



HAL
open science

Sensibiliser au développement durable en cycle 3 : un projet sur les déchets au service de savoirs et savoir-être

Camille Bresson

► To cite this version:

Camille Bresson. Sensibiliser au développement durable en cycle 3 : un projet sur les déchets au service de savoirs et savoir-être. Education. 2020. dumas-03127749

HAL Id: dumas-03127749

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03127749>

Submitted on 1 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2019-2020

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

**Sensibiliser au développement
durable en cycle 3 : un projet sur les
déchets au service de savoirs et
savoir-être**

Présenté par Camille Bresson

Première partie rédigée en collaboration avec Camille Berraldacci

Mémoire de M2 encadré par Irène Bachler

Table des matières

Introduction	1
État de l'art	2
1. Le développement durable d'hier à aujourd'hui	2
1.1 Historique du développement durable : quelques dates clés	2
1.2 Qu'est-ce que le développement durable ?	3
2. L'éducation au développement durable	4
2.1 L'éducation au développement durable dès l'école primaire	4
2.2 Les textes officiels : les programmes	5
2.3 L'EDD en lien avec l'enseignement moral et civique	6
3. Comment éduquer au développement durable ?	7
3.1 Le thème des déchets comme point de départ	7
3.2 Éduquer par la coopération	8
3.2.1 Définition et historique de la coopération	8
3.2.2 Le travail en groupe : outils pour la coopération	8
3.3 Éduquer par la pédagogie de projet	10
3.3.1 Historique	10
3.3.2 Définitions	10
3.3.3 Les objectifs	11
3.3.4 Les étapes du projet	11
4. Les difficultés de la mise en place de l'EDD	12
Problématique et hypothèses	12
Méthode	13
1. Contexte	13
2. Participants	14
3. Temporalité	14
4. Méthode et matériel	14
4.1 Présentation du dispositif	14
4.2 Pourquoi ce dispositif ?	15
4.3 Quel matériel ?	16
4.4 Les compétences et les objectifs	16

4.5	Le rôle de l'enseignant	17
4.6	Le déroulement du projet	17
5.	Variables et indicateurs	20
Résultats		20
1.	Les connaissances sur les déchets	20
1.1	Avant le projet.....	20
1.2	À la fin du projet	21
2.	Les effets de la mise en pratique du projet.....	21
2.1	Avant le projet.....	21
2.2	À la fin du projet	24
Discussions		25
1.	Remise en contexte.....	25
2.	Analyse et interprétation des résultats de l'étude.....	25
2.1	Analyse de l'état initial.....	25
2.1.1	Des connaissances limitées sur les déchets	25
2.1.2	Un groupe classe sous tensions	26
2.2	Analyse des résultats de l'expérimentation	26
2.2.1	Vers un enrichissement de leurs connaissances	26
2.2.2	Le projet : un impact positif sur la classe.....	27
2.3	Qu'aurait-il pu se passer dans ma classe ?.....	28
3.	Limites et perspectives	29
4.	Impact de l'étude sur ma pratique professionnelle.....	30
Conclusion.....		31
Bibliographie.....		32
Annexes		34
Résumé		41

Introduction

La notion de développement durable est depuis de nombreuses années un enjeu mondial. Dès 1992, des enfants essayent de faire entendre leurs voix concernant les nombreux problèmes environnementaux que vivront leurs générations et les générations futures. Parmi eux, Severn Suzuki, une jeune adolescente de 12 ans, a prononcé ces mots au Sommet de la Terre, à Rio de Janeiro en 1992 (cité par Julia et Létoublon, 2018, p. 15) :

« En venant ici aujourd'hui, je le fais sans aucune intention cachée. Je me bats pour mon avenir, car si je perds mon avenir, ce n'est pas comme s'il l'on perdait une élection ou quelques points à la bourse. Je suis venue ici pour parler au nom de toutes les générations futures. Je suis ici pour parler au nom de tous les enfants affamés du monde entier dont personne n'entend les cris. Je suis ici pour parler pour les innombrables animaux qui doivent mourir tout autour de la Terre parce qu'ils ne trouvent plus d'espace vital. Nous ne pouvons plus nous permettre de ne pas être entendus. J'ai peur d'aller au soleil parce que la couche d'ozone présente des trous. J'ai peur de respirer l'air parce que je ne sais pas avec quelles substances chimiques il est contaminé. »

Dans ce mémoire, je me suis donc intéressée à l'éducation au développement durable qui constitue une des grandes thématiques du domaine 3 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, « La formation du citoyen ». Dans ma classe de CM1-CM2, j'ai pu constater de nombreux conflits entre mes élèves, ce qui rend difficile la construction d'un groupe classe où chacun trouve sa place. Dès le début de l'année, lorsque nous nous présentions, j'ai constaté que la majorité de la classe présentait un fort intérêt pour cette thématique. L'enjeu était donc de réunir ces élèves autour d'un but commun : la protection de l'environnement, afin de favoriser la construction d'un groupe classe. Je me suis donc demandée si la mise en œuvre d'un projet en éducation au développement durable pourrait favoriser la coopération au sein de cette classe.

Pour approfondir cette question, nous vous proposons dans une première partie un état de la recherche scientifique présentant un court historique de la notion de développement durable, puis la nécessité d'intégrer cette thématique dans le domaine de l'éducation. Cet état de l'art se terminera en présentant la démarche de projet comme outil à l'éducation au développement durable. La seconde partie de ce mémoire présentera un projet mis en place au cycle 3. Les résultats de cette expérimentation seront présentés dans la troisième partie. Et enfin, ils seront analysés et commentés au regard de l'état de l'art dans une quatrième partie.

État de l'art

1. Le développement durable d'hier à aujourd'hui

1.1 Historique du développement durable : quelques dates clés

Une certaine prise de conscience des problèmes environnementaux a commencé à émerger dans les années 60, environ un siècle après la Révolution Industrielle durant laquelle notre Terre a connu, d'après Giordan et Souchon, « le plus formidable développement économique et démographique, et surtout une exploitation acharnée des ressources matérielles et énergétiques » (2008, p.9). Cela se fait par l'apparition d'ouvrages alertant sur les dangers de l'activité de l'Homme sur l'environnement. Les travaux du Club de Rome¹, par exemple, constituent un tournant majeur. En effet, ils renforcent les inquiétudes environnementales en publiant *Halte à la croissance* (1972), une alerte sur le danger de l'épuisement des ressources et de la pollution d'une croissance économique et démographique exponentielle.

La même année, les Nations Unies se réunissent à Stockholm pour la première conférence internationale sur l'environnement intitulée « le Sommet de la Terre ». Cette conférence donne naissance à la création du PNUE (Programme des Nations Unies pour l'Environnement) et à un document faisant office de complément à la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen. À partir de cette date, un « Sommet de la Terre » aura lieu tous les dix ans.

Selon Giordan et Souchon (2008), on voit apparaître un mouvement général d'écologie politique se créer au début des années 70, parallèlement à cette émergence d'une conscience sur le développement durable. Les recherches se popularisent et de nombreuses personnes et associations travaillent sur le terrain : les premières actions de Greenpeace sur les baleines démarrent, des associations locales se mettent en place, relayées par les journaux de proximité.

Cependant, dès le début des années 80, les préoccupations environnementales vont être reléguées au second plan suite à la crise économique. Giordan et Souchon nous précisent que « les associations écologistes perdent une grande partie de leurs adhérents et les partis verts, l'essentiel de leurs électeurs » (2008, p.11). En réalité, la multiplication des catastrophes (marées noires de l'Amoco Cadiz en 1978, accidents de Bhopal en 1984 et de Tchernobyl en 1986) et la montée des problèmes (pluies acides, couches d'ozone, effet de serre,

¹ Groupe de réflexion prospective créé par l'Italien Aurelio Peccei et réunissant scientifiques, économistes, hommes d'affaires, hauts fonctionnaires et hauts politiques.

développement de la démographie et même de nouvelles épidémies, etc.) vont perturber l'opinion publique qui comprend que les problèmes soulevés par les écologistes sont bien réels. Elle permet, en parallèle, d'affiner la réflexion environnementale des écologistes. La crise fait peu à peu perdre espoir d'un progrès économique sans limite, et les écologistes gagnent en légitimité. C'est durant cette période que se mettent en place les premières actions éducatives.

La notion de « développement durable » n'apparaît de manière officielle qu'en 1987 dans le rapport *Notre avenir à tous* de Brundtland. Vingt ans après le premier Sommet de la Terre à Stockholm, soit en 1992, 182 pays reconnaissent finalement la nécessité d'opérer des changements. Ils réalisent le plus ambitieux Sommet de la Terre à Rio de Janeiro en adoptant le plan mondial d'action sur le développement durable : l'Agenda 21 qui consacrera une importance particulière à l'éducation. Le dernier Sommet de la Terre en date a eu lieu en 2012 : le Rio + 20 a fait de l'économie verte une priorité. Cette conférence abouti notamment à l'adoption des Objectifs de Développement Durable (ODD) qui ont pour but d'éradiquer la pauvreté, de protéger la planète et d'assurer la prospérité de tous les êtres vivants.

1.2 Qu'est-ce que le développement durable ?

La notion de développement durable n'est pas nouvelle : dans les années 70, elle était déjà présente sous le nom « d'éco-développement », présenté en France par Ignacy Sachs (1977). La notion de « développement durable » apparaît de manière officielle en 1987 dans le rapport *Notre avenir à tous* (du premier ministre norvégien Madame Gro Harlem Brundtland) et se définit comme « le développement qui répond aux besoins des générations présentes sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (cité par Julia et Létoublon, 2018, p. 20). Le développement durable a été traduit de l'anglais « sustainable development », qui peut renvoyer soit au sens de soutenir une action, soit à celui de supporter, d'endurer quelque chose. La traduction française introduit une idée de pérennité du développement.

D'après le rapport Brundtland de 1987 (cité par Julia et Létoublon, 2018, p. 20), la notion de développement sous-entend deux concepts :

« [...] le concept de « besoin » et plus particulièrement les besoins essentiels des plus démunis, à qui il convient d'accorder la plus grande priorité et l'idée des limitations que l'état de nos techniques et de notre organisation sociale impose sur la capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir ».

Cependant, selon Julia et Létoublon (2018), la définition du développement durable telle qu'elle est couramment employée se limite souvent à la première partie oubliant néanmoins le besoin des plus démunis ainsi que celle des limitations. En effet, le besoin vient d'un sentiment de manque, et il est à distinguer de la notion de désir, qui est une envie, un souhait : notre société de consommation est fondée sur la satisfaction des désirs et non pas seulement des besoins. Et c'est cette absence de « limites » dans la satisfaction de nos désirs qui génère toujours plus de déchets. Comme le disait Gandhi dans une célèbre citation de 1908 : « Il y a suffisamment de ressources pour répondre aux besoins de tous, mais pas assez pour satisfaire le désir de possession de chacun » (cité par Thurette, 2008, para. 5).

D'après Veyret (2008), le développement durable tel qu'il est défini par le rapport Brundtland associe à la fois un volet environnemental, un volet économique et un autre culturel : il doit être économiquement efficace, socialement équitable et écologiquement tolérable. Autrement dit, cela signifie que le développement durable doit améliorer les conditions de vie de chacun sur le long terme (pilier économique), tendre à créer un vrai échange entre l'Homme et son milieu (pilier environnemental), et permettre aux Hommes de répondre à leurs besoins essentiels de manière équitable (pilier culturel).

2. L'éducation au développement durable

2.1 L'éducation au développement durable dès l'école primaire

La question de l'éducation au développement durable (EDD) se pose dès 1972 lors de la conférence de Stockholm « il est essentiel de dispenser un enseignement sur les questions d'environnement aux jeunes générations aussi bien qu'aux adultes ... » (cité par Venard, 2017, p. 13). Selon Allain (2011), il est nécessaire d'éduquer les enfants au développement durable à l'école car les nombreux problèmes environnementaux inquiètent la population. C'est pourquoi il est important d'amener les élèves à se questionner sur leurs actes et leur place dans le monde et dans le futur pour les responsabiliser. Un des objectifs de l'école face au développement durable n'est pas d'imposer certains comportements aux élèves mais de les amener à réfléchir et analyser des situations afin qu'ils définissent par eux-mêmes les bons comportements à adopter pour protéger l'environnement. Il existe trois dimensions pour aborder l'EDD à l'école : « éduquer pour » dans le but de protéger l'environnement, « éduquer par » en acquérant des valeurs morales telles que le respect, la responsabilité, la solidarité, etc. et enfin « la mise en pratique » abordée à travers la coopération, les projets, le travail de groupe, etc. (Allain, 2011).

À l'école primaire, l'EDD est étudiée selon quatre grands thèmes : la biodiversité, l'évolution des paysages, la gestion des environnements et les déchets (réduire-réutiliser-recycler). Selon le Rapport Brégeon de l'UNESCO en 2008 « L'éducation au développement durable doit être une démarche éducative permanente, progressive, évolutive et multiforme. » (cité par Allain, 2011, p.41). Ces thèmes sont abordés tout au long de l'école primaire et ne font pas partie d'une discipline à proprement parler c'est pourquoi l'EDD permet d'acquérir de nombreux savoirs et comportements. En effet, l'EDD est abordée selon différentes approches : une approche cognitive impliquant des savoirs scientifiques (les savoirs), sensible avec la notion d'appartenance à l'environnement, systémique montrant la complexité des problèmes environnementaux et enfin une approche comportementaliste et participative qui permet d'adopter de bons comportements (les savoir-être) à travers des actions concrètes (les savoir-faire et les savoir-devenir).

2.2 Les textes officiels : les programmes

L'EDD apparaît dès 1977, en France, dans la circulaire n° 77-300 où il est stipulé que « Cette éducation aura pour objectif de développer chez l'élève une attitude d'observation, de compréhension et de responsabilité à l'égard de l'environnement. ». Cette circulaire indique également que l'EDD doit mettre en relation de nombreuses disciplines, c'est un projet interdisciplinaire qui permet aux élèves d'acquérir non seulement des savoirs scientifiques mais aussi des méthodes de travail diverses (l'analyse, l'exploitation de ressources et d'informations, l'expérimentation, etc.). De plus, cette circulaire prévoit d'accompagner les équipes éducatives dans l'EDD en initiant les enseignants à l'environnement et aux problèmes environnementaux, tout en favorisant la coopération entre les enseignants et les sorties de classe en milieu naturel. C'est donc en 1977 que l'éducation en matière d'environnement est intégrée officiellement dans les programmes scolaires.

En 2004, une nouvelle circulaire est publiée (la circulaire n°2004-110). Celle-ci renforce les dispositifs déjà mis en place et cités dans la circulaire de 1977. Cependant, on ne parle plus d'éducation à l'environnement mais d'éducation au développement durable. Des heures doivent être consacrées à cet enseignement à travers toutes les disciplines. Cette circulaire insiste sur le fait également d'inscrire les élèves dans des situations concrètes lors de sorties en pleine nature et sur leur environnement local grâce aux partenariats avec l'école.

Suite à cette circulaire, en 2006, la notion de développement durable est inscrite dans le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture pas seulement dans la partie Sciences mais dans l'ensemble des disciplines. C'est l'un des trois objectifs du socle commun.

Les élèves doivent « comprendre les grands défis de l'humanité, la diversité des cultures et l'universalité des droits de l'homme, la nécessité du développement et les exigences de la protection de la planète. » (2006).

La circulaire n°2007-077 parue en 2007 accentue les décisions précises lors de la circulaire précédente de 2004 selon trois axes : renforcer l'EDD dans les programmes d'enseignement, multiplier les démarches dans les écoles, favoriser la formation du personnel. Cette circulaire incite les écoles à devenir des écoles écoresponsables (E3D). Ce sont des écoles qui ont développé un projet pour créer une continuité entre l'enseignement, la vie scolaire et la maintenance de la structure (déchets, énergie, etc.), tout en favorisant le partenariat.

Au fil des années, l'EDD prend une place de plus en plus importante dans les programmes scolaires pour répondre à l'urgence du traitement des problèmes environnementaux. C'est pourquoi, selon l'article L312-19 de la Loi de refondation de l'École de 2013, l'EDD s'inscrit dans l'une des missions de l'école.

« L'éducation à l'environnement et au développement durable débute dès l'école primaire. Elle a pour objectif d'éveiller les enfants aux enjeux environnementaux. Elle comporte une sensibilisation à la nature et à la compréhension et à l'évaluation de l'impact des activités humaines sur les ressources naturelles. ».

2.3 L'EDD en lien avec l'enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique (EMC) s'inscrit dans le domaine 3 du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture : la formation du citoyen. Parmi les trois finalités de l'Enseignement moral et civique (respecter autrui, acquérir et partager les valeurs de la République, construire une culture civique) et le programme du cycle 3 (de 2018), l'EDD s'inscrit dans « Acquérir et partager les valeurs de la République », avec la notion de solidarité, mais également dans « Construire une culture civique » qui associe quatre domaines. En effet, nous retrouvons l'EDD dans les quatre finalités de l'EMC : la sensibilité qui vise à développer l'empathie avec le soin à l'environnement, le droit et la règle avec la Charte de l'environnement publiée en 2005 et qui est inscrite dans la Constitution de 1958, le jugement qui permet de différencier son intérêt personnel de l'intérêt général, d'avoir un esprit critique et de se décentrer et enfin l'engagement où la responsabilité, la fraternité et la solidarité y sont développées.

L'EDD s'inscrit également dans la formation continue de l'élève grâce au parcours citoyen. Ce parcours est en lien avec le domaine 3 du socle commun (la formation du citoyen)

et l'EMC. Il vise principalement à faire acquérir des connaissances mais aussi des compétences morales pour devenir des citoyens responsables. Il permet également de traiter des grandes thématiques de l'éducation à la citoyenneté notamment l'éducation à l'environnement et au développement durable.

En plus de s'inscrire dans une grande partie des disciplines scolaires, l'EDD fait partie pleinement de la formation continue de l'élève mais aussi de la personne en tant que citoyen. L'EMC a donc une place importante dans le développement durable.

3. Comment éduquer au développement durable ?

3.1 Le thème des déchets comme point de départ

D'après ADEME² (2017), la France a produit, en 2015, 324,5 millions de tonnes de déchets (tous secteurs confondus), et seulement 17,5 millions de tonnes de matériaux recyclés ont été utilisés. La prise en compte de ces problèmes au niveau individuel devient indispensable, il est un des enjeux de notre société de consommation. C'est à la fois un geste citoyen et solidaire puisque réduire notre consommation permet non seulement de réduire la consommation des matières premières, mais il supprime aussi les nuisances pour les personnes vivant près des centres de traitement des déchets.

Comme nous le rappelle Giordan et Souchon (2008), l'éducation à l'environnement vise l'obtention de comportements nouveaux, elle vise en effet de nouvelles compétences et de nouvelles connaissances. Il est cependant essentiel de ne pas oublier les actions au niveau local et la réalité concrète des problèmes d'environnement effectivement vécus par les élèves. Les déchets proviennent directement de ce que nous consommons chaque jour, en faisant prendre conscience aux élèves des déchets qu'ils génèrent, ils pourront donc directement agir au niveau local. Le thème des déchets semble donc être un bon point de départ pour sensibiliser les élèves à l'environnement.

Comme le spécifient Charron, Charron et Robin (2005, p. 27) :

« L'éducation à l'environnement a pour mission de développer chez le jeune et cela dès le plus jeune âge (c'est-à-dire dès la maternelle), une prise de conscience des phénomènes environnementaux, et de lui faire appréhender la complexité de tout problème environnemental. Pour cela, il doit développer son esprit critique, sa créativité, son écoute des autres, son action au sein de la classe [...] Elle se doit de

² Agence de l'Environnement et de la Maîtrise de l'Énergie

permettre aux jeunes de réfléchir et d'être en mesure de faire, plus tard, des choix respectueux de l'environnement. »

Ainsi, traiter des déchets et mettre en place des actions au sein de la classe permet une prise de conscience avec les élèves et leur fait comprendre que leurs actions ont des effets positifs ou négatifs sur le monde qui les entoure. En donnant un sens à l'éducation au développement durable, tôt dans leur scolarité, on garantit une meilleure sensibilisation au monde dans lequel on vit et au développement durable.

3.2 Éduquer par la coopération

3.2.1 Définition et historique de la coopération

Selon Connac « La coopération est avant tout une organisation collective qui vise un intérêt général. Elle regroupe toutes les situations où les enfants [...] mettent à disposition de tous les richesses individuelles, échanges leurs connaissances [...]. » (2017, pp. 22-23). Ce concept établit un lien direct avec des valeurs morales telles que la fraternité, la solidarité, l'altruisme ou encore le respect.

Historiquement, la première structure à visée coopérative a été observée au XVII^{ème} siècle chez Comenius. Il avait pour objectif premier d'alléger la tâche de l'enseignant en impliquant certains élèves dans la gestion de l'autorité. Puis, selon Le Gal (1999), la coopération scolaire naît suite à la première guerre mondiale. En effet, Barthélémy Profit, inspecteur, mobilise les élèves pour rénover le matériel : les élèves s'impliquent pour l'intérêt général. Suite à cette mobilisation, une nouvelle pédagogie est née, fondée sur l'observation et l'expérimentation, en laissant une plus grande part de liberté aux élèves.

La notion de liberté et d'engagement est reprise par Freinet à travers les classes coopératives fondées dans le but de former des individus qui « connaissent leurs responsabilités, décidés à s'organiser dans leur milieu, et qui sauront bâtir un monde nouveau de liberté, d'efficience et de paix. » (Le Gal, 1999, p.24). Sa pédagogie est fondée autour de quatre axes majeurs : le tâtonnement expérimental (apprendre en recherchant), la communication (textes libres, expression corporelle ...), le travail individualisé (fichiers, livrets, contrats de travail ...) et l'organisation coopérative (responsabilités, gestion des conflits, règles de vie ...). L'enfant est donc placé au centre de cette pédagogie où la classe est réalisée par et pour les enfants.

3.2.2 Le travail en groupe : outils pour la coopération

Selon Connac (2017), il existe différents outils favorisant la mise en place de la coopération au sein de la classe. Parmi ces outils, il cite l'entraide et le travail en groupe. En

effet, l'objectif premier du travail en groupe est de « donner la possibilité aux élèves de confronter leurs représentations, de produire plus efficacement ou d'unir leurs compétences » (Connac, 2017, p. 42). Ce dispositif présente de nombreux intérêts : favoriser la participation de tous, les élèves sont actifs, la notion de partage est présente (expériences, capacités intellectuelles ...). Cependant, il existe des limites à ce type de dispositif. Par exemple, l'affectif au sein du groupe peut prendre le dessus sur l'apprentissage, le bruit et l'agitation peuvent nuire à la concentration de certains élèves ou bien un seul élève prend en charge les tâches à effectuer. C'est pourquoi, selon Connac (2017), il faut respecter cinq critères pour un bon fonctionnement du travail en groupe :

- 1. La constitution des groupes :** Les groupes doivent être formés de quatre à six élèves maximum avec des ressemblances et des différences, pour que tous les élèves puissent être actifs et échanger. Il existe des outils permettant de ne pas former des groupes par affinités et donc d'éviter l'isolement. Par exemple, piocher une carte pour désigner les binômes, ainsi les élèves acceptent mieux la formation des groupes car c'est le hasard.
- 2. La consigne de travail :** Comme indiqué dans l'enseignement efficace, la consigne doit indiquer le but du travail et le matériel. Elle est donc composée de termes simples avec des verbes d'action et précisant les critères de réussite.
- 3. La gestion du bruit :** Le travail en groupe doit s'effectuer en chuchotant pour favoriser la concentration de tous. Si cette règle n'est pas respectée, l'enseignant peut instaurer des avertissements puis la suspension du droit de parler, les élèves devront communiquer seulement par écrit.
- 4. La répartition de fonctions :** Pour que tous les élèves soient actifs dans un travail en groupe, l'enseignant peut construire avec les élèves différents rôles que les élèves se répartiront lors des travaux de groupe (référent du temps, du calme, de la consigne ou du matériel, distributeur de la parole, secrétaire ...).
- 5. Les étapes du travail en groupe :** Dans un premier temps les élèves réfléchissent individuellement pour que chacun puisse apporter des éléments pour le groupe (stratégies, questions ...). Puis les élèves travaillent en groupe dans un cadre bienveillant : pas de moqueries, donner son avis, pas de compétition, chuchoter pour discuter, etc. Ensuite, les secrétaires ont un temps pour faire un compte-rendu des idées échangées avec le groupe avant de faire une synthèse et conclure en classe entière.

3.3 Éduquer par la pédagogie de projet

3.3.1 Historique

D'après Huber (2005), aux fondements de la pédagogie de projet, nous retrouvons au début du XX^{ème} siècle le pédagogue américain John Dewey. Ce dernier est à l'initiative des méthodes actives et de la méthode de projet. Selon Dewey, l'école était un lieu où l'enfant devait agir et apprendre par l'action (construire, expérimenter, interpréter) tout en favorisant sa socialisation. Puis, Decroly rejoint Dewey en ajoutant que l'enfant doit être l'acteur principal tout au long de sa formation. Enfin, un des fondateurs de la pédagogie de projet est Célestin Freinet. En effet, il rejoint Decroly et Dewey sur le fait de rendre actif l'élève dans ses apprentissages. De plus, Freinet favorisait le travail en équipe et les projets, à travers les activités extérieures (sorties, visites ...), les enquêtes, les textes libres, etc. Il encourageait l'organisation de la classe en coopérative où l'école devenait un lieu de rencontre et d'échange de connaissances.

Ces trois pédagogues ont influencé et fait évoluer la pédagogie de projet autour de deux axes : l'élève acteur de ses apprentissages et l'école comme lieu de socialisation.

3.3.2 Définitions

Selon Huber, la pédagogie est ici définie comme une « mise en œuvre de techniques éducatives théorisées » (2005, p. 43) et le projet comme étant « la fabrication d'un produit socialisable valorisant » (2005, p. 42).

Pour Huber la pédagogie de projet est une « entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète, socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux. » (Huber, 1984, cité par Huber citant, 2005, p. 17).

Comme Huber, Perrenoud (2002) définit la pédagogie de projet en identifiant ses modalités de travail. Il définit ce concept en incitant sur l'aspect collectif de la classe qui réalise une production où tous les élèves ont été actifs, impliquant l'apprentissage de savoirs disciplinaires et de savoir-faire (planifier, décider, etc.).

En définitif, la pédagogie de projet est définie autour de trois aspects : social (agir en collectif), disciplinaires (acquérir de nouveaux savoirs) et affectif (se sociabiliser pour construire son identité).

3.3.3 Les objectifs

La pédagogie de projet présente de nombreux objectifs et intérêts pour les élèves. L'intérêt premier selon Huber est que « l'élève donne du sens à ses apprentissages dans une production collective à visée sociale qui le valorise » (2005, p. 18). En effet, les projets mettent en jeu des situations problèmes permettant aux élèves de mobiliser et construire de nouveaux savoirs, savoir-faire et de nouvelles compétences à travers un travail collectif. De ce fait, les élèves, en coopérant, donnent du sens à leurs apprentissages tout en construisant leur identité au sein du groupe ce qui améliore leur confiance en eux. La mise en place de projets au sein d'une classe permet également de favoriser la motivation et le plaisir d'apprendre en découvrant de nouveaux savoirs grâce aux échanges au sein du groupe.

La pédagogie de projet a également pour objectif de développer l'autonomie, des capacités propres aux projets telles que négocier ou décider. Ainsi, les élèves sont formés à la conception et à la gestion de projets.

3.3.4 Les étapes du projet

Pour mettre en place un projet, les enseignants et les élèves doivent suivre des étapes pour mener à bien le projet. Selon Canzittu, Malaise et Tutak (2015) il existe quatre grandes étapes.

- **Première étape :** le déclencheur. L'origine d'un projet peut avoir différentes sources (une idée, une envie, un axe du projet d'école, une circulaire, etc.). Cette étape permet donc d'identifier l'élément déclencheur.
- **Deuxième étape :** l'élaboration du projet. Dans cette étape, il faut faire une analyse, se fixer des objectifs et définir un plan d'action. Il faut donc répondre aux questions : qui, quoi, pourquoi, comment, pour quoi/qui/quand, ce que nous allons apprendre, etc. Cette étape permet donc de planifier et s'organiser.
- **Troisième étape :** la mise en œuvre des actions. Pendant cette étape les enseignants et les élèves suivent le plan d'action et réajustent certains éléments si besoin.
- **Quatrième étape :** l'évaluation. Dans cette dernière étape, les participants au projet font un retour sur le projet, déterminent si les objectifs fixés ont été atteints. Il s'agit aussi de comprendre pourquoi certaines choses n'ont pas fonctionné. Cette évaluation peut concerner les savoirs, les savoir-être mais aussi l'évolution des représentations des participants. Elle peut prendre différentes formes : grille d'auto-évaluation, débat collectif, contrôle sur les apprentissages, etc.

4. Les difficultés de la mise en place de l'EDD

Même si l'éducation devient de plus en plus présente, en théorie, au sein des programmes scolaires dès l'école primaire, nous remarquons des difficultés à mettre en place l'EDD dans les classes.

Selon Allain (2011), une des difficultés concernent le sujet du développement durable en lui-même. En effet, c'est une thématique où de nombreuses questions sont encore sources de débats, et dont des informations peuvent provoquer des angoisses ou de la peur. Il est donc difficile pour les enseignants d'aborder ce sujet en classe et d'en discuter avec les élèves. De plus, Allain (2011) explique que cette thématique ne représente pas une discipline à part entière. En effet, l'EDD est alimentée par les autres disciplines mais l'EDD les enrichit également : c'est un champ transversal. L'EDD s'inscrit donc principalement dans un projet collectif qui mêle plusieurs disciplines.

Une autre difficulté est mise en lumière par Pellegrino et Vecchi (2008) : la formation des enseignants. Même si des stages et des formations sont prévues en théorie, les enseignants considèrent ne pas être assez formés à cette thématique. Ils rencontrent donc des difficultés dans la mise en place de l'EDD dans leurs classes. Cette difficulté est en lien avec l'aspect transversal de cette notion, l'enseignant doit donc inscrire l'EDD dans les apprentissages comme en sciences, par exemple. Il est donc difficile de mettre en place un apprentissage en classe sur l'EDD lorsque celui-ci n'est pas maîtrisé par les enseignants.

Problématique et hypothèses

Dans cette première partie, nous avons pu mettre en lumière la notion de développement durable et ses enjeux dès l'école primaire : une nécessité de protéger l'environnement ainsi que nos ressources pour les générations futures en formant les enfants à devenir de futurs éco-citoyens. Nous avons vu les quatre objectifs de l'éducation au développement durable : le développement de savoirs disciplinaires, de savoir-faire (réinvestissement de compétences ou connaissances dans des situations), de savoir-être (des valeurs morales) et enfin des savoir-devenir (la gestion des actions ou d'un projet). Enfin, nous avons constaté certaines limites à l'intégration de l'EDD dans les écoles. L'éducation au développement durable est un apprentissage transversal qui fait intervenir différentes disciplines permettant de développer de nombreuses compétences en langue française, en sciences ou en culture humaniste

(compétences sociales et civiques). Certains enfants ont déjà conscience de l'importance de protéger l'environnement de différentes manières cependant certains aspects de l'éducation au développement durable ne sont pas présents. Ce constat m'amène à la problématique suivante :

Comment engendrer la coopération par la fédération des élèves autour du développement durable ?

En lien avec cette problématique, nous pouvons formuler deux hypothèses. Je pense qu'un projet en éducation au développement durable peut permettre aux élèves :

- d'acquérir des savoirs sur le développement durable et la protection de l'environnement,
- d'être acteurs de ce projet en développant en parallèle des valeurs morales et civiques telles que la solidarité, l'entraide ou la coopération.

Méthode

Après un apport théorique concernant l'éducation au développement durable et la démarche de projet, il est important de présenter et détailler le projet réalisé en classe. Dans cette partie, je présenterai le contexte de la mise en œuvre du projet, les participants, la temporalité et le dispositif utilisé.

1. Contexte

Nous avons commencé le projet avec ma classe au cours de la période 3. Suite à la crise sanitaire en France, les établissements scolaires ont été fermés à partir du lundi 16 mars 2020, ce qui ne nous a pas permis de poursuivre le projet. C'est pourquoi, ne pouvant pas continuer ce projet à distance avec mes élèves et voulant continuer mon travail d'analyse sur ce sujet, j'ai décidé de mettre en parallèle deux projets sur le thème des déchets : celui d'une classe située en Vendée³ et le mien. Nous avons essentiellement deux points communs avec l'autre classe : l'organisation spatiale de la classe, nous travaillions en îlots, et la démarche de projet.

³ Dans la suite de cette étude, chaque fois que le projet de cette classe sera évoqué, je ferai référence à cette vidéo : Bâtisseurs de possibles. (2018). Il n'y a pas d'âge pour changer le monde. Repérée à <https://www.youtube.com/watch?v=uSgiSqU5vQ> le 18/03/2020.

2. Participants

Comme expliqué précédemment, mon travail d'analyse s'appuiera donc sur deux classes. La classe dans laquelle j'effectue mon stage à mi-temps est une classe de cycle 3 située dans une école de 11 classes dont les catégories socio-professionnelles des parents d'élèves sont relativement variées. Elle est constituée de 7 CM1 et 17 CM2 (l'âge varie entre 8 ans et 10 ans) dont 16 garçons et 8 filles. L'hétérogénéité est fortement présente dans la classe. Une élève est reconnue en situation de handicap en lien avec ses problèmes de vue : elle est considérée comme malvoyante. De plus, trois élèves sont reconnus avec un trouble déficit de l'attention avec hyperactivité et une dyslexie (difficultés importantes en lecture et écriture). Un autre élève présente également de grosses difficultés en écriture liée à une dysgraphie. Enfin, un élève présente des troubles du comportement non reconnus à ce jour, qui se caractérise par une forte opposition avec les personnes de son environnement. Le niveau scolaire des autres élèves de la classe est considéré comme moyen à très bon pouvant dépasser les attentes d'une classe de CM1 ou CM2. Cette forte hétérogénéité dans la classe provoque de nombreux conflits, empêchant de former un groupe classe.

L'autre classe est également une classe de cycle 3, composée de 29 élèves de CM1 et CM2. Cette classe est située en Vendée dans une école rurale constituée de 6 classes.

3. Temporalité

En ce qui concerne ma classe, ce projet devait se réaliser tous les lundis et mardis après-midi pendant environ une heure. La durée du projet aurait varié selon le temps pris pour chaque étape, en effet certaines étapes prennent plus de temps que d'autres. Pour l'autre classe, l'enseignante a fait le choix de réaliser le projet en une semaine.

4. Méthode et matériel

4.1 Présentation du dispositif

Pour mener notre projet, les deux classes de CM1-CM2 ont choisi de suivre le dispositif « Bâisseur de possibles ». Ce dernier a été créé par un ensemble d'enseignants afin de faciliter et mettre en place des projets pour rendre leurs élèves acteurs. Il est l'adaptation en français de la pédagogie créée par la pédagogue indienne Kiran Bir Sethi : Design for Change. Cette pédagogie se caractérise par l'engagement des élèves pour se sentir membre de la société dont il appartient pour ainsi faire changer le regard sur les capacités des enfants.

Grâce à « Bâtitseur de possibles » les enseignants accompagnent leurs élèves dans un projet coopératif dans le but de devenir des citoyens actifs. Les élèves sont invités à exprimer et réaliser leurs idées pour apporter des améliorations à leur école, leur quartier et même la société.

4.2 Pourquoi ce dispositif ?

J'ai choisi ce dispositif en lien avec mes lectures pour l'état de l'art. En effet, dans celle-ci, je présente les étapes de la démarche de projet qui se constitue, rappelons-le, de quatre grandes étapes : le déclencheur, l'élaboration du projet, la mise en œuvre des actions et l'évaluation. Ce dispositif est basé sur la pédagogie de projet où les enfants identifient un problème, recherchent des solutions et les mettent en place. Il repose donc sur quatre étapes également : identifier un problème, trouver une solution, réaliser cette solution et partager la solution. Nous pouvons également ajouter une étape dite zéro qui est réalisée tout au long de l'année. En effet, cette dernière consiste à instaurer un cadre favorisant la collaboration des élèves. « Bâtitseur de possibles » correspond donc à une démarche de projet, respectant les étapes de celle-ci.

Je l'ai également choisi en lien avec le programme d'EMC du cycle 3 et l'éducation au développement durable. En effet, dans ce dispositif nous retrouvons des compétences en lien avec les quatre domaines de l'EMC :

- **la sensibilité** : identifier et partager des émotions, des sentiments dans des situations et à propos d'objets diversifiés
- **le droit et la règle** : définition de la Charte des « Bâtitseurs de possibles »
- **le jugement** : distinguer son intérêt personnel de l'intérêt collectif, prendre part à une discussion, un débat : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue ; nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres.
- **l'engagement** : apprendre à coopérer et coopérer en vue d'un objectif commun.

Ce dispositif contribue donc à la formation de citoyens responsables en abordant une grande thématique de l'éducation à la citoyenneté : l'éducation au développement durable.

4.3 Quel matériel ?

Pour mettre en place ce dispositif, j'ai utilisé la boîte à outils, fabriquée par l'association SynLab (cette association fait le lien entre la recherche et l'éducation pour mettre à disposition les meilleures innovations pour l'éducation), qui permet de mettre facilement en place un projet éco-responsable en cycle 2 et 3 selon la démarche de projet « Bâtitseur de possibles ». Cette boîte est constituée :

- d'un guide pour l'enseignant pour l'accompagner dans les différentes étapes
- de 32 cartes outils qui contiennent de courtes activités pour faire avancer les élèves dans le projet
- d'une affiche récapitulant l'évolution des étapes dans le projet
- de la Charte « Bâtitseur de possibles » qui sera complétée avec les élèves
- 24 cartes de responsabilités à distribuer lors de travail en groupe (secrétaire, porte-parole, maître du temps, maître du silence, etc.)
- plus de 200 figurines prédécoupées pour réaliser une maquette afin de matérialiser les personnes et les objets impliqués dans le projet
- d'un CD-Rom avec des ressources numériques (la fiche d'information pour les parents, par exemple).

4.4 Les compétences et les objectifs

De nombreuses compétences sont en lien avec ce dispositif. En effet, précédemment nous avons mis en relief des compétences en lien avec l'EMC. La discipline du français est également fortement présente à l'oral (écouter, dire, participer à des échanges, etc.). Les cinq domaines du Socle commun de compétences, connaissances et de culture sont présents. Le domaine 1 « Les langages pour penser et communiquer » cible les compétences en lien avec la discipline du français : participation à des discussions, exprimer un point de vue, justifier, participer à un débat, etc. Le domaine 2 « Les méthodes et les outils pour apprendre » fait référence à la démarche de projet. Dans ce domaine l'élève va développer des compétences pour définir et respecter une organisation en partageant les tâches de travail de groupe. Le domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen » est un rappel des compétences en lien avec l'EMC détaillées précédemment. Dans le domaine 4 « Les systèmes naturels et les systèmes techniques », l'élève va extraire et organiser les informations utiles à la résolution d'un problème. Enfin, le domaine 5 « Les représentations du monde et l'activité humaine » est en lien direct avec la thématique du développement durable où l'élève va identifier des enjeux.

En définitif, avec ce dispositif les élèves vont apprendre à :

- débattre et à s'écouter
- coopérer
- analyser une situation, un problème pour en déterminer les causes
- rebondir sur les idées des autres
- planifier et à gérer un projet
- synthétiser et partager une expérience à l'oral ou à l'écrit

4.5 Le rôle de l'enseignant

Tout au long du projet « Bâtisseurs de possibles » l'enseignant a pour missions de créer un cadre bienveillant et coopératif, de s'assurer de la participation de tous et du lien fait avec les apprentissages. De plus, il doit faire naître les conditions de liberté et d'expérimentation pour que les élèves soient acteurs : faire confiance aux élèves, prendre le temps, avoir de l'ambition, faire respecter le cadre du projet.

4.6 Le déroulement du projet

Pour présenter la synthèse du déroulement du projet, je me suis appuyée sur ce qui a été fait dans ma classe et sur ce qu'il aurait pu se passer en m'inspirant du projet réalisé dans la classe de CM1-CM2 en Vendée, n'ayant pas pu finir mon projet.

Projet « Bâtisseurs de possibles » Cycle 3 – Classe de CM1-CM2 – 6 étapes		
ÉTAPES	MATÉRIEL	DÉROULEMENT
PRÉSENTATION DU DISPOSITIF	Les affiches individuelles des 4 étapes. L'affiche générale résumant les étapes du projet. Papiers pour informer les parents du projet avec les autorisations photos.	- Présentation du dispositif « Bâtisseur de possibles » aux élèves. - Présentation des quatre étapes de la démarche (Annexe 1). - Réponses aux questions des élèves.
DÉFINITION DE LA CHARTE	Cartes de responsabilités. Affiche « La charte des Bâtisseurs de possibles » (Annexe 2).	- Présentation de la charte : les règles du vivre ensemble pour ce projet. - Définition des responsabilités au sein de l'îlot.

		<ul style="list-style-type: none"> - Travail de recherche des règles en îlot. - Mise en commun en classe entière et vote des règles.
<p>ÉTAPE 1 : IDENTIFIER</p>	<p>L’affiche générale résumant les étapes du projet.</p> <p>25 arbres à problèmes (Annexe 3).</p> <p>7 arbres à problèmes en format A3.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation de l’étape 1. - Présentation de la thématique centrale : l’environnement. - Préciser le problème : compléter le schéma « Causes et conséquences ». <ul style="list-style-type: none"> ○ Remplir individuellement. ○ Confronter à deux. ○ Production d’une synthèse par îlot. ○ Mise en commun en classe entière. - Mener l’enquête : où trouvez-vous les déchets dans votre quotidien ? - Discussion et débat pour arriver à un seul problème (problème retenu : les déchets dans la nature).
<p>ÉTAPE 2 : IMAGINER</p>	<p>L’affiche générale résumant les étapes du projet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recueil des idées : que pouvez-vous faire pour les déchets maintenant et pour empêcher qu’ils reviennent ? (en classe entière : remplissage d’un tableau à deux colonnes « maintenant » et « plus tard »). - Débattre et se positionner sur chaque proposition pour arriver à seulement quelques idées réalisables. - Idées retenues : ramasser les déchets autour de l’école, créer des affiches dans les endroits fréquentés, fabriquer un compost pour la cantine, aider

		l'équipe municipale à mettre des poubelles.
ÉTAPE 3 : RÉALISER	Gilets jaunes, gants, sacs poubelles. 24 feuilles A3 blanches. L'affiche générale résumant les étapes du projet.	<ul style="list-style-type: none"> - Ramasser les déchets pendant une demi-journée autour de l'école. - Constater les types de déchets récoltés et le nombre de sacs poubelles. - Contacter la mairie pour présenter certaines idées pour obtenir leur accord et leur aide. - Création des affiches : étudier la méthodologie pour réaliser une affiche, créer les affiches (individuellement) et sélectionner quelques affiches). - Intervention du maire dans la classe : discuter et questionner le maire sur la gestion des déchets dans la ville.
ÉTAPE 4 : PARTAGER et ÉVALUER	L'affiche générale résumant les étapes du projet. Ordinateur et blog « Bâtisseurs de possibles ». 24 schémas « Tête-cœur-main » (Annexe 4). 24 diplômes « Bâtisseur de possibles ».	<ul style="list-style-type: none"> - Préparer au brouillon le texte et les images pour l'article. - Rédiger l'article sur le blog « Bâtisseurs de possibles ». - Bilan personnel de l'expérience « Tête-cœur-main ». - Bilan sur les apprentissages grâce à « Bâtisseurs de possibles ». - Retour sur les étapes du projet. - Distribuer les diplômes « Bâtisseurs de possibles ».

5. Variables et indicateurs

Pour évaluer l'expérimentation, deux variables ont été choisies : les savoirs disciplinaires en lien avec le développement durable et la coopération dans le projet.

Concernant l'évaluation des savoirs liés au développement durable, nous nous appuyerons sur les productions écrites de l'évaluation diagnostique réalisée au début du projet. Nous évaluerons le nombre de gestes ou de mots faisant partie du registre du développement durable. À la fin du projet, lors de la phase de bilan, et en s'appuyant sur les bilans écrits des élèves nous constaterons si le projet d'éducation au développement durable a eu une influence sur leur façon de penser et d'agir concernant les déchets dans la nature.

Pour évaluer le développement de valeurs morales, comme la coopération, dans ce projet, nous nous appuyerons sur un questionnaire créé par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et adapté à l'expérimentation (Annexe 5). Ce questionnaire est divisé en trois sous-sections : le climat de classe, la coopération, l'entraide et la solidarité et enfin la participation. Le climat de classe, selon Gadbois (1974) peut se définir, de façon générale, comme « la perception globale qu'ont ses membres d'une série de caractéristiques générales - relativement stables - des interactions sociales qui se produisent au sein de cette organisation » (p. 274).

Résultats

Dans cette partie, je vais présenter les résultats de l'expérimentation. Ils seront analysés selon deux variables : les savoirs disciplinaires en lien avec le développement durable et le développement de valeurs morales comme la coopération dans le projet.

Pour rappel, cette expérimentation n'a pas pu être réalisée jusqu'à la fin suite à la situation sanitaire présente en France à ce moment-là. C'est pourquoi, les données de départ concernent ma classe mais pas les données obtenues suite au projet. Pour ceux-ci, je m'appuierai sur le projet réalisé par la classe de CM1-CM2 de Vendée.

1. Les connaissances sur les déchets

1.1 Avant le projet

Après l'étape d'identification du problème, choisie par les élèves, s'intitulant « Les déchets dans la nature », j'ai effectué une évaluation diagnostique. En effet, les élèves devaient

répondre par écrit, ou en dictée à l'adulte pour les élèves en difficulté face à l'écriture, à la question « Qu'est-ce qu'un déchet ? » (Annexe 6). Cette évaluation a permis de faire l'état des lieux des connaissances des élèves concernant la notion de déchet. Pour interpréter ces résultats, nous nous focaliserons sur le vocabulaire employé.

Sur les 24 élèves de la classe, 12 élèves ont employé le verbe d'action « polluer » dont certains l'ont associé au verbe « jeter ». Dans certaines productions écrites, les élèves ont donné un exemple de déchets, 9 élèves ont fait référence au plastique. Un seul élève a fait référence au terme de « recyclage ». Enfin, deux élèves ont répondu ne pas savoir ce qu'est un déchet. Les élèves associent donc principalement le terme « déchet » aux verbes « jeter » et « polluer » mais également à la matière plastique.

1.2 À la fin du projet

Pour cette partie, je m'appuierai sur les résultats observés dans la classe de CM1-CM2 de Vendée.

Au terme du projet, dans la phase bilan, les élèves ont rempli un questionnaire « tête-main-cœur » (Annexe 4). Pour voir l'évolution des connaissances des élèves sur les déchets, nous allons nous intéresser principalement aux questions « Ce que j'ai appris tout au long du projet » et « Ce que je vais pouvoir faire ». Certains élèves disent vouloir continuer à ramasser les déchets ou ne plus les laisser traîner par terre. D'autres élèves, ont pu constater que les déchets pouvaient parcourir un long voyage et arriver, parfois, jusque dans la mer ou les océans. De plus, un élève dit avoir compris pourquoi il ne fallait pas laisser les déchets par terre mais sans développer davantage cette idée. Enfin, de nombreux élèves font référence à la pollution des déchets en développant deux points liés à ce sujet : l'impact de celle-ci sur l'environnement et le devoir de la réduire.

2. Les effets de la mise en pratique du projet

2.1 Avant le projet

Pour évaluer cet aspect, je me suis inspirée du questionnaire proposé par le Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse et adapté au projet de ma classe de CM1-CM2 (Annexe 5).

Les diagrammes 1 et 2 font partie de la sous-section « Climat de classe » du questionnaire. On peut constater que 72,7% des élèves ont répondu « non » à la question « L'ambiance de la classe est-elle agréable ? ». En revanche, 68,2% des élèves ont répondu

« oui » à la question « Est-ce que je peux me faire aider par mes camarades quand je ne comprends pas ? ».

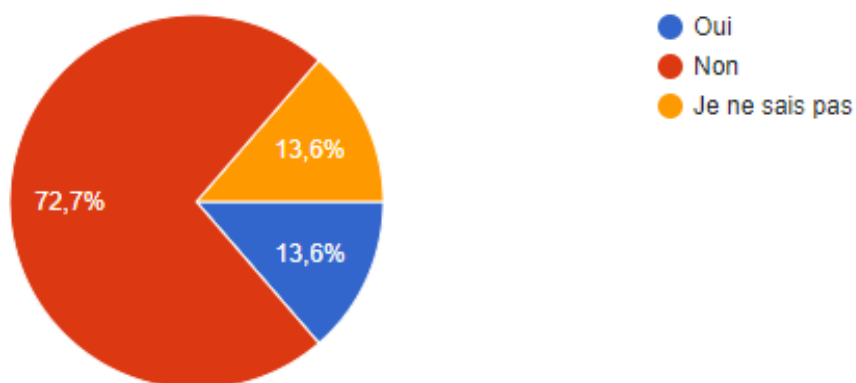


Diagramme 1 : Réponses à la question « L'ambiance de la classe est-elle agréable ? ».

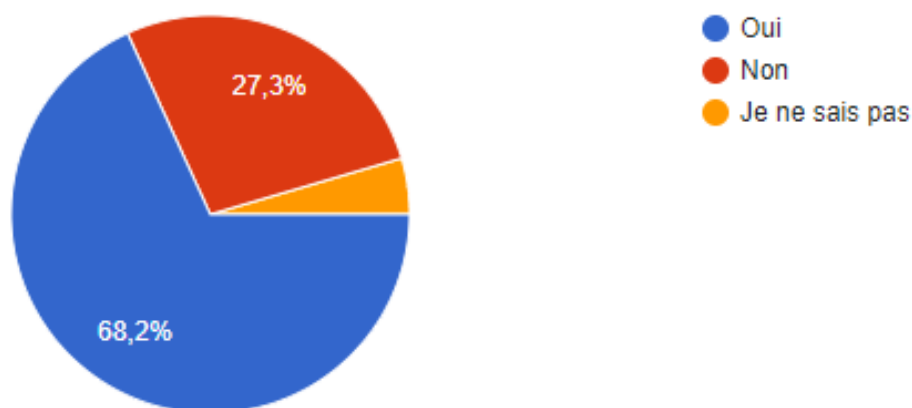


Diagramme 2 : Réponses à la question « Est-ce que je peux me faire aider par mes camarades quand je ne comprends pas ? ».

Les diagrammes 3 à 7 concernent la sous-section « Coopération, entraide et solidarité » du questionnaire. Le diagramme 3, nous montre que presque la totalité des élèves, 90,9% des élèves aime aider un camarade en difficulté.

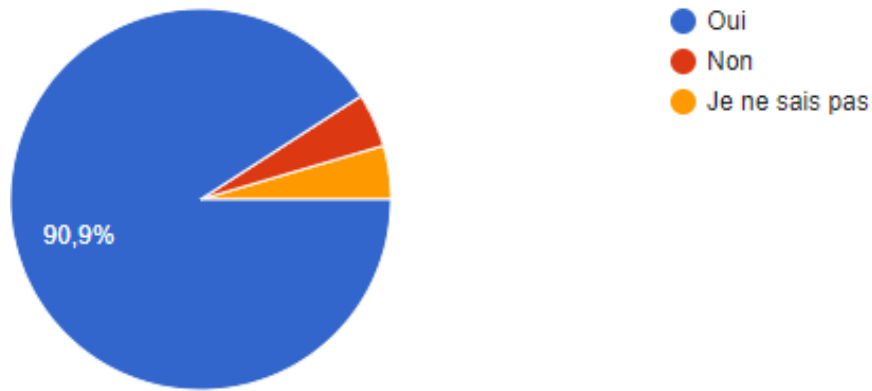


Diagramme 3 : Réponses à la question « J'aime aider ».

Les diagrammes 4 et 5 concernent plus particulièrement le travail en groupe. 63,6% des élèves affirment vouloir travailler plus souvent en groupe. Cependant, nous pouvons constater que 77,3% des élèves répondent « non » à l'affirmation « Quand nous travaillons en groupe l'ambiance est bonne ».

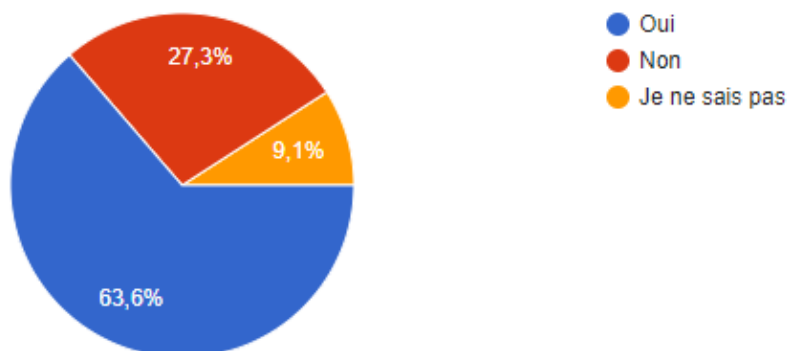


Diagramme 4 : Réponses à la question « J'aimerais travailler en groupe plus souvent ».

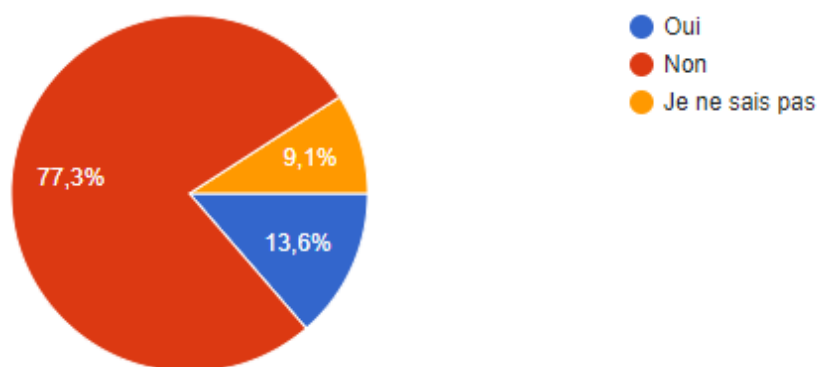


Diagramme 5 : Réponses à la question "Quand nous travaillons en groupe l'ambiance est bonne".

Le diagramme 6 évoque le respect et l'écoute au sein de la classe. Concernant ces deux thématiques, 63,6% des élèves répondent « non » à l'affirmation « Dans la classe, les élèves se respectent et s'écoutent ».

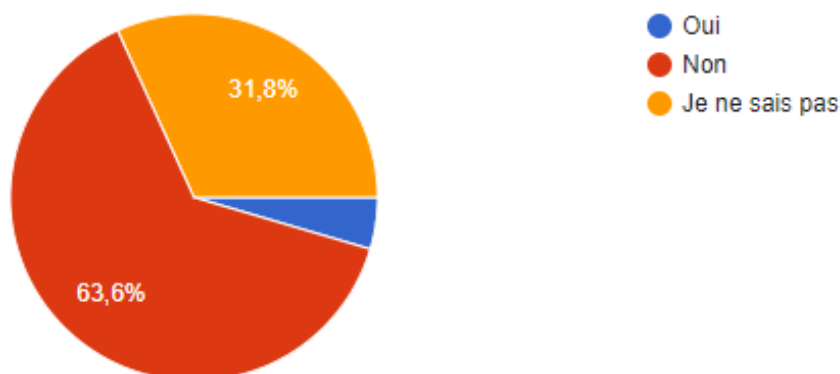


Diagramme 6 : Réponses à la question « Dans la classe les élèves se respectent et s'écoutent ».

Enfin, le diagramme 7 concerne la sous-section « Participation ». Nous pouvons constater que la majorité des élèves n'ont pas peur de donner leur avis ou de poser des questions car 77,3% ont répondu « non ».

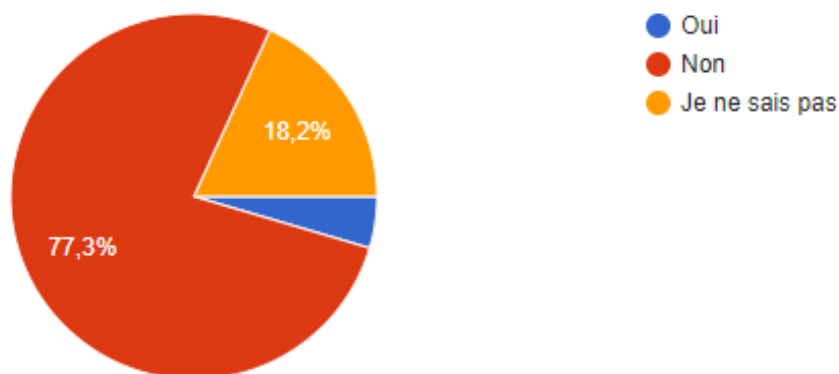


Diagramme 7 : Réponses à la question « Est-ce que j'ai peur de donner mon avis ou de poser des questions ? ».

2.2 À la fin du projet

Pour cette partie, je m'appuierai sur les résultats observés dans la classe de CM1-CM2 de Vendée.

Dans la phase de bilan, lorsque les élèves s'expriment sur ce qu'ils ont appris grâce au projet « Bâtisseurs de possibles », un élève soulève un point essentiel : travailler ensemble. Selon lui, ce dispositif lui a permis d'apprendre à travailler en groupe. Un autre élève constate

que ce projet a permis de réunir tous les élèves dans le but de changer quelque chose, de résoudre un problème, même si chacun a un univers différent. De plus, un élève explique qu'au terme de ce projet, il a envie d'aider plus de gens autour de lui, en classe, à l'école ou à la maison. Enfin, un autre enfant a appris, grâce au projet, qu'il peut être un enfant et être acteur. Les enfants peuvent agir sur des éléments et pas seulement les adultes.

L'enseignante s'exprime aussi sur ce qu'elle a pu observer et ressentir à la fin du projet « Bâtisseurs de possibles ». En effet, elle explique être étonnée mais ravie de ce qui a pu se passer en classe suite au projet. Elle ajoute qu'elle a appris à leur faire confiance et que d'une certaine façon les élèves lui ont appris à devenir citoyenne avec eux.

Discussions

1. Remise en contexte

Pour rappel, l'étude menée avait pour objectif de déterminer la manière d'engendrer la coopération en fédérant les élèves autour d'un projet en éducation au développement durable. Les résultats obtenus dans la partie précédente vont permettre de valider ou invalider les deux hypothèses de départ. La première était qu'un projet en EDD permettait aux élèves d'acquérir des savoirs en lien avec le développement durable et la protection de l'environnement. La deuxième hypothèse à vérifier était qu'un projet en EDD permettait aux élèves de développer des valeurs morales et civiques en étant acteur de celui-ci (solidarité, l'entraide, la coopération, etc.).

C'est pourquoi, afin de répondre à ces hypothèses, un projet sur les déchets dans la nature a été expérimenté dans deux classes de CM1-CM2. J'ai donc évalué l'aspect disciplinaire, le développement de connaissances concernant les déchets, et les savoir-être, le développement de valeurs morales et civiques.

2. Analyse et interprétation des résultats de l'étude

2.1 Analyse de l'état initial

2.1.1 Des connaissances limitées sur les déchets

Comme présenté dans la partie précédente, l'état initial indique une faible connaissance des élèves sur les déchets. En effet, les élèves ont une connaissance restreinte des déchets qui se limite principalement à deux verbes d'actions négatifs : « jeter » et « polluer ». De plus, le

type de déchets se limite beaucoup au plastique. Pour eux, un déchet c'est donc du plastique qu'on jette et qui pollue. On remarque seulement un élève qui fait référence au devenir d'un déchet : le « recyclage ». Les élèves de la classe n'ont pas ou peu de connaissances sur le tri des déchets, sur le recyclage ou sur la valorisation des déchets, malgré la présence de conteneurs de tri situés à l'entrée de la rue de l'école. Il est donc important de remarquer que même dans une ville assez développée en termes de tri des déchets, les élèves ont des connaissances restreintes sur les déchets.

2.1.2 Un groupe classe sous tensions

Concernant l'état initial du groupe de ma classe de CM1-CM2 et à la lecture du diagramme 1, on constate que l'ambiance de classe est jugée mauvaise par 72,7% des élèves. De nombreux conflits sont constamment présents en classe ce qui entraîne des tensions. Un des facteurs lié à celles-ci : l'hétérogénéité des profils. En effet, certains élèves sont agités en classe par besoin de montrer leur présence, alors que d'autres présentent des troubles de l'attention, et ont donc besoin de calme pour se concentrer. Cette opposition de profils provoque donc des tensions au sein de la classe.

Les diagrammes 2 et 3 sont en opposition avec le premier. En effet, ils concernent l'entraide, et on remarque que presque la totalité des élèves aime aider les autres ou être aidés. Ce point a été observé en classe, cependant cela se vérifie seulement au sein de leurs groupes d'amis. Ils n'aiment pas aider tous les élèves de la classe.

Une modalité de travail renforce les points cités précédemment : le travail en groupe. Le diagramme 4 nous montre que 63,6% des élèves souhaitent travailler davantage en groupe. Cependant, le diagramme 5 est en totale opposition avec ces données. En effet, les élèves souhaitent travailler plus souvent en groupe mais 77,7% d'élèves jugent l'ambiance de travail mauvaise. Le facteur principal de ce constat est le manque de respect et d'écoute des uns envers les autres (cf. diagramme 6), 63,6% des élèves le constatent. Lorsqu'ils discutent en groupe, ils ont de très bonnes idées et leurs arguments sont riches (cf. diagramme 7) mais ceux-ci ne peuvent être entendus ou développés suffisamment car ils ne s'écoutent pas, entraînant également des tensions au sein des groupes.

2.2 Analyse des résultats de l'expérimentation

2.2.1 Vers un enrichissement de leurs connaissances

Est-ce que la première hypothèse, qui est de savoir si un projet en EDD permettrait aux élèves d'acquérir des connaissances relatives au développement durable, se confirme ?

Concernant la classe de CM1-CM2 de Vendée, on constate une évolution positive des connaissances des élèves sur les déchets. En effet, suite au questionnaire « Tête-Main-Cœur » rempli par les élèves, nous constatons un élargissement des connaissances en lien avec les déchets. Dans les parties « Ce que j'ai appris tout au long du projet » et « Ce que je vais pouvoir faire » certains élèves retiennent les conséquences des déchets sur l'environnement. Au cours de ce projet, ils ont pu prendre conscience de l'impact des déchets sur l'environnement notamment en réalisant les affiches pour essayer de convaincre les habitants de ramasser ou faire attention à leurs déchets. De plus, des élèves disent vouloir réduire les déchets et continuer à les trier. Cette évolution a été possible grâce à la sortie scolaire d'une demi-journée pour ramasser les déchets autour de l'école. En effet, les élèves ont pu prendre conscience de la quantité importante de déchets présente autour d'un environnement familier et appliquer les règles de tri (les élèves devaient ramasser et trier les déchets trouvés proche de l'école).

Les élèves ont donc appris de nouvelles choses sur les déchets (les conséquences sur l'environnement, le tri, etc.) ce qui impacte également leur comportement dans la vie quotidienne (trier les déchets à la maison, ramasser les déchets dans la rue, etc.). L'hypothèse est donc validée : les élèves développent des savoirs liés au développement durable et à la protection de l'environnement grâce à un projet d'EDD.

2.2.2 Le projet : un impact positif sur la classe

Est-ce que la deuxième hypothèse, qui est de savoir si un projet en EDD permettrait aux élèves de développer des valeurs morales et civiques, se confirme ? Dans la classe de CM1-CM2 en Vendée on constate un impact positif de la mise en pratique du projet sur la classe. Le rendu final n'étant pas un travail individuel et possible que si tout le monde y participe, il a fallu dans un premier temps insister sur le rôle de chacun dans le projet. Ils ont tous un rôle important à jouer. À travers les paroles des élèves, lors de la phase de bilan, on remarque quatre points clés essentiellement développés lors du projet. Le premier point concerne le vivre-ensemble et la coopération. En effet, un élève dit avoir appris à travailler en groupe : cette modalité de travail étant le cœur du projet et un point sensible dans ma classe de CM1-CM2. Les élèves sont désormais capables de s'écouter et de se respecter lors de travaux en groupe. Le deuxième est en lien avec l'hétérogénéité des élèves. Un élève de la classe de CM1-CM2 de Vendée explique que les univers différents de chaque élève sont une force dans un groupe et qu'on peut travailler ensemble malgré nos différences. Les élèves ont appris à travailler ensemble et exploiter leurs différences pour qu'elles soient un point fort dans l'avancée du projet et non une source de conflits. Le troisième point développé avec le projet est l'entraide.

En effet, un élève confie vouloir continuer à aider les personnes de son environnement proche à réaliser des choses. Enfin, le quatrième point concerne le rôle joué dans le projet. Plusieurs élèves se sont réellement sentis acteurs d'un projet et d'une cause, ils ont appris qu'ils pouvaient changer des choses ou agir sur celles-ci à leur échelle.

La deuxième hypothèse se confirme donc aussi : la mise en pratique d'un projet en EDD permet aux élèves de développer des valeurs morales et civiques telles que la coopération, la solidarité, l'entraide, etc.

2.3 Qu'aurait-il pu se passer dans ma classe ?

Les résultats de l'expérimentation observés dans la classe de CM1-CM2 de Vendée, m'amènent à me poser une question : quel bilan aurais-je pu faire de ce projet avec ma classe ?

Je pense qu'un tel projet où les élèves sont acteurs aurait pu avoir de nombreux effets positifs dans ma classe. Tout d'abord concernant les connaissances sur les déchets, des résultats similaires à ceux de la classe de Vendée auraient pu être constatés. En effet, avant l'interruption du projet suite à la fermeture des écoles, les élèves discutaient déjà des solutions pour résoudre le problème : les déchets dans la nature. J'ai pu entendre comme idées : le ramassage des déchets dans la cour de récréation ou dans la ville, la création d'un compost pour la cantine, etc. De plus, une intervention extérieure de SIDEFAGE⁴, qui traite et valorise les déchets, a eu lieu dans ma classe. Les élèves ont pu comprendre le tri des déchets, connaître le trajet et les étapes que subit un déchet lors de son recyclage et enfin ils ont découvert la valorisation d'un déchet (qu'est-ce que peut devenir un déchet ?). Cette intervention a donc eu un gros impact sur leurs connaissances des déchets.

Des difficultés auraient, cependant, pu être observées. En effet, n'ayant pas pu mener mon projet à terme, l'hypothèse de l'impact de la mise en pratique d'un projet sur la classe et le développement de valeurs morales et civiques resteraient à confirmer. Pour rappel, une forte hétérogénéité est présente dans ma classe ce qui conduit à de nombreux conflits en permanence. Les élèves ont du mal à s'écouter entre eux et à vivre ensemble. Les réunir autour d'une cause commune, en agissant dans un environnement proche et connu aurait sans doute permis d'unir un peu plus cette classe, mais jusqu'à quel point ? Ils auraient probablement appris à s'écouter et discuter ensemble pour mener à bien ce projet car les conséquences les impacteraient directement eux-mêmes dans leur projet.

⁴ Syndicat Intercommunal de gestion de Déchets du FAucigny GEnoivois

Nous aurions donc pu obtenir des résultats s'approchant de ceux obtenus par la classe de CM1-CM2 en Vendée principalement pour la première hypothèse (les connaissances en lien avec les déchets).

3. Limites et perspectives

Suite à l'analyse des résultats de l'expérimentation, nous pouvons constater quelques limites à celle-ci.

Tout d'abord, concernant le recueil de données pour l'hypothèse sur l'acquisition de connaissances sur les déchets, une première limite apparaît : la différence de recueil de celle-ci au départ et à la fin du projet. Ce point évoqué ne permet pas de remarquer réellement l'impact du projet sur leurs connaissances. Il aurait fallu présenter la même question avant l'expérimentation et après celle-ci, afin de noter l'évolution de leur représentation d'un déchet : est-ce que leur définition d'un déchet est désormais plus riche ? Cependant les circonstances de la situation actuelle, lors du projet, ne me l'ont pas permis.

Une deuxième limite pour cette étude est observée. En effet, les résultats finaux ne concernent pas la même classe, il y a un seul projet mais deux classes aux problématiques de départ différentes. Celles de la classe de CM1-CM2 en Vendée ne sont pas connues. Rappelons-le, pour ma classe de CM1-CM2, la principale problématique est l'hétérogénéité du groupe classe provoquant des tensions. Ainsi, les résultats finaux de l'étude obtenus ne sont peut-être pas représentatifs de ceux qui auraient pu être observés au sein de ma classe. Il faudrait donc pouvoir reprendre ou réaliser un nouveau projet au sein de ma classe pour constater réellement l'impact de la mise en pratique d'un projet en EDD afin d'invalider ou valider la deuxième hypothèse.

Une amélioration est envisageable pour approfondir la deuxième hypothèse, qui concerne l'impact d'un projet en EDD sur le développement de valeurs morales et civiques. En effet, il aurait pu être envisagé de comparer les résultats obtenus dans deux classes différentes : l'une mettant en place un projet en EDD et l'autre en enseignant l'EDD sans mettre en place de projet. De ce fait, nous aurions pu constater l'impact réel de la démarche de projet sur l'EDD.

4. Impact de l'étude sur ma pratique professionnelle

Cette étude m'a permis de voir les effets de la démarche de projet en EDD pour les élèves et pour l'enseignant. En effet, comme on peut le voir dans la classe de CM1-CM2 en Vendée, les élèves sont acteurs de leur projet et l'enseignante est seulement présente pour poser un cadre. Cet aspect a été difficile pour moi, au début du projet. Il a fallu que j'apprenne à leur faire plus confiance pour ainsi m'effacer petit à petit afin qu'ils soient acteurs de leur projet. J'ai été également beaucoup présente au début pour poser le cadre dans lequel ils avaient plus de liberté. Pour cela, nous avons dû sans cesse répéter et insister sur les règles définies lors de l'écriture de notre charte.

La mise en place de ce projet en EDD m'a permis aussi de découvrir diverses pratiques de l'écologie en classe. J'ai pu échanger avec de nombreux enseignants appliquant des gestes éco-citoyens et dont l'écologie a une part importante dans leur classe. Ces discussions m'ont permis de me créer un répertoire d'activités ludiques et possibles en classe pour parler d'écologie que je pourrai mettre en place plus tard.

Ce projet a donc fait évoluer tant les élèves que l'enseignant dans leurs postures et leurs comportements en classe mais aussi dans leur vie quotidienne.

Conclusion

Pour conclure, cette expérimentation a permis à tous les membres de la classe (élèves et enseignante) de développer ses connaissances sur les déchets et sur la protection de l'environnement. Elle nous a permis aussi d'apprendre à nous faire confiance et à travailler ensemble. En effet, les élèves, acteurs principaux de ce projet, ont appris à se faire confiance les uns avec les autres pour avancer et mener le projet à terme. De plus, en tant qu'enseignante, j'ai appris à leur faire confiance et me mettre au second plan pour seulement les accompagner au fil du projet.

Grâce à cette étude, j'ai découvert un dispositif permettant de mettre facilement en place la démarche de projet en classe. Ce dispositif propose une exploitation large : applicable dès la maternelle, au quotidien, sur une semaine ou sur toute l'année. N'ayant pas découvert ce dispositif dès la rentrée scolaire, je me suis rendue compte que l'étape 0, présentée dans « Bâtisseur de possibles » se révélait très importante. En effet, lorsque je referai un tel projet, je mettrai en application cette étape dès la rentrée en proposant des activités permettant d'installer un cadre bienveillant et coopératif au sein du groupe classe.

Enfin, je me suis rendue compte que le thème du développement durable et de la protection de l'environnement tenaient à cœur les élèves. Il me semble nécessaire, à la suite de ce projet, d'essayer d'intégrer plus régulièrement cette thématique au sein de nombreuses disciplines pour ainsi créer ou renforcer des comportements éco-citoyens chez eux.

Bibliographie

ADEME. (2017). Déchets chiffres-clés 2017. Repéré à <https://www.ademe.fr/sites/default/files/assets/documents/dechets-chiffres-cles-2017-010269.pdf> le 02/01/2020.

Allain, J-C. (2011). *Éducation au développement durable au quotidien : initiation à l'approche systémique des problèmes d'environnement de la maternelle au cycle 3*. Dijon : CRDP.

Article L312-19. Section 11 : L'éducation à l'environnement et au développement durable. Repéré à https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do;jsessionid=7D9E91F00633FA72D2CA48FE4EAAED41.tplgfr36s_2?idSectionTA=LEGISCTA000027680249&cidTexte=LEGITEXT000006071191&dateTexte=20130710 le 13/01/2020.

Bâtisseurs de possibles. (2018). Il n'y a pas d'âge pour changer le monde. Repéré à https://www.youtube.com/watch?v=_uSgiSqU5vQ le 18/03/2020.

Canzittu, D., Malaise, S. & Tutak, A. (2015). Les étapes de la mise en place d'un projet. Repéré à https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/recherches/recherches_en_cours/Expairs/Les-etapes-d-un-projet_def.pdf le 21/01/2020.

Charron, D., Charron, J. & Robin, J-P. (2005). *Éducation à l'environnement : la pédagogie revisitée*. Dijon : Canopé – CRDP de Grenoble.

Connac, S. (2017). *La coopération entre élèves*. Futuroscope : Réseau Canopé.

De Vecchi, G. & Pellegrino, J. (2008). *Un projet pour ... éduquer au développement durable*. Paris : Delagrave.

Gadbois, C. (1974). L'analyse psychologique des organisations. Le climat et ses dimensions. Repéré à http://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1974_num_74_1_28039 le 18/03/2020.

Giordan, A. & Souchon, C. (2008). *Une éducation pour l'environnement : vers un développement durable*. Paris : Delagrave.

Huber, M. (2005). *Apprendre en projets. La pédagogie du projet-élèves*. Lyon : Chronique sociale.

Julia, M-J. & Létoublon, V. (2018). *Éduquer par la philosophie et le conte au développement durable*. Lyon : Chronique sociale.

Le Gal, J. (1999). *Coopérer pour développer la citoyenneté. La classe coopérative*. Paris : Hatier.

Ministère de l'Éducation Nationale. (1977). Circulaire n° 77-300 du 29 août 1977. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0400752C.htm> le 13/01/2020.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2004). Circulaire N°2004-110 du 8-7-2004. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2004/28/MENE0400752C.htm> le 13/01/2020.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2006). Socle commun de connaissances et compétences. Repéré à http://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/00/0/socle-commundecret_162000.pdf le 13/01/2020.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2007). Circulaire n° 2007-077 du 29-3-2007. Repéré à <https://www.education.gouv.fr/bo/2007/14/MENE0700821C.htm> le 13/01/2020.

Ministère de l'Éducation Nationale. (2015). Agir sur le climat de classe et d'établissement par la coopération entre élèves au collège et au lycée. Repéré à https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/uploads/tx_cndpclimatsco/memento_pour_la_cooperation_entre_eleves.pdf le 12/01/2020.

Perrenoud, P. (2002). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?. Repéré à http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html#Heading13 le 28/01/2020.

Thurette, F. (2008). Viveret Patrick, 2005, Pourquoi ça ne va pas plus mal ?, Fayard, 264 p. Repéré à <https://journals.openedition.org/developpementdurable/5983#authors> le 10/01/2020.

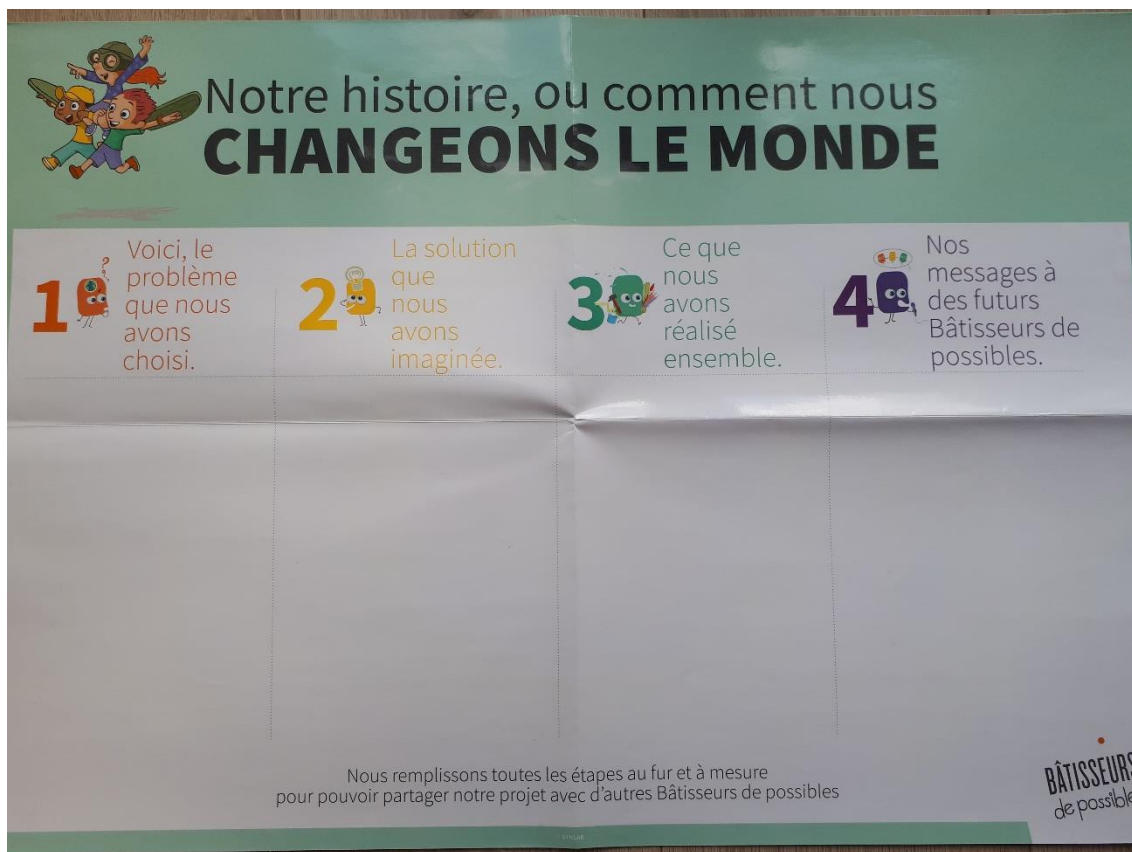
Venard, B. (2017). *Devenir écocitoyen*. Futuroscope : Réseau Canopé.

Veyret, Y. (2008). *Comprendre le développement durable*. Bordeaux : Canopé-CRPD de Bordeaux.

Annexes

Annexe 1 : Affiche des quatre étapes de la démarche	1
Annexe 2 : Charte « Bâtitseur de possibles ».....	1
Annexe 3 : L'arbre à problèmes	2
Annexe 4 : Schéma « Tête-Main-Cœur »	3
Annexe 5 : Questionnaire initial sur la coopération	4
Annexe 6 : Production d'élèves « Qu'est-ce qu'un déchet ? ».....	5

Annexe 1 : Affiche des quatre étapes de la démarche



Notre histoire, ou comment nous CHANGEONS LE MONDE

1 Voici, le problème que nous avons choisi.

2 La solution que nous avons imaginée.

3 Ce que nous avons réalisé ensemble.

4 Nos messages à des futurs Bâtisseurs de possibles.

Nous remplissons toutes les étapes au fur et à mesure pour pouvoir partager notre projet avec d'autres Bâtisseurs de possibles

BÂTISSEURS de possibles

Annexe 2 : Charte « Bâtisseur de possibles »



LA CHARTE BÂTISSEURS de possibles

Chacun peut s'exprimer

Avoir le plus d'idées possible

Ne pas juger

S'amuser

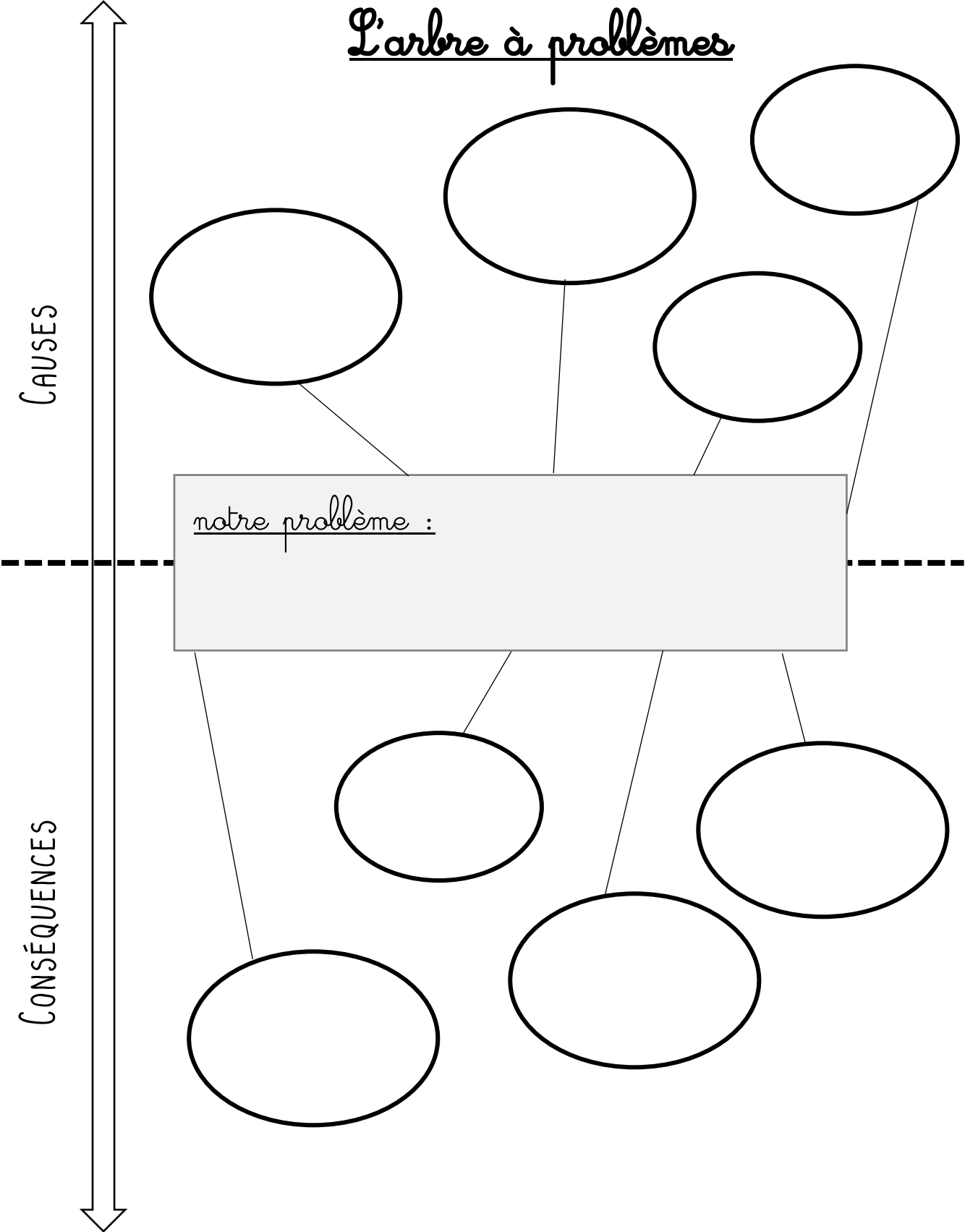
Ne pas se moquer des idées ou des personnes

Rebondir sur les idées des autres

Oser les idées folles

Travailler ensemble

Annexe 3 : L'arbre à problèmes



Annexe 4 : Schéma « Tête-Main-Cœur »

CE QUE J'AI APPRIS
TOUT AU LONG
DU PROJET

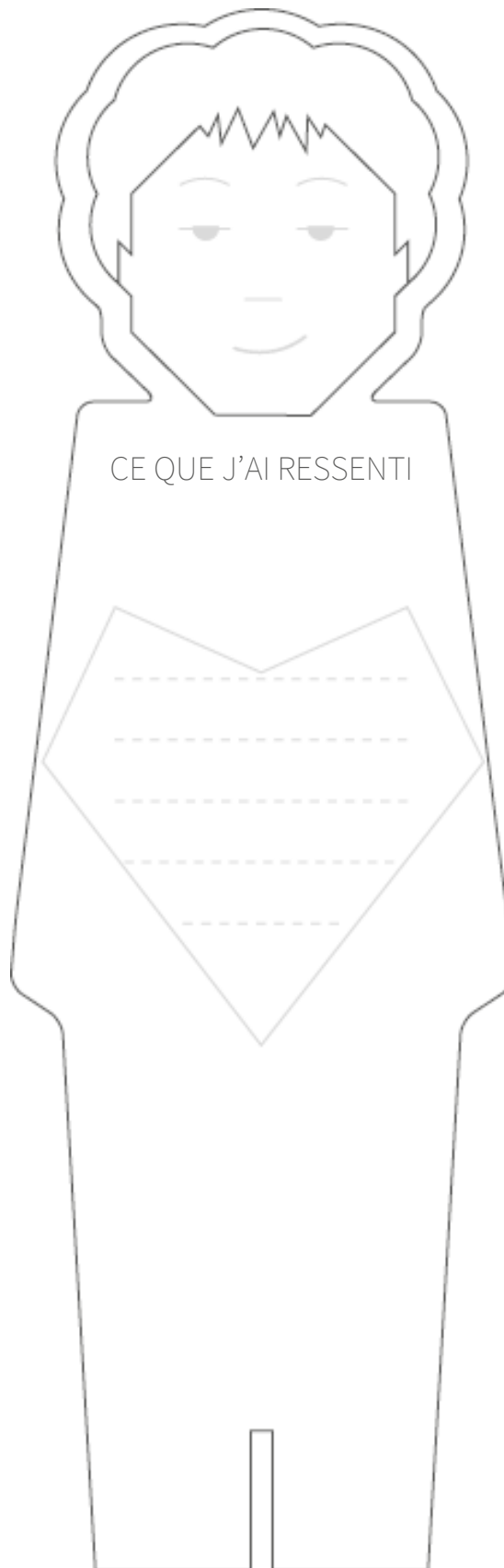


CE QUE J'AI RESENTI

CE QUE J'AURAIS AIME
CONTINUER A FAIRE



CE QUE JE VAIS
POUVOIR FAIRE



Annexe 5 : Questionnaire initial sur la coopération

Prénom :

Questionnaire

LE CLIMAT DE LA CLASSE	Oui	Non	Je ne sais pas
1. L'ambiance de la classe est-elle agréable ?			
2. Est-ce que je me sens en sécurité dans la classe ?			
3. Est-ce que je reçois des commentaires valorisants et des encouragements de la part de mes enseignants ?			
4. Et de la part de mes camarades ?			
5. Est-ce que je peux me faire aider par mes camarades quand je ne comprends pas ?			
6. Est-ce que j'ai peur de donner mon avis ou de poser des questions ?			
7. Est-ce que l'on tient compte de mes centres d'intérêt, de mes goûts, de mes sentiments ?			
8. Est-ce que j'aime ma classe ?			

COOPERATION, ENTRAIDE ET SOLIDARITE	Oui	Non	Je ne sais pas
1. Dans la classe c'est « chacun pour soi ».			
2. Dans la classe c'est plutôt « tous pour un et un pour tous ».			
3. Quand j'ai des difficultés, je peux demander de l'aide à un camarade.			
4. J'aime être aidé par un camarade.			
5. J'aime aider.			
6. Je sais aider mes camarades dans certains domaines.			
7. J'aime travailler en groupe.			
8. J'aimerais travailler en groupe plus souvent.			

9. Quand nous travaillons en groupe l'ambiance est bonne.			
10. Travailler à plusieurs cela fait perdre du temps.			
11. Dans la classe les élèves se respectent et s'écoutent.			

LA PARTICIPATION	Oui	Non	Je ne sais pas
1. Est-ce que j'exerce des responsabilités dans la classe ?			
2. Est-ce qu'il existe des moments pour discuter de la vie de la classe ?			
3. Est-ce que ces discussions sont utiles ?			
4. Est-ce que notre enseignant(e) discute souvent avec nous de nos problèmes ?			
5. Est-ce que j'ai la possibilité de dire quand je ne suis pas d'accord ?			

Annexe 6 : Production d'élèves « Qu'est-ce qu'un déchet ? »

qu'est-ce qu'un déchet ?
 c'est quelle que chose qui pollue !
 exemple : une bouteille d'eau par terre

Tham / Lorr

- Pollution
- recyclage
- plastique
- aluminium
- charbon
- gazole

C'est quoi un déchet

C'est quelque chose qui pollue la planète et qui traîne par terre.

Exemple: une bouteille, le plastique, emballage.

Un déchet c'est une chose qui est part terre dans la nature qui pollue. Ça pollue est certaine chose ne se recycle pas comme la plastique

Y'est quoi un déchet

Ex désiner



Année universitaire 2019-2020

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

Titre du mémoire : Sensibiliser au développement durable en cycle 3 : un projet sur les déchets au service de savoirs et savoir-être

Auteur : Camille Bresson

Résumé : Ce mémoire présente un projet en éducation au développement durable en cycle 3. Le projet, expérimenté dans une classe de CM1-CM2, part de l'hypothèse selon laquelle un projet en éducation au développement durable permettrait aux élèves de développer des savoirs disciplinaires mais également d'acquérir des valeurs morales et civiques (la solidarité, l'entraide ou la coopération) à travers la démarche de projet. Cette expérimentation s'appuie sur des recherches montrant que le citoyen est un acteur direct dans la protection de l'environnement. C'est pourquoi, cette classe a suivi le dispositif « Bâtisseurs de possibles » où ils ont décidé ensemble du problème à résoudre, des solutions à apporter, de la mise en œuvre des actions et enfin du partage de l'expérience. Les résultats montrent que ce projet a des effets positifs sur l'ambiance de travail de la classe. Cependant, l'instauration d'un cadre favorisant la bienveillance et la coopération au sein de la classe devrait s'effectuer dès le début de l'année.

Mots clés : EMC, Éducation au développement durable, Les déchets, Pédagogie de projet, Coopération, Cycle 3.

Summary : This research paper presents a project in environmental education to sustainable development in elementary school. The project, initiated with children around ten years old, begins with the assumption that a project in education to sustainable development would allow children to enhance disciplinary skills but also gain moral and civic values (solidarity, mutual aid or cooperation) through a project oriented approach. This experimentation is based on research showing that citizen is a deeply involved actor in the protection of the environment. Applying this principle, my pupils have followed the scheme « Builders of possibilities » and decided together what problem they wanted to solve, the solutions to apply, the actions they wanted to implement and finally the sharing of experience. The results show that the project had positive effects on the atmosphere in the classroom. However, the implementation of a caring framework and cooperation within the classroom should be introduced at the very beginning of the school year.

Keywords : EMC, Education to sustainable development, The waste, Project-based learning, Cooperation, Elementary school.