans la continuité du début d'année. Ensuite, la classe d'Ulis était intéressée également, des plantations avaient d'ailleurs été réalisées les années précédentes. L'idée de travailler avec une autre classe me semblait tout à fait pertinente pour développer la solidarité et l'entraide entre les élèves de la classe et de l'école, ainsi le projet prend une autre dimension et dépasse le cadre de la classe.

b/ Présentation du projet de la classe

<u>Présentation du projet</u>

L'objectif principal était que le projet soit source de motivation pour les élèves, mais qu'il s'inscrive aussi pleinement dans les apprentissages, et surtout qu'il puisse leur donner du sens. Le « projet pour le projet » n'avait, selon moi, pas de réel intérêt.

Comme précisé précédemment, j'ai souhaité travailler autour du jardinage et de la mise en route du potager. Trois bacs sont présents dans la cour, ainsi que de nombreuses jardinières, ce qui nous laissait la possibilité de réaliser bon nombre de plantations. Ce critère était primordial au vu de l'effectif de la classe. Pour que tous les élèves s'impliquent dans le projet, il est nécessaire de leur donner les moyens de s'investir et d'être acteurs.

L'école étant dotée de matériel, l'achat de graines était le seul coût pour sa réalisation. Il convient de rappeler que l'aspect financier est souvent un frein dans le choix des enseignants, nous avions donc la chance de ne pas en pâtir. Concernant le choix des plantations, par souci de faisabilité, je n'ai pas laissé les élèves décider. En effet, les délais sont relativement courts ; un potager se façonne dans le temps. Nous devions donc privilégier les graines à pousse rapide. Certaines contraintes ont également orienté mon choix : taille des bacs, exposition, climat, fréquence d'arrosage (notamment pendant les vacances scolaires). Enfin, même si l'achat des graines était le seul coût du projet, il devait rentrer dans le budget de la coopérative de classe[29] ; or certaines graines coûtent relativement cher. Nous avons pu ainsi planter davantage de variétés et le potager est plus attrayant pour les élèves. Enfin, pour que l'apprentissage soit plus riche, j'ai choisi différentes variétés : légumes, fruits, fleurs comestibles, plantes aromatiques.

Légumes	Plantes aromatiques	Fleurs comestibles
Radis Petits pois Courges	Persil Ciboulette	Calendula officinalis (Souci) Centaurea cyanus (Bleuet) Chrysanthemum coronarium (Chrysanthèmes comestibles)

Tableau 2: Choix des plantations

Concernant les fruits, mon choix s'est porté vers des tomates et des fraises, mais nous achèterons les pieds et les planterons en début de période 5, quand le climat sera plus propice à leur croissance.

Nous avons varié les modalités pour la plantation :

- Semis en classe : petits pois et radis.
- Plantations de graines en pleine terre : courges, herbes aromatiques, fleurs comestibles.
- Plantations de pieds en pleine terre : fraises et tomates (à venir).

Ainsi, les élèves ont pu expérimenter différentes modalités et comprendre les avantages et inconvénients de chacune.

Enfin, ce projet répond aux valeurs du développement durable et à la problématique de l'aspect fédérateur de la classe. Il s'inscrit sur le moyen terme et demande de l'entretien depuis la plantation des graines jusqu'à la récolte.

Compétences travaillées

L'objectif principal du projet était de fédérer le groupe classe, les compétences travaillées relèvent donc principalement de l'EMC.

Le projet s'ancre pleinement dans les programmes de 2016[30] et concerne surtout les champs suivants : la sensibilité, le jugement et l'engagement.

29 Il est important de souligner que la labellisation E3D n'apporte aucun financement à l'école pour les projets de développement durable.

30 Programmes 2016, actualisés par le Bulletin officiel n°30 du 26 juillet 2018.

- Culture de la sensibilité
  - S'exprimer, être capable d'écoute et d'empathie.
  - Être capable de coopérer.
  - Se sentir membre d'une collectivité.

- Culture du jugement
  - Développer des aptitudes au discernement et à la réflexion critique.
  - Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé.
  - Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.
  - Avoir le sens de l'intérêt général.

- Culture de l'engagement
  - Être responsable de ses propres engagements.
  - S'engager et assumer des responsabilités dans l'école.
  - Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique.
  - Savoir s'intégrer dans une démarche collaborative et enrichir son travail ou sa réflexion grâce à cette démarche.

Au-delà de l'EMC, ce projet a permis de croiser considérablement les enseignements. En Questionner le monde du vivant, de la matière et des objets, la compétence travaillée était « Connaître les caractéristiques du monde vivant, ses interactions, sa diversité », les élèves ont notamment pu identifier ce qui était végétal, principalement les besoins vitaux des végétaux et leur développement. Nous avons d'ailleurs organisé un temps d'échange avec la classe d'Ulis. Celle-ci ayant déjà travaillé ce point, un de leurs élèves est venu partagé avec nous les connaissances acquises. Cela a permis de renforcer un peu plus le lien entre nos deux classes et de réaffirmer l'importance d'un projet à l'échelle de l'école.

Ensuite, nous avons pu réinvestir les compétences travaillées en mathématiques en début d'année, notamment pour la partie grandeurs et mesures. En effet, les élèves ont étudié le développement de leurs plants en mesurant les pousses. Pour cela, ils ont utilisé une bande report, puis la règle graduée. L'apprentissage s'est révélé beaucoup plus concret pour eux et ils ont pu comprendre l'intérêt de telles connaissances. Aussi, nous avons utilisé le tableau à double entrée pour répertorier des données et comparer la croissance entre les différents plants, notamment entre les pousses de radis et les pousses de petits pois.

La situation déclenchante

La situation déclenchante de ce projet était de chercher des idées pour embellir la cour de récréation. Un débat a donc été organisé afin de récolter le plus de propositions possibles. Il a été réalisé sur un temps d'Éducation morale et civique (EMC), pendant le conseil de la classe que nous organisons tous les vendredis. En effet, avant d'ouvrir la boîte à idées et d'organiser un tour de parole, un temps est réservé à une question particulière. Il semblait donc pertinent que ce débat soit planifié à ce moment-là.
Les élèves ont débattu en classe entière, ce qui a permis de travailler sur l'écoute, le respect de la parole de l'autre, la confrontation d'idées.

Phase 1 : les idées en vrac, sans censure.
La question de départ était : « Que pourrions-nous faire pour rendre la cour de récréation plus jolie ? ».
Les propositions étaient inscrites au tableau au fur et à mesure.
Voici les propositions émises par les élèves, dans l'ordre d'émission :

- Enlever la maternelle ;
- Mettre des plantes ;
- Faire des dessins, peindre ;
- Enlever la grille[31] ;
- Planter des fleurs ;
- Mettre des nains de jardin.

Nous pouvons constater que l'idée de planter s'est imposée rapidement et à deux reprises.
Aussi, une confusion a eu lieu, puisque certains élèves ont confondu l'idée d'embellir la cour (plantation de fleurs par exemple) avec celle de la rendre plus intéressante pour l'utilisation qu'ils en ont (enlever la maternelle pour agrandir leur espace de jeux). Cette discussion a été l'occasion de rappeler le sens des termes utilisés.

Phase 2 : le tri des idées.
Dans un second temps, nous avons repris chaque proposition afin d'en étudier la faisabilité. Le tableau ci-après présente un résumé de ce que nous avons discuté en classe.

Idée	Faisabilité
Enlever la maternelle	Cette idée était loin de faire l'unanimité auprès des élèves. Nous en avons conclu que la décision ne nous appartenait pas, cette idée n'était donc pas réalisable. Cela étant, cette proposition a permis de chercher à comprendre pourquoi, alors que les élèves d'élémentaire ne fréquentent pas ceux de maternelle, ils souhaitaient enlever cet espace. Leur seul intérêt était d'agrandir leur cour de récréation.
Mettre des plantes	Certains élèves proposaient de mettre des plantes en pot, à différents endroits de la cour. D'autres en sont venus à l'idée de planter directement des arbustes. Après discussion, nous en avons conclu que cette idée pouvait être réalisée dans une certaine mesure. Nous l'avons donc mise de côté.
Faire des dessins, peindre	Cette idée a germé car les élèves peuvent régulièrement, pendant les temps périscolaires principalement (centre de loisirs du mercredi), utiliser des craies pour le sol. Cet embellissement étant éphémère, les élèves ont souhaité réfléchir à un embellissement plus pérenne. Cependant, nous avons rappelé que le mur du fond de la cour a déjà bénéficié d'une mise en peinture par la réalisation d'une fresque et que les autres murs n'étaient pas accessibles pour ce type de projet (grandes fenêtres vitrées, bancs, portes…).
Enlever la grille	Tout comme l'idée d'enlever la maternelle, les élèves ont rapidement compris que cette idée n'était pas réalisable, dans la mesure où les deux cours sont occupées par des écoles différentes, la cour doit être

31 Les élèves parlaient de la grille qui sépare les deux cours de récréation (maternelle et élémentaire).

	délimitée.
Planter des fleurs	Dans la continuité de « mettre des plantes », certains élèves sont allés plus loin en matière de jardinage et ont directement proposé de planter nous-mêmes. Cela a été l'occasion d'évoquer l'utilisation des bacs dans la cour.
Mettre des nains de jardins	Cette idée a émergé dans la continuité des plantations possibles. Nous en avons conclu que si les bacs étaient réutilisés, l'idée de mettre de la décoration à l'intérieur pouvait être étudiée. En revanche, installer des nains de jardins à différents endroits de la cour n'était pas pertinent (gêne pour les jeux de ballons, risques de casse...)

Tableau 1: Faisabilité des propositions émises par les élèves pour embellir la cour de récréation.

Phase 3 : validation du projet
Dans un troisième temps, nous avons repris uniquement les propositions réalisables et nous avons vu qu'il était possible, très concrètement, de les mettre en œuvre. Très vite les élèves ont fait le rapprochement entre les bacs disponibles dans la cour et les plantations possibles. Nous avons ensuite étudié ce que nous pourrions planter : plantes, plantes aromatiques, fleurs, légumes et fruits.
L'idée du potager n'a pas émergé tout de suite, il a donc fallu amener les élèves sur cette piste. Hormis des plantations de haricots en classe, aucun de nos élèves n'avait créé un potager dans l'école, certains ne pensaient pas la réalisation possible.

Nous avons donc acté le projet, qui a suscité un vif intérêt auprès des élèves. Ceux-ci semblaient très motivés par la proposition.

c/ Réalisation du projet de la classe

Modalités de mise en œuvre

Le projet de la classe a été réalisé en période 4, même si les réflexions en terme de développement durable ont été amorcées dès le début d'année. Sans être inclues dans le projet lui-même, elles ont indéniablement contribué à la réflexion générale et ont permis de l'affiner. Il se poursuivra en période 5, jusqu'à la fin de l'année scolaire.

La plupart des étapes ont été réalisées en groupes mixtes et j'ai veillé à ce que les élèves changent régulièrement, afin de ne pas perdre de vue l'objectif premier de fédérer le groupe classe. Cela aurait été moins significatif si les élèves s'étaient regroupés par 4 ou 5 avec leurs copains. Aussi, je tenais beaucoup à ce que mes élèves se mélangent avec ceux de la classe d'Ulis. En effet, nous sommes une des rares classes à ne pas avoir d'élève en inclusion, de fait ils les connaissent moins.

La réalisation de ce projet a nécessité une grande organisation en terme de matériel. Même si seules les graines ont dû être achetées, il a fallu lister le matériel nécessaire (outils, arrosoirs, bassines, terreau…) et le regrouper. Par confort, j'ai aussi ramené un peu de matériel personnel. Dans ce type de manipulations (transfert de terre et d'eau, utilisation d'outils...), il est beaucoup

plus compliqué de missionner les élèves, et pour que cela puisse avoir lieu, il faut que l'organisation des séances soit impeccable pour le bon déroulement. Cette contrainte n'a pas posé de problème mais a demandé un temps de préparation non négligeable. Des temps d'échange avec la coordonnatrice de l'Ulis ont également été nécessaires pour la mise en place des séances de plantation, afin de faire coïncider nos emplois du temps. Là encore, cette organisation a demandé du temps.

Déroulé du projet

J'évoquerai ici les trois grandes étapes du projet : organisation des semis, plantations et entretien du potager.

- ✓ Première étape : les semis.

Ils ont été réalisés sous différentes modalités. Les élèves ont été répartis en quatre groupes. Un groupe a fait ses plantations directement au potager, sans faire de semis. Ces élèves ont été encadrés par ma binôme et ont planté des radis, des petits pois et des fleurs comestibles. Un autre groupe a planté avec la classe d'Ulis car cette classe a un petit effectif. L'encadrement était assuré par la coordonnatrice et les AESH de cette classe. Enfin, deux groupes ont réalisé leurs semis dans la classe et je les ai encadrés avec l'aide de l'AVS. Tous les groupes qui ont réalisé leurs semis en classe ont planté des petits pois et des radis.

Les semis ont été faits le premier jour de ma reprise en classe, lors de la journée de tuilage. D'une part, cette organisation permettait de bénéficier de l'aide de ma binôme et d'autre part, il fallait tenir compte du temps de germination des graines. Je n'évoquerai ici que le déroulé des groupes que j'encadrais. Dans un premier temps, un élève de la classe d'Ulis, qui est venu faire les semis avec nous et qui avait déjà réalisé des plantations l'année dernière, nous a parlé des besoins d'une plante et de la façon de planter. Il a également pu répondre aux questions de mes élèves. Ainsi, ces derniers ont beaucoup appris de leur camarade et se sont rendus compte que le partage des connaissances permettait d'enrichir leur propre curiosité. Au terme de cet échange, nous en avons conclu que pour pousser, une graine a besoin de terre, de chaleur et d'eau. La lumière sera indispensable pour que la plante se développe, mais pas pour que la graine germe.
Après ce temps d'échange, nous avons procédé à la réalisation des semis. Chaque élève a planté une graine de radis et une graine de petits pois. Ils ont rempli leur godet de terre chacun leur tour, et ils ont arrosé quand tous les élèves de leur table avaient terminé. Quand les semis ont été réalisés, nous avons discuté collectivement pour définir le meilleur endroit où placer leurs futures plantes. Au vu de ce que nous avions évoqué lors de l'échange en début de séance, tous étaient convaincus qu'il fallait les mettre près d'une source de chaleur. Aussi, nous avons décidé de les placer sur les rebords de fenêtres pour bénéficier de la chaleur directe du soleil, ainsi que des radiateurs placés dessous. Il a ensuite fallu attendre que les graines germent, ce qui s'est fait très rapidement car les premiers radis ont mis un week-end ! Les élèves ont ainsi pu observer la croissance de leurs plants jusqu'au moment de la plantation en terre trois semaines plus tard.

Enfin, je dirai que la variation des modalités permettra de comparer les croissances des plantes : une graine semée directement au potager grandira-t-elle plus vite ? Sera-t-elle plus robuste, ou, au contraire, plus fragile ?

- ✓ Deuxième étape : les plantations

Les plantations ont été faites le jour des vacances scolaires de printemps, là encore dans le but de bénéficier de l'aide de ma binôme. En effet, les trois bacs de la cour de récréation destinés au potager sont assez éloignés les uns des autres. De fait, gérer seule une classe de 26 élèves dans ces conditions aurait été relativement compliqué, d'autant que ma classe est assez agitée. Selon moi, il était nécessaire qu'un adulte soit présent avec chaque groupe, notamment pour superviser la manipulation d'outils. Pour cette séance, j'ai organisé un roulement avec les différents groupes et je descendais au potager avec 4 ou 5 élèves. Les autres étaient encadrés par ma binôme. Pour eux, j'avais prévu des exercices de révisions en mathématiques et français, sous forme de jeux, afin que la coupure dans l'activité ne soit pas pénalisante ou compliquée à gérer.

Une fois au potager, le déroulé était le même pour tous :

- dans un premier temps, nous étudiions l'agencement du potager pour comprendre où semer nos plants ;
- ensuite, je présentais les outils à notre disposition, en sachant que les élèves pouvaient tout à fait planter avec leurs mains sans l'aide d'outils ;
- puis nous rappelions les étapes de plantation : creuser un trou, placer le plant avec délicatesse (ce rappel était l'occasion de préciser une nouvelle fois la fragilité des plants), reboucher le trou avec la terre et arroser ;
- avant de planter, chaque élève observait son plant afin d'en comprendre sa composition : racines, tige, feuilles ;
- enfin, la plantation avait lieu à tour de rôle, ainsi que l'arrosage.

Tous les élèves ont pu planter leurs semis avant le conseil de la classe de l'après-midi, le roulement a très bien fonctionné, notamment grâce à l'aide précieuse des autres adultes présents sur le projet. J'ajouterai enfin que nous avons eu très peu de pertes lors de la croissance des plants, ce qui a permis à tous les élèves de planter au moins un de leurs deux semis. Ainsi, je n'ai pas eu besoin de prévoir de semis de rechange. Néanmoins, les quelques pertes constatées ont permis de revenir sur le fait que l'homme ne maîtrise pas tout et que la nature fait son œuvre : certaines graines ne germeront jamais, même si toutes les conditions sont réunies. De même, un défaut de soin et d'entretien sur un jeune plant risque d'en stopper la croissance.

- ✓ Troisième étape : entretien du potager et sensibilisation de l'école

Maintenant que tous les plants sont repiqués, il faut entretenir le potager : déraciner les mauvaises herbes, arroser les pieds, voire récolter (si tout se passe comme prévu, nous pourrons récolter des légumes courant mai). Cette étape se fera tout au long de la période jusqu'aux vacances scolaires. Aussi, cet entretien sera à anticiper pendant les vacances d'été et pour l'année prochaine, puisque ma binôme et moi ne serons plus dans l'école. Aussi, il me faut anticiper l'entretien pendant que je serai à l'ESPE pour qu'il n'y ait pas de pause dans le projet et donc informer ma binôme sur les suites à donner. L'objectif principal étant de fédérer le groupe, il est important que les élèves gardent leur motivation pour l'entretien du potager, tout comme ils devront veiller à ce que les autres élèves de l'école respectent leurs plantations. Certains m'ont prévenue que le potager était dans l'axe direct de jeux de ballons et que cela risquait de casser les plants. En effet, un important travail de sensibilisation devra être prévu dès la rentrée. Les élèves avaient proposé de passer dans toutes les classes pour parler du potager (là encore la compétence

« Communiquer » sera pleinement étudiée) et les mettre en garde quant à sa fragilité. Les groupes avaient été constitués sur la base du volontariat, et ils devaient informer leurs camarades le jour des vacances. Mais comme nous avons planté ce jour-là, la gestion de classe aurait été trop compliquée avec des allées et venues permanentes des élèves. Nous organiserons donc cela au retour des vacances.

Pour le bon déroulement et faciliter la gestion de classe, un planning d'entretien devra être réalisé avec les élèves. Ainsi, nous pourrons étudier la fréquence nécessaire des arrosages selon les plantes. Pour cela, nous pourrions renforcer les responsabilités du groupe, puisque nous avons déjà un(e) responsable de l'arrosage de la plante de la classe. Nous pourrions définir deux responsables, qui seraient chargés de s'occuper également du potager quand cela est nécessaire. Ce planning devra être adapté régulièrement en fonction des conditions météorologiques, d'autant que notre cour de récréation emmagasine énormément la chaleur. L'arrosage devra nécessairement être plus fréquent à certains moments.

Dans la continuité des semis, nous souhaiterions également planter des pieds de fraises et de tomates, afin de varier les plantations : légumes, fruits, herbes aromatiques et fleurs comestibles. Nous aurons ainsi plus de variétés : le potager sera plus fourni et plus attrayant pour les élèves. Ils pourront également observer différentes modalités de croissances de plantes.

Croisements entre enseignements

- ✓ Séance de mathématiques : grandeurs et mesures

J'ai organisé une séance de mathématiques pour réviser les mesures en centimètres, les élèves ont pu ainsi réinvestir leurs connaissances. Pour observer la croissance de leurs plants, les élèves les ont mesurés grâce à la bande report et à la règle graduée. Ils ont travaillé en binôme et l'objectif de la séance était de mesurer des longueurs avec un instrument adapté, notamment en reportant une unité. La séance s'est déroulée en quatre phases :

Phase 1 : rappel / Comment mesurer ?
Phase 2 : mesure des plants (en deux temps, tout d'abord mesure des plants de petits pois, puis des plants de radis).
Phase 3 : collecte des données dans un tableau.
Phase 4 : institutionnalisation / bilan.

La fiche de préparation de cette séance est jointe en annexe.

La principale difficulté résidait en la mesure avec la règle graduée et l'obligation d'utiliser la bande report en premier. En effet, la graduation 0 n'étant pas sur le bord de la règle, les élèves ne pouvaient pas la poser sur la terre, la mesure aurait été faussée.

Pour cette séance, la différenciation a été prévue comme suit :
- Regrouper les élèves en difficulté sur une table de besoin, pour qu'ils puissent être dirigés par l'enseignante.
- Selon les difficultés, mettre les élèves avec un élève tuteur.
- Pour la collecte des données dans le tableau, faire des croix dans les cases à remplir.

Cette séance sur les grandeurs et mesures a permis de rendre l'apprentissage plus motivant puisque les élèves ont mesuré leurs plants. Ils ont pu voir directement l'intérêt de cet enseignement, puisqu'un apprentissage concret donne plus de sens.

- ✓ Le dessin d'observation

Les techniques du dessin d'observation avaient été abordées en début d'année lors d'une séquence sur l'eau. En effet, les élèves avaient observé la fonte d'un glaçon et dessiné les différentes étapes. L'idée ici était de réaliser le dessin d'observation des graines de radis et de petits pois, et de dessiner les plants 10 jours plus tard. Ainsi les élèves verront rapidement les différences entre les graines et la croissance des plants.

Même si les élèves avaient déjà réalisé un dessin d'observation, il m'a semblé utile de commencer par faire un rappel des différentes étapes et de la méthode : bien observer avant de dessiner, représenter la réalité, respecter les proportions, écrire un titre. Et, bien sûr, tailler son crayon : le dessin d'observation doit être propre, précis et soigné !

Dans la mesure du possible, les élèves ont dessiné leurs plants, mais pour les graines n'ayant pas germé ou pour les plants qui ne se sont pas développés, nous avons partagé les godets pour que tous les élèves puissent réaliser leurs dessins. Cette séance n'a pas posé de problème et pourra être réitérée si besoin, car les élèves ont développé de bonnes compétences, même si certains rencontrent encore des difficultés dans la représentation de la réalité. Le dessin d'observation contribue amplement à placer les élèves dans une démarche scientifique. Un exemple de réalisation est joint en annexe.

Maintenant que le projet a été présenté, il convient d'en faire l'analyse : retours sur les séances menées, évolution dans le comportement des élèves et préconisations.

Quatrième partie : **Analyse du projet**

a/ Retour sur les séances menées

Dans cette partie, je verrai comment ce projet, mené avec 26 élèves, a permis d'interagir, de coopérer et d'apprendre ensemble, le tout dans une dynamique positive et dans le but de fédérer le groupe classe. Pour cela, je présenterai tout d'abord les points positifs du projet, puis je reviendrai sur les quelques difficultés liées à sa réalisation pour enfin présenter quelques prolongements possibles.

Points positifs

D'une part, à peu d'exceptions près, le projet s'est déroulé comme prévu et les objectifs en EMC ont été majoritairement atteints. J'émettrai cependant quelques nuances dans la deuxième partie de cette analyse, à savoir : ce projet a-t-il réellement fédéré le groupe classe ?

D'autre part, les élèves de ma classe sont toujours motivés par les projets ou sorties proposés. Aussi, ils sont très demandeurs de sciences ; de fait, ils ont été très investis dans cette séquence. La manipulation tout au long des séances a permis de rendre les apprentissages vivants et concrets et les élèves semblaient se mettre au travail avec plaisir. Il est indéniable que le fait d'avoir une réalisation concrète, le potager, a rendu l'investissement plus grand. Il a permis de sortir du cadre strict des apprentissages et de lier observation et manipulation. Ce projet a donc été une grande source de motivation pour la classe, d'autant que j'ai pu bénéficier de l'aide de ma binôme. Ce projet a été facilement réalisable car nous avons les outils, les bacs et la terre dans l'école (seules les graines ont dû être achetées) ; en revanche, il a demandé une grosse organisation en terme de gestion de classe car nous possédons trois bacs un peu éloignés dans la cour, ce qui rend la plantation difficilement gérable avec 26 élèves, d'autant qu'il est nécessaire d'avoir un adulte par bac. Aussi, le roulement établi le jour des vacances a permis d'avoir un moment privilégié avec les élèves et de répondre à leurs questions plus facilement. Beaucoup d'élèves se sont comportés différemment car ils bénéficiaient d'un temps « de qualité » avec l'enseignante, hors du groupe classe. J'ai ainsi pu redécouvrir certains élèves, d'habitude très timides, prendre une vraie place dans le groupe et s'affirmer davantage. Globalement, mes élèves sont très friands de ces temps en petits groupes, malheureusement assez peu réalisables.

Un autre point positif est que toutes les graines ont germé, ce point était imprévisible, puisque je ne savais pas à l'avance ce qu'elles donneraient. Tous les élèves ont donc pu planter au moins un de leurs deux semis. Cet aspect a grandement facilité la gestion du groupe classe et n'a pas nécessité de prévoir des semis de rechange. De même, les graines ont très rapidement germé, ce qui m'a permis de ne pas prendre de retard dans la mise en route du potager (un week-end a été nécessaire à la germination des graines de radis). Il convient de préciser cependant, que les graines avaient été choisies pour cela, en plus des contraintes naturelles imposées par le potager : orientation, récoltes, besoins en eau, etc.

Ensuite, on peut ajouter que les élèves ont pris plaisir à aller vérifier leurs plants tous les matins. Pour beaucoup, la journée commençait par ce nouveau rituel lors de l'entrée en classe. Le

moment de mise en route de la journée semblait plus agréable pour eux. Surtout que ce rituel supplémentaire ne nous a pas ralenti dans l'organisation de l'accueil.

Enfin, cette séquence a également permis de créer du lien avec la classe d'Ulis, chose que nous ne faisons pas suffisamment, surtout que mes élèves ne se mélangent pas beaucoup à cette classe (pourtant voisine !). Cela vient peut-être du fait que nous n'avons pas d'élève en inclusion. La séquence a permis d'échanger sur les méthodes de plantations et de bénéficier des conseils de leur classe. Ainsi, nos élèves ont beaucoup appris de leurs camarades. Cette expérience a renforcé mon envie de mener des projets ensemble, même à petite échelle.

Difficultés rencontrées

Une des difficultés majeures était la durée du projet. En effet, le temps de mise en route dans la classe a été relativement conséquent, puisque le potager n'était pas forcément ma première idée. Il a fallu tester d'autres choses pour y arriver, ce qui a retardé son démarrage. De même, la contrainte de dates en ce qui concerne le rendu de ce travail et l'alternance des trois semaines ont nettement complexifié la programmation des séances, qui dépendaient, à elles seules, des prévisions météorologiques. De plus, plusieurs événements plus ou moins extérieurs ont encore complexifié la tâche : grève, école morte, sortie. Tout ceci a nécessité une adaptation permanente de l'emploi du temps. Mais, globalement la planification du projet s'est déroulée comme prévu et les adaptations éventuelles ont pu être intégrées au fur et à mesure. En revanche, l'alternance risque de créer une coupure dans l'élaboration du projet et ma binôme devra programmer, *a minima*, l'arrosage du potager. Pour pouvoir continuer à travailler notre objectif de fédérer le groupe, il aurait été bon que le projet soit continu, car entre les vacances et ma période d'ESPE, cinq semaines se seront écoulées.

Une autre difficulté a résidé dans l'arrosage des semis. Sur certains moments, il a été compliqué à gérer et j'ai dû m'en charger. Or, un des objectifs de ce type de projet est que les élèves soient autonomes dans l'entretien de leurs plants et surtout, qu'ils comprennent les enjeux qui y sont liés. En faisant cela, les élèves ont moins constaté qu'une plante non arrosée meurt. Même si nous l'avons évoqué de nombreuses fois et que cette modalité semble acquise pour tout le monde, cela aurait été plus intéressant qu'ils l'expérimentent eux-mêmes. Il aurait probablement fallu que je ritualise ce moment et qu'il soit pleinement intégré dans mon emploi du temps, ce que je n'ai pas fait. Ainsi, par exemple, nous aurions pu prendre le temps, chaque soir, d'observer les plants, d'évaluer les besoins en eau et de procéder à l'arrosage si besoin.

Ensuite, comme nous l'avions vu dans la partie sur la démarche de projet, le potager aurait dû permettre de développer des compétences inhérentes au projet : planifier, organiser, contrôler, communiquer. Or, à ce stade de la réalisation, ces compétences n'ont pas encore été tout à fait travaillées. Les suites en période 5 devront permettre d'y remédier. Nous pourrons, en effet, planifier et organiser l'entretien et les arrosages, contrôler le bon respect du planning ainsi établi et la croissance des plantes. Enfin, un gros travail sur la communication devrait être fait, puisque nous communiquerons sur le blog (l'article pourra être travaillé en production d'écrits) et si nous réactivons le lombricomposteur, nous devrons également échanger avec les parents pour évoquer le fonctionnement. Enfin, les élèves devront sensibiliser leurs camarades quant au respect de cet espace, accessible à tous.

Pour terminer, j'ajouterai que la gestion de classe lors des manipulations et la préparation du matériel nécessitaient une bonne organisation en amont. La présence de l'AVS dans la classe a beaucoup aidé lors des séances de manipulation de la terre ou des outils.

Prolongements possibles

- ✓ Le compostage

En prolongement du projet de la classe autour du potager, il me semble intéressant de travailler autour du compostage. En effet, notre école possède un lombricomposteur, je trouverais cela pertinent que nos élèves puissent s'emparer des moyens de l'école pour enrichir le projet mené jusqu'à présent. Aussi, celui-ci s'inscrira d'autant plus dans le projet global de l'école autour du développement durable.

Après discussion avec le directeur, la première étape serait de nettoyer et réactiver le lombricomposteur. Un groupe de huit élèves de ma classe l'aidera dans cette tâche. Ces élèves (choisis au hasard, le groupe sera hétérogène) pourront ensuite expliquer à leurs camarades ce qu'ils ont fait et le principe d'un composteur. Il sera ensuite possible d'enrichir ces constatations lors d'une séance en Questionner le monde, le monde du vivant.

Le composteur permettra de nourrir le potager en créant un engrais naturel et non polluant, mais aussi de créer du lien avec les parents, qui en seront nécessairement des partenaires privilégiés. En effet, ce projet ne peut aboutir qu'avec leur aide, puisque les élèves devront ramener des déchets de chez eux. Nous pourrons ainsi développer la compétence « Communiquer », que nous avons jusqu'à présent un peu occultée par manque de temps ; or comme nous l'avons vu précédemment, elle fait pleinement partie des objectifs de la démarche de projet. Ils pourront en parler de vive voix, écrire un article sur le blog de la classe et créer un petit texte d'explication lors des séances de production d'écrits par exemple. Ainsi, nous poursuivons l'objectif de rendre les apprentissages très concrets. Cela sera également l'occasion de renforcer les compétences dédiées au numérique puisque les élèves pourront utiliser le traitement de texte.

- ✓ Le recyclage

Dans la logique du compostage, nous pourrions renforcer le travail autour du recyclage. En effet, comme je le précisais précédemment, quand nous avons réalisé l'arbre citoyen, seules les idées autour du recyclage semblaient cohérentes. Ainsi, puisque cette proposition émanait des élèves, il me semble opportun de l'enrichir.

Cela peut passer par le tri des déchets et leur réduction, puisque les déchets papier sont recyclés. Mais cette question peut également être étudiée au sein de la classe, en arts visuels. En effet, de nombreux projets peuvent être mis en place dans ce cadre : création d'œuvres d'art type statues réalisées à partir de déchets, création de jeux sur le modèle de jouets inventés par des enfants de pays pauvres[32], réalisations visuelles autour de la fabrication de pâte à papier...

La principale difficulté résiderait dans l'organisation de ces séances dans l'emploi du temps dédié aux arts visuels. En effet, nos élèves bénéficient de cours dispensés par des Professeurs ville de

32 Cette création serait inspirée de l'atelier « L'autre jouet » proposé par le Musée du Quai Branly, à Paris.

Paris (PVP) en éducation physique et sportive, musique et arts visuels, aussi, nous n'avons plus de créneaux dédiés à cet enseignement en classe. La solution serait de mener un projet en partenariat avec notre PVP, avec les contraintes que cela suppose, surtout si sa programmation sur la dernière période est faite.

- ✓ Le cycle de vie des végétaux

Grâce à ce projet, mes élèves ont pu observer la croissance des végétaux à partir de la germination des graines. Normalement, ils pourront l'observer jusqu'à la récolte des fruits et légumes. Mais il me semblerait intéressant d'aller plus loin dans les séances de sciences, notamment en étudiant le cycle de vie des végétaux. En effet, avec le projet, les élèves auront de bons prérequis que je pourrais exploiter.

Enfin, je souhaiterais concevoir une séance spécifique de sciences, afin de permettre aux élèves de stabiliser leurs connaissances et de garder une trace écrite du travail effectué pour ce potager, puisque toutes les compétences acquises l'ont été grâce aux séances d'observation et d'expérimentation.

b/ Evolution de l'attitude des élèves

Dans cette deuxième partie, nous verrons si ce projet a permis de modifier la façon d'être des élèves au sein du groupe, autrement dit, le projet a-t-il fédéré notre groupe classe ?

Changements constatés

- ✓ Plus d'entraide entre les élèves

Oui, ce projet a fédéré. Un premier indicateur étant l'entraide constatée entre élèves. Si je reprends les chiffres du début d'année, j'avais constaté que seule une élève proposait spontanément son aide. Voici les chiffres actualisés en cette fin de période 4.

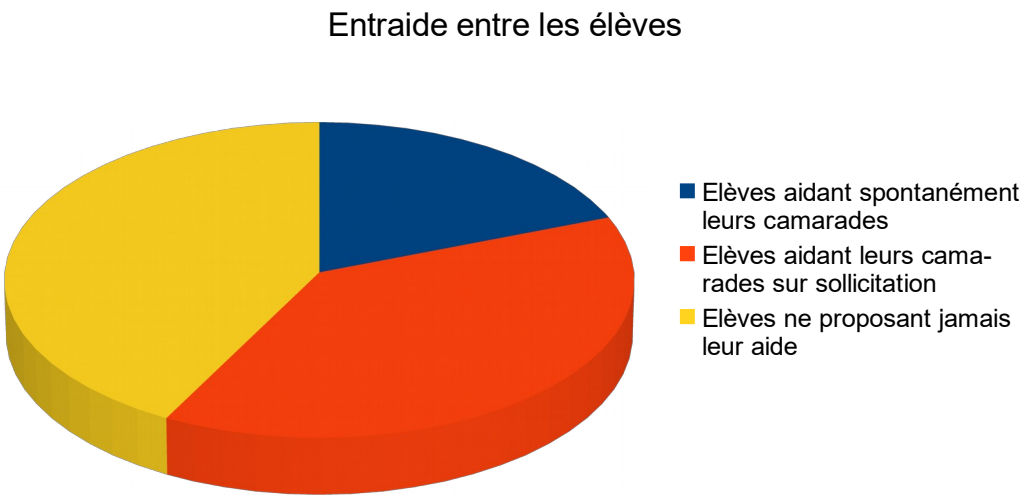


Diagramme 2: Aide constatée entre les élèves en fin de période 4 – avril 2019

Quand une seule élève proposait spontanément son aide en début d'année, nous sommes désormais à 5 élèves. Cependant, ces 5 élèves ne présentent aucune difficulté et sont même en grande réussite scolaire. L'évolution la plus intéressante selon moi étant la part d'élèves ne proposant jamais leur aide. En effet, celle-ci a considérablement diminué : j'ai noté seulement 11 élèves qui ne se proposent jamais, contre 21 en début d'année. Beaucoup d'élèves aident donc volontiers leurs camarades, même s'il faut encore les solliciter. Nous pouvons espérer que cela change d'ici la fin d'année, puisque leur comportement a tout de même évolué depuis septembre. Je noterai cependant, que la difficulté engendrée par ce phénomène est de gérer les élèves en grande difficulté et qui proposent néanmoins d'aider. Comment les valoriser dans leur proposition en sachant que leurs compétences sont très faibles ?

Un autre indicateur qu'il me semble intéressant d'analyser ici est la demande de sensibilisation au potager. En effet, 3 élèves de ma classe[33] ont spontanément proposé de sensibiliser les autres élèves de l'école, pour respecter les plantations et le travail effectué. A ce stade du projet, je n'avais pas du tout évoqué cet aspect. Au-delà du côté fédérateur, cette donnée permet de montrer que des valeurs liées au développement durable (entraide, solidarité…) ont été acquises pour ces élèves ; leurs comportements ont changé et la solidarité devient un vrai principe de partage et d'échange.

- ✓ Des entrées et sorties plus calmes

Les montées et descentes lors des récréations sont clairement plus calmes, même si nous n'avons pas totalement enrayé les disputes et « histoires ». Les élèves se mettent bien en rang dès la cour, ils sont globalement beaucoup plus calmes pour la montée. L'arrivée dans le couloir est elle aussi moins agitée et plus rapide avec un accueil de chaque élève. Une fois dans la classe, les élèves rejoignent leurs places et se mettent tout de suite au travail, là où en début d'année, certains continuaient à confondre la classe et la cour de récréation. Aussi, les élèves savent que nous descendons en récréation qu'une fois le calme retrouvé. Ils ont désormais compris que plus ils perdaient du temps, plus le temps de récréation était réduit. Mais ces changements sont peut-être simplement dû au fait, qu'en tant que professeure des écoles débutante, j'ai gagné en autorité ? En effet, des règles ont été établies pour recadrer les déplacements, les élèves les connaissent et les respectent. La gestion de classe est difficile à maîtriser quand nous démarrons dans le métier et elle se fait principalement sur le terrain, soit en classe quand nous testons de nouvelles choses. Aussi, ma PEMF m'a donné de nombreux conseils pour améliorer au mieux les transitions et donc, de fait, les entrées et sorties des élèves.

Données à nuancer

Même si j'ai pu clairement constater que le climat de la classe était plus serein par rapport au début de l'année scolaire, j'émettrais quand même quelques réserves.

D'une part, le temps d'analyse du projet me semble très court pour émettre des conclusions, les résultats seront certainement plus probants en fin d'année scolaire, avec un projet mené à terme et du temps pour constater des changements dans l'attitude des élèves.

33 Ces trois élèves font partie des 5 aidant spontanément leurs camarades.

D'autre part, d'autres projets ont été mis en place en parallèle, il est donc difficile de savoir si la classe a été fédérée uniquement avec le projet de développement durable.

- ✓ Projet d'enregistrement de voix

Afin d'améliorer la fluence de lecture de mes élèves, j'ai mené un projet d'enregistrement de voix autour d'un album que nous avions étudié en décembre. Je l'ai organisé lors des temps d'Activités pédagogiques complémentaires (APC) en période 3 : les élèves venaient par groupes de 5 ou 6 enregistrer leur voix. Là encore, ma classe a été très motivée par ce projet, certains ont demandé à venir plusieurs fois. C'est lors de ce projet, que je me suis rendue compte que mes élèves étaient très friands de temps privilégiés en très petits groupes et encadrés par l'enseignante. Les plantations effectuées le jour des vacances ont permis de réitérer ce type de moments, comme je le disais, trop peu nombreux.
Les élèves se sont très bien investis et ont suivi le projet jusqu'au bout sans aucune difficulté. Ce projet a permis de fédérer un peu plus le groupe classe, car les élèves ont, pour certains, volontairement préparé leur extrait à plusieurs, ils se sont écoutés lors des enregistrements et je n'ai pas constaté de moqueries envers les élèves les plus en difficulté (un élève était encore non lecteur à ce stade du projet).

- ✓ Les services de récréations dédoublés

Lors d'un conseil des maîtres, nous avons décidé de dédoubler les services de récréation. Trop de conflits, coups, chutes étaient à déplorer et nous souhaitions y mettre fin ou, en tout cas, rendre les récréations plus agréables.
Parfois, ma classe s'est retrouvée en récréation avec uniquement l'autre classe de CE1/CE2 et j'ai vu mes élèves jouer ensemble, notamment une fois où presque l'intégralité de ma classe partageait un jeu commun. Ils ont apprécié passer du temps ensemble avec une cour plus accessible et moins surchargée. Ainsi, il est indéniable que désormais les récréations sont beaucoup plus gérables et agréables. Ce dédoublement permet aux élèves de remonter en classe dans un climat plus serein et apaisé, la mise au travail en est nettement améliorée.

Pour terminer sur cette partie, je dirais que le projet de développement durable, ne permet pas, à lui seul, de conclure de façon formelle que ce type de projet a fédéré notre groupe classe. Au-delà du projet de développement durable, c'est la démarche de projet elle-même qui a fédéré notre groupe classe tout au long de ces quatre premières périodes. Néanmoins, un nouveau bilan sera fait en fin d'année, quand les élèves se seront davantage investis dans le potager et la mise en route du lombricomposteur.

c/ Préconisations

- ✓ Impliquer davantage les élèves et les rendre plus autonomes.

L'implication des élèves est, selon moi, un des fondements de la démarche de projet. Si les élèves ne sont pas acteurs, ils risquent de perdre toute motivation. Pour ce projet, je trouve que mes élèves ont été très (et peut-être trop) guidés. Je pense que cela est dû au fait que les délais de mise en place du projet étaient très courts, de fait, nous n'avons pas pu prendre le temps qu'il faut pour les impliquer davantage. Pour cela, il est indispensable que nous ayons du temps pour

développer une certaine autonomie. Si je devais le refaire, je l'intégrerais beaucoup plus tôt dans l'année pour que les élèves puissent être pleinement acteurs, s'impliquer dans les différentes tâches et que nous puissions gérer les imprévus tout à fait sereinement.

Dans une même logique, j'essaierais de les rendre plus autonomes. En effet, avec le recul, il aurait été plus intéressant que les élèves soient totalement autonomes sur l'entretien de leurs plants. Comme je le précisais, certaines contraintes ont rendu difficile l'arrosage par les élèves. Ma binôme et moi devrons être vigilantes dès la rentrée pour que les élèves entretiennent le potager, ce qui est encore tout à fait possible, puisque c'est un projet sur l'année. Comme les élèves ont chacun une responsabilité pendant la semaine, nous pourrions, par exemple, créer un planning d'arrosage et l'inclure dans les responsabilités de la classe.

- ✓ Former les élèves à la conception du projet

Les élèves ont été pleinement investis dans le potager, et celui-ci a été une grande source de motivation, mais il me semblerait très intéressant qu'ils puissent apprendre à conduire un projet. Car dans l'état actuel des choses, l'esprit critique des élèves n'a pas été tout à fait sollicité ; comme je le disais précédemment, certainement à cause d'un étayage trop fort. Or, construire un projet est une compétence en soi et il aurait été plus judicieux de prodiguer aux élèves quelques conseils méthodologiques pour cela. Dans le cas de mon projet, il a été entièrement piloté par les adultes et, *a fortiori*, par l'enseignante. Certains de mes élèves auraient été tout à fait capables d'assumer des rôles d'organisation, à condition qu'ils soient formés pour.

Cela aurait notamment permis de croiser un peu plus les enseignements, notamment, si on se réfère au Socle commun de connaissances, de compétences, et de culture[34] : les langages pour penser et communiquer, les méthodes et outils pour apprendre, la formation de la personne et du citoyen.

34 Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (SCCC) présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire (source Eduscol).

Conclusion

En conclusion, je dirais que ce projet de potager, mené dans ma classe de CE1 pendant le stage en responsabilité, a considérablement permis aux élèves de manipuler, d'observer et d'expérimenter, et qu'il a eu toute sa place dans la discipline « Questionner le monde ». Il a été une grande source de motivation pour la classe, qui s'est beaucoup investie dans le projet. Aussi, il aura contribuer à sensibiliser les élèves au développement durable, en plus de la sensibilisation au tri des déchets que nous avions engagée en début d'année.

Cependant, répondre à la question de savoir si un projet de classe autour du développement durable peut participer à la cohésion de groupe et fédérer une classe paraît difficile à ce stade, dans la mesure où le projet a besoin d'être testé sur plusieurs semaines, voire sur plusieurs mois. De plus, d'autres propositions ont émergé en même temps (dédoublement des récréations, enregistrement de voix notamment) , ce qui ne permet pas d'assurer que la cohésion de groupe s'est améliorée du seul fait du potager. En revanche, ceci me conforte dans l'idée de continuer à mener ce projet en période 5 pour pouvoir l'évaluer au mieux et ainsi en mettre en place à l'avenir. En effet, je n'hésiterai pas à renouveler l'expérience dans ma carrière, puisque je l'ai trouvé très positif à de nombreux égards.

Enfin, au-delà de l'aspect fédérateur, ce projet a rendu les apprentissages très concrets et très motivants. Une chose est sûre, le développement durable est un excellent moteur pour travailler sur la démarche de projet, même si ce dernier nécessite un gros investissement en termes de préparation et de gestion. Mener ce projet au sein de ma classe m'aura fait comprendre les enjeux qui y sont liés et les modalités d'organisation, il aura ainsi était très formateur.

Bibliographie

- Revues

L'éducation au développement durable : comment faire ?, Les Cahiers pédagogiques n°478, janvier 2010.

Mieux apprendre avec la coopération, Les Cahiers pédagogiques n°505, mai 2013.

La classe, pour apprendre et vivre ensemble, Les Cahiers pédagogiques n°481, avril mai 2010.

Le développement durable, TDC Textes et documents pour la classe n° 857 du 1er juin 2003.

- Ouvrages et guides pédagogiques

Clés pour une éducation au développement durable, Bruno Riondet, Ed. Hachette Education et CRDP de Poitou-Charentes, 2004

Démarrer l'éducation au développement durable, Denis Demarcy, Ed. CRDP de l'académie d'Amiens, 2012

La dynamique des groupes restreints, Didier Anzieu et Jacques-Yves Martin, PUF, 11e édition, 1997.

Pour une éducation au développement durable et solidaire, guide pédagogique. Ed. Scérén CNDP CRDP, janvier 2012.

Programme du cycle 2, consolidé par les nouvelles dispositions publiées au BOEN n°30 du 26 juillet 2018, Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.

Sitographie

Eduscol – La labellisation E3D : http://eduscol.education.fr/cid78075/labellisation-e3d.html

Eduscol – L'éducation au développement durable:
http://eduscol.education.fr/pid23360/education-au-developpement-durable.html

Agence de l'environnement et de la maîtrise de l'énergie – Ademe : www.ademe.fr

Site personnel de Philippe Meirieu : https://www.meirieu.com/

Annexes

Table des annexes :

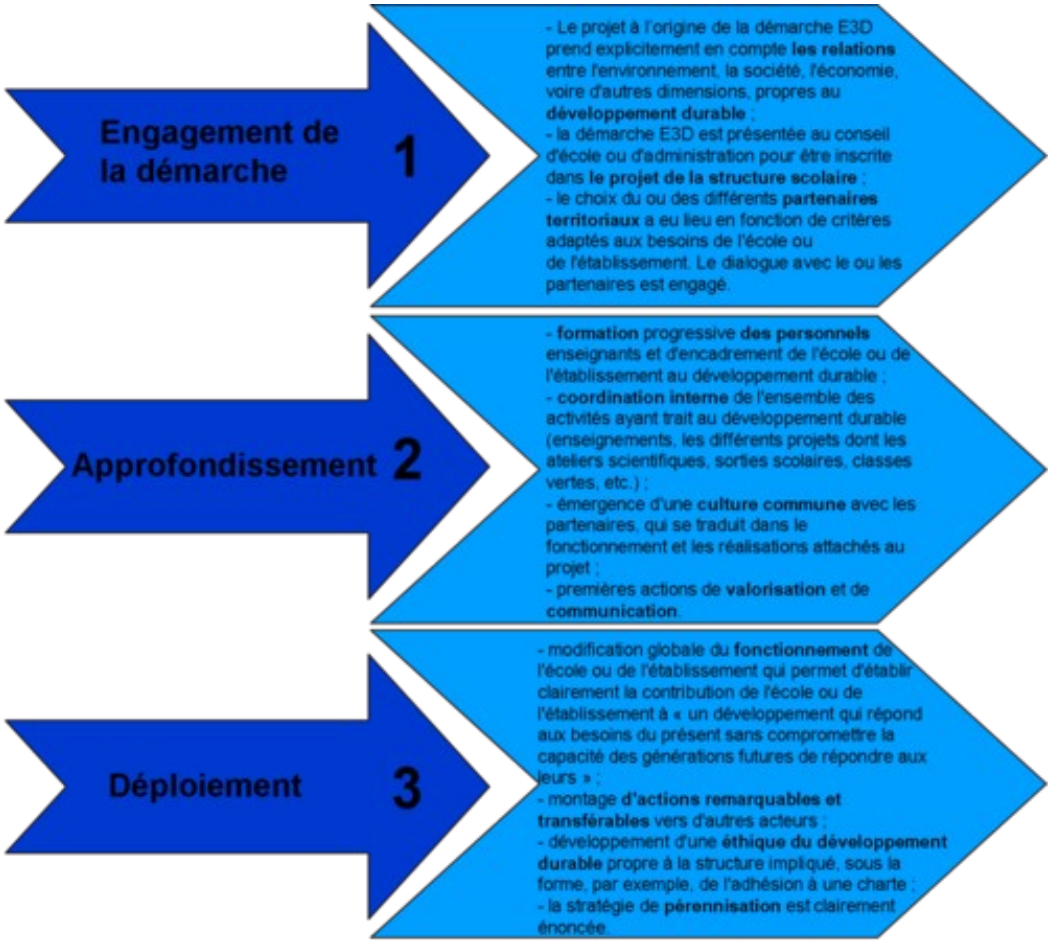
- Annexe 1 : la labellisation E3D – Source Eduscol p.38
- Annexe 2 : trace de la situation déclenchante p.39
- Annexe 3 : fiche de séance de mathématiques sur la croissance des végétaux (grandeurs et mesures) p.40
- Annexe 4 : exemple d'un dessin d'observation p.43
- Pour terminer, quelques photos prises lors du projet p.44

Annexe 1 : la labellisation E3D – Source Eduscol

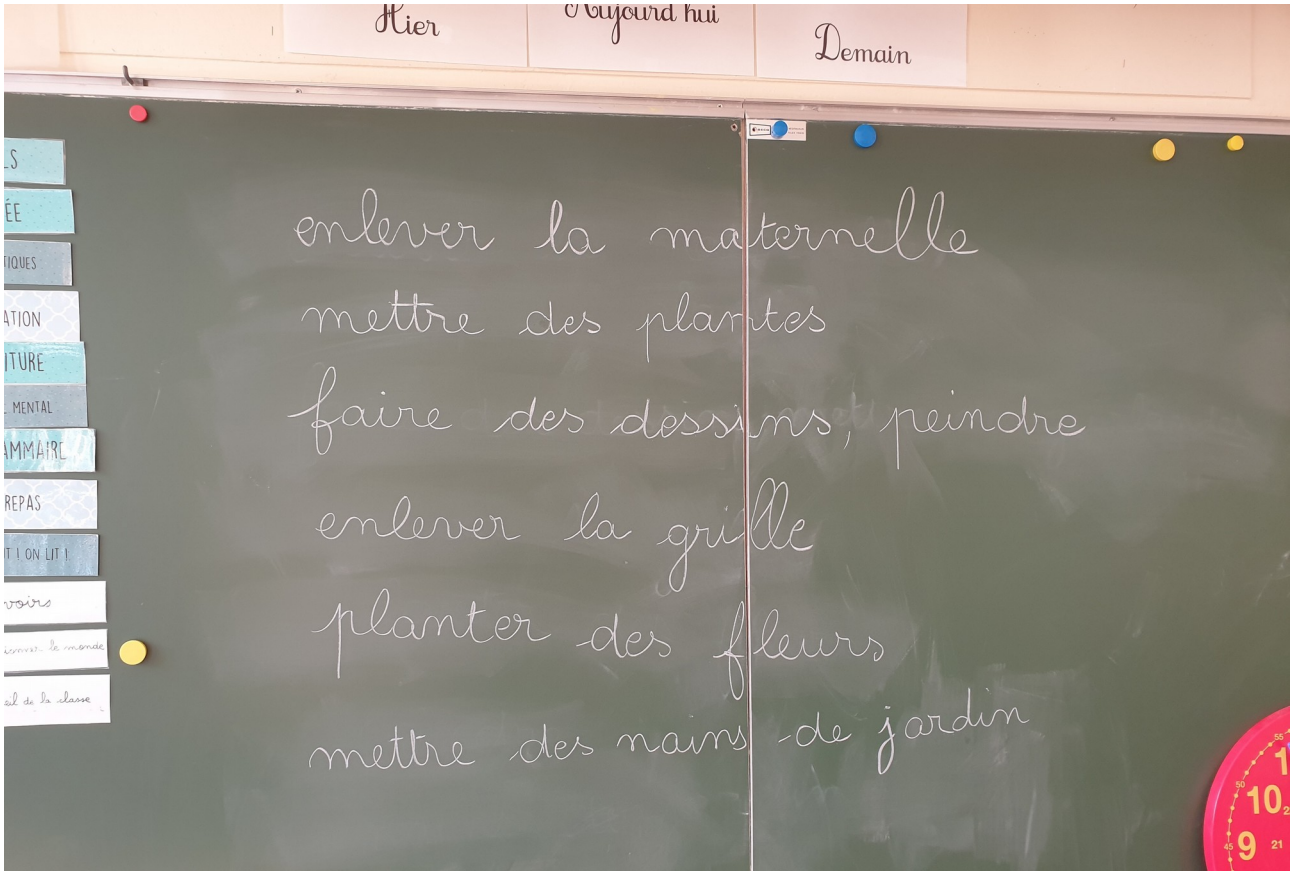
Pour obtenir le label, le dossier sera étudié par le comité académique et doit comporter :

- **la description de la démarche** : elle s'appuie sur les enseignements et intègre l'activité et le fonctionnement de l'établissement ou de l'école dans leur ensemble
- **les modalités de la mise en œuvre** : la démarche doit prévoir une ouverture sur le contexte social, économique et environnemental de l'établissement ou de l'école
- **l'intégration au projet d'école ou d'établissement**
- **la formalisation des partenariats**
- **l'état de la démarche** : l'implantation, même modeste, du processus doit être sensible dès la première année de sa mise en œuvre
- **le projet de communication sur la démarche**

On distingue trois niveaux de labellisation E3D :



Annexe 2 : résultat de la situation déclenchante



Annexe 3 : fiche de séance de mathématiques

Mathématiques - CE1

Séance : La croissance des plants (2) / mesure des plants

Objectifs de la séance	Durée
• Mesurer des longueurs avec un instrument adapté, notamment en reportant une unité. • Exprimer une longueur dans une ou plusieurs unités.	50 min
Compétences	**Matériel**
• Utiliser les instruments de mesure : la bande report et la règle graduée. • Connaître les unités de longueur usuelles • Présenter et organiser des mesures sous forme de tableau	Bandes report, règles graduées Plants Tableaux pour le report des données

Déroulé		
Durée	*Phases*	*Modalités*
5 min	**Phase 1 : Rappel des séances précédentes - Comment mesurer ?** **Consigne** : « avant de mesurer les plants, nous allons nous rappeler comment mesurer ». *[A noter : nous avons déjà abordé les mesures en centimètre en période 3. L'idée ici est de réinvestir les notions pour la mesure de plants et de les confronter à un problème de précision, la terre gênant l'extrémité du plant.]* • Avec quel instrument peut-on mesurer ? [une règle, une équerre] • Comment fait-on pour bien mesurer ? [on place le zéro de la règle sur l'extrémité du segment, on place la règle bien droite sur le trait et on regarde sur quel chiffre s'arrête le segment] • Si on souhaite mesurer un objet, comment fait-on ? [c'est la même chose, mais on place le zéro sur le bord de l'objet]	Collectif
15 min	**Phase 2 : Réinvestissement – mesure des plants** 1/ Mesures **Consigne** : « vous avez pu constater que les graines avaient germé et que les plantes poussaient. Nous allons donc les mesurer pour ensuite les comparer. • Peut-on les mesurer à la règle ? [oui / Non, car la règle ne commence pas à zéro / Il y a un espace entre le bord et le zéro]. En effet, la règle ne permet pas d'être suffisamment précis. • A votre avis, comment pourrait-on faire ? [utiliser une ficelle, une bande de papier]	Collectif et binômes

	En effet, vous allez mesurer le plant de petits pois grâce à une bande report que je vais vous distribuer. Vous allez réaliser cette mesure avec votre voisin. > Distribuer les bandes report et les plants et les laisser chercher en binôme. Passer dans les rangs pour observer les différentes techniques et prendre des notes. A ce stade, certains élèves vont se poser la question de la graduation. Si aucun élève ne soulève le problème de la graduation, arrêter la manipulation au bout de 5min et procéder à une première mise en commun. « Est-ce que quelqu'un a pu mesurer son plant ? » ✓ Si oui : demander la procédure. ✓ Si personne n'a trouvé, demander pourquoi. Rappeler la procédure : • Poser la bande report sur la terre. • Faire un petit trait sur la bande report au niveau du sommet de la plante. • Utiliser la règle graduée pour mesurer la longueur entre l'extrémité du plant et le trait. Difficulté possible : les élèves ne connaissent pas les nombres décimaux, or les mesures ne seront pas forcément des nombres entiers. Proposer aux élèves d'arrondir à l'entier le plus proche.	
15 min	**Phase 3 : Collecte des données** Afficher une reproduction agrandie du tableau à compléter. Rappel : • Qui peut me rappeler ce qu'est ceci ? [un tableau] • Qui peut venir me montrer où sont les lignes ? Les colonnes ? [Valider et corriger au besoin] > Lire le tableau et expliquer les mesures à reporter. Insister sur la double entrée du tableau. Il faut faire les mesures pour les radis et les petits pois. Bien préciser également que nous mesurons les plants à 7 jours, il faut laisser la colonne à 15 jours vide, cette seconde mesure sera faite en séance décrochée ultérieurement. • A votre avis, dans la colonne « hauteur du plant le premier jour », quelle mesure allez-vous écrire ? [0 car il a fallu attendre que la graine germe pour que le plant pousse] **Consigne** : une fois que vous avez mesuré votre plant, vous allez reporter la mesure dans le tableau que je vous distribue. Vous devez bien regarder à quel endroit écrire la mesure.	Collectif et individuel

	Différenciation : • Mettre les élèves en difficulté sur une table de besoin pour qu'ils puissent être dirigés par la PE. • Selon les difficultés, mettre les élèves avec un tuteur. • Faire des croix dans les cases à remplir et bien vérifier qu'ils ont écrit 0 dans la bonne colonne.	
10 min	**Phase 4 : Mesure des plants de radis** Même procédure avec les plants de radis : mesure et collecte des données.	Binôme
5 min	**Phase 5 : Institutionnalisation / bilan** Bilan : qu'avons-nous appris aujourd'hui ? Nous avons appris à mesurer le plant avec la bande report. Ensuite, nous avons reporté la mesure dans un tableau.	Collectif

Annexe 4 : exemple d'un dessin d'observation



Pour terminer, quelques photos prises lors du projet










Résumé en français

Ce mémoire a pour thème l'éducation au développement durable (EDD), et plus particulièrement, comment un projet de développement durable mené dans une classe de CE1 peut fédérer un groupe. Pour répondre à cette question, un potager au sein de l'école a été réalisé en partenariat avec la classe d'Ulis.

Pour traiter ce sujet, une première partie sera consacrée au développement durable à l'école, notamment à travers un bref historique de la notion, ainsi que sa définition. Le label E3D sera également présenté pour terminer sur les objectifs de l'éducation au développement durable. Cela permettra, dans une seconde partie, de comprendre que ce type de projet peut contribuer à fédérer un groupe classe. Pour cela, une étude plus spécifique du concept de groupe et du groupe classe sera menée, pour ensuite évoquer la démarche de projet. Une troisième partie viendra présenter le projet de la classe. Enfin, dans une quatrième et dernière partie, une analyse permettra de revenir sur les séances menées en classe et d'étudier l'attitude et l'évolution du comportement des élèves. Elle se terminera par quelques préconisations.

English resume

This report is about Education for sustainable development (ESD), and more particularly how a sustainable development project led with pupils of a 2nd year of primary school can federate a group. To answer this question, a vegetable garden has been implemented at school, with the local inclusive education unit.

To deal with this subject, a first part will be dedicated to sustainable development at school, particularly with a brief history of the notion and its definition. The label for the schools in sustainable development approach will be presented, to finish on the Education for sustainable development goals. This will permit to understand how this kind of project can federate the group. For this, a specific study of the group concept and the class group will be led, and then, to discuss the project approach. A third part will present the class project. Finally, an analysis of the project will end this report : analysis of the sessions, pupils behaviour and its evolution, recommendations.