



HAL
open science

Analyse de l'activité de jardinage à l'école maternelle

Mathilde Aimi, Margot Lesuisse

► **To cite this version:**

Mathilde Aimi, Margot Lesuisse. Analyse de l'activité de jardinage à l'école maternelle. Education. 2023. dumas-04582945

HAL Id: dumas-04582945

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04582945>

Submitted on 22 May 2024

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Analyse de l'activité de jardinage à l'école maternelle

CRT 4 : Analyse de l'activité

Margot Lesuisse
Mathilde Aimi

Sous la direction de Gilles Dieumegard

Master MEEF - Année universitaire 2022-2023

Remerciements

Nous adressons nos remerciements aux personnes qui nous ont aidé dans la réalisation de notre travail de mémoire de fin d'études.

Tout d'abord, nous tenons à remercier M. Gilles Dieumegard, maître de conférences à l'Université de Montpellier, pour sa coopération, ses précieux conseils et sa disponibilité. En tant que directeur de mémoire, il nous a guidé dans notre travail et dans la recherche de solutions pour avancer.

Nous adressons également un merci particulier à Mme Sylvie Perez, maître de conférences à l'Université de Montpellier, qui nous a fourni des informations concernant la méthodologie du mémoire et nous a permis de trouver des réponses à nos questions concernant la problématique étudiée.

Nous remercions les enseignants et les élèves des écoles dans lesquelles nous avons pu réaliser les dialogues et les traces d'activités. Grâce à leur collaboration et à leur investissement, il nous a été possible d'obtenir les informations nécessaires à l'élaboration de notre travail.

Pour finir, nous souhaitons remercier les personnes s'étant consacrées à la relecture de notre travail, pour leurs observations et corrections pertinentes.

Résumé

Contexte :

Dans le cadre de l'enseignement, en feuilletant les livres, nous avons observé que certains albums donnaient une représentation genrée des activités de jardinage : les hommes s'occupent des tâches physiques, les femmes s'occupent des fleurs ou des plantes d'intérieur et de la cueillette. Les histoires se déroulent plutôt à la campagne qu'en ville. Nous avons également constaté que le jardinage était perçu comme une activité rurale. Ces éléments nous ont amenés à nous questionner sur les représentations des élèves de maternelle au sein des activités de jardinage.

Méthode :

Pour réaliser cette étude, les expérimentateurs ont réalisé des séances de jardinage dans une école urbaine à Nîmes, et une rurale à Costaros en Haute-Loire. Pour analyser la participation des élèves, nous avons comparé le temps de prise de parole des élèves entre une séance de jardinage et une séance sur les cinq sens. Nous avons également calculé les temps de participation des filles et des garçons sur la séquence. Pour compléter ces données, nous avons aussi analysé des données issues du site "Jardinons à l'école".

Résultats :

Les résultats de cette étude montrent que le jardinage renforce la participation orale des élèves et développe leur conscience écologique. De plus, le jardinage stimule la participation des petits parleurs et des élèves en retrait. Les résultats ne mettent pas en évidence la présence de représentation genrée chez les élèves de maternelle en ce qui concerne les activités de jardinage. Par ailleurs, les élèves issus de milieu rural comme urbain participent pleinement et s'intéressent à ce type de séance.

Discussion :

Ainsi, les activités de jardinage sont des activités non genrées qui suscitent l'intérêt de tous les élèves.

Mots clefs :

Jardinage, genre, rural, urbain, école, maternelle.

Abstract

Background :

In the context of teaching, we observed that some albums gave a gendered representation of gardening activities : men do the physical tasks, women take care of flowers or plants and gathering. The stories take place in the countryside rather than in the city. We also found that gardening was perceived as a rural activity. These elements led us to question the representations of kindergarten students in gardening activities.

Method :

To carry out this study, the experimenters conducted gardening sessions in an urban school in Nîmes, and a rural school in Costaros in the Haute-Loire. To analyze student participation, we compared the amount of time children spent speaking between a gardening session and a session on the five senses. We also calculated the participation times of girls and boys in the sequence. To complete this data, we also analyzed data from the "Jardinons à l'école" website.

Results :

The results of this study show that gardening enhances students' oral participation and develops their ecological awareness. Then, gardening stimulates the participation of little talkers and students who are reserved. The results do not show the presence of gendered representations among kindergarten students with regard to gardening activities. And, the children from rural and urban areas participated fully and were interested in this type of session.

Discussion :

Gardening activities are non-gendered activities that appeal to all students.

Key word :

Gardening, gender, rural, urban, school, kindergarten.

Table des matières

1. Introduction.....	6
2. Cadre conceptuel et théorique.....	9
2.1 Les activités de jardinages.....	9
2.2 Apprentissage social : l'influence de la société/famille.....	11
2.3 Identité sexuée et assignation identitaire.....	14
2.4 Le jardinage des approches différentes en fonction entre les milieux ruraux et urbains.....	17
2.5 Les théories de l'activité.....	19
2.6 Postulat sur l'activité.....	21
3. Cadre méthodologique.....	23
3.1 Participants.....	24
3.2 Matériel et méthodologie d'analyse des données.....	25
3.3 Vidéos issus du site internet "jardinons à l'école".....	27
3.4 Observation d'une activité de jardinage au sein d'une école rurale.....	30
3.5 Observation d'une activité de jardinage au sein d'une école urbaine.....	31
3.6 Participation des élèves de l'école urbaine à une séance sur les 5 sens.....	33
4. Résultats et discussion.....	34
4.1 Le jardinage renforce la participation orale des élèves et développe la conscience écologique.....	34
4.2 Le jardinage stimule la participation des petits parleurs et des élèves en retrait.....	36
4.3 Le jardinage : une activité genrée ?.....	37
4.4 Le jardinage en fonction des milieux ruraux et urbains.....	39
5. Limite.....	41
6. Conclusion et perspective.....	42
6.1 Réflexion sur notre développement professionnel.....	42
6.2 Réflexivité sur notre initiation à la recherche.....	44
7. Intérêts.....	45
8. Bibliographie.....	46
9. Présentation des annexes.....	49
9.1 Annexe 1 : Verbatim.....	49
9.2 Annexe 2 : Traces d'activités.....	53
9.3 Annexe 3 : Traces d'activités (photographies de plantations des élèves).....	55
9.4 Annexe 4 : Participation des élèves lors de la séquence de jardinage.....	56
9.5 Annexe 5 : Participation des élèves lors d'une séquence sur les cinq sens.....	58
9.6 Annexe 6 : Tableau de comparaison de la participation des élèves entre la séquence sur le jardinage et celle sur les cinq sens.....	59

1. Introduction

Pour notre mémoire de master, nous avons choisi d'analyser les activités de jardinage à l'école maternelle. L'idée de faire un mémoire sur ce thème nous est venue pour plusieurs raisons.

Nous avons toutes les deux réalisé nos stages de première année de master dans une classe de maternelle. L'investigatrice Margot Lesuisse a réalisé son stage au sein d'une classe à double niveau : Petite Section (PS) - Moyenne Section (MS) et Mathilde Aimi dans une classe se composant des 3 niveaux du cycle 1.

Lors de notre seconde année de master, Margot Lesuisse a réalisé un Stage d'Immersion et de Pratique Accompagnée (SIPA) avec une classe de Petite et Moyenne section. Mathilde Aimi était en Stage en Responsabilité (SR) au sein d'une classe de Petite Section.

Dans le cadre de l'observation d'une séquence sur le thème du jardinage, nous nous sommes rendues à la bibliothèque afin de trouver un album traitant de ce sujet. En feuilletant les livres, nous avons trouvé que certains albums donnaient une représentation genrée de cette activité : les hommes s'occupent des tâches physiques, les femmes s'occupent des fleurs ou des plantes d'intérieur et de la cueillette. Et les histoires se déroulent plutôt à la campagne qu'en ville.

À la suite de diverses observations de la vie quotidienne, nous avons pu constater que ces représentations genrées de l'activité de jardinage sont aussi présentes dans les publicités par exemple, les hommes sont montrés dans la plupart des cas en train de s'occuper des jardins potagers et de toutes les activités physiques liées à ce travail (ce sont eux qui retournent la terre, creusent, repiquent, déracinent, et tondent). Alors que dans la majeure partie des cas, les femmes sont représentées dans des tenues élégantes (en train de ramasser, sentir des fleurs). De plus, comme dans les albums de jeunesse, les jardins sont souvent représentés dans des milieux ruraux et quelques fois dans les villes où le développement du jardinage prend de plus en plus d'ampleur.

L'enfance est une période clef dans le développement psychosocial de l'enfant, l'école a ainsi une place centrale dans la déconstruction de ces représentations genrées. Il est alors primordial d'instaurer des principes dès le plus jeune âge. Le sociologue Émile Durkheim¹

¹ Fournier, M. (2007). *Émile Durkheim: 1858-1917*. Fayard.

qualifie l'école de « petite société » dans laquelle on retrouve des stéréotypes présents dans la vie quotidienne.

Une étude menée par l'Institut National des Statistiques et des Études Économiques² en 2017 sur la décomposition des salaires entre les femmes et les hommes, révèle d'importants écarts de salaire entre eux. En effet, dans le secteur du privé, les femmes gagnent en moyenne 28,5 pourcents de moins que les hommes. Ce travail est le plus souvent à temps partiel et dans des domaines moins rémunérateurs. Cette étude met en évidence les inégalités de genres présentes dans notre société.

Les disparités de la société ne se limitent pas au genre. Des inégalités s'observent également entre les milieux ruraux et urbains. Tout d'abord, le contraste est marqué au niveau de la concentration de la population avec une densité élevée dans les zones urbaines et faible dans les zones rurales. L'activité économique de la campagne est marquée par l'agriculture. Les habitants de ces territoires ont un lien étroit avec les activités agricoles et la nature. Les grands espaces permettent en effet de cultiver mais également l'élevage d'animaux. De par ces différents critères de vie, les habitants des villes pratiquent moins le jardinage.

Cette opposition entre le milieu rural et urbain est de nos jours nuancée. D'après l'étude de Michel Vernières³ les habitudes sociales et culturelles de ces milieux tendent à se rapprocher. En effet, les moyens de déplacements et de communications ont atténué l'isolement rural : des habitants de zones périurbaines se déplacent dans les villes pour travailler.

Nous nous sommes ainsi demandé si ces constats présents dans notre société et chez les jeunes enfants se retrouvaient dans les activités de jardinage. Nos recherches nous ont amenés à nous demander si les élèves ont des connaissances et des représentations sur le jardin potager, notamment pour ceux qui habitent en milieu urbain. En effet, il est probable que le lieu de vie des enfants ait une influence sur les activités de jardinage.

Ce travail sur les activités de jardinage s'intègre au sein de la Communauté de Recherche sur la Thématique (CRT) de l'analyse de l'activité d'enseignement et d'apprentissage. L'objet de cette CRT est l'étude des processus d'action et de pensée individuelles ou collectives à

² INSEE

³ Vernières M. (2009) Les inégalités territoriales : le cas des territoires ruraux. Colloque international Inégalités et développement dans les pays méditerranéens.

différentes échelles (« activité » au sens large du terme). Ainsi ce mémoire lie l'analyse des comportements et des stratégies des élèves à travers les activités de jardinage.

Par la réalisation d'un jardin au sein d'un cadre neutre qu'est la classe, nous observerons s'il existe des représentations chez les jeunes enfants et si ces derniers auraient justement tendance à agir en fonction de ces dites représentations.

2. Cadre conceptuel et théorique

Lors de nos recherches, nous nous sommes rendu compte de l'originalité de notre sujet de recherche, car nous n'avons pas trouvé d'articles scientifiques ou des livres traitant directement de l'activité de jardinage dans les écoles maternelles.

2.1 Les activités de jardinages

L'art de jardiner date de bien avant l'antiquité où le jardin était catégorisé comme un espace fournissant les ressources nécessaires à l'alimentation de l'Homme et donc à sa survie. Celui-ci était protégé par tous les moyens pour pas qu'il ne soit pillé par les voisins. Quelque temps plus tard, le potager laisse une place à d'autres plantations comme des plantes médicinales, aromatiques ou encore des plantes d'ornement. À l'heure d'aujourd'hui, chaque personne possède une définition propre du jardin et de l'activité de jardinage. Chaque pays possède également une définition. Les jardins en France sont souvent des jardins permettant de récolter des denrées. Contrairement à l'Angleterre, où le jardin est destiné à être admiré, pour magnifier la nature, il fait partie de la maison.

Dans notre société actuelle, la nature a pris une place importante notamment par le jardin potager mais aussi comme élément décoratif des maisons et des villes. Cultiver des plantes nécessite des connaissances scientifiques sur la croissance, la nutrition et la reproduction des végétaux. L'école apporte ses connaissances aux élèves puisque la nature fait partie des programmes d'enseignement du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse

Dès le cycle 1 plusieurs références à l'environnement sont présentes comme dans le domaine "échanger et réfléchir avec les autres" où la "pratique de la description peut s'articuler au travail mené avec les élèves pour les amener à observer et explorer le vivant, les objets et la matière". Il y a là de multiples occasions d'installer durablement chez l'enfant une culture du respect de la nature et de sa diversité, en prolongeant ces pratiques par des activités liées aux pratiques de la vie courante témoignant du respect de l'environnement (limitation et tri des déchets, plantations dans l'école, réalisations en arts plastiques, etc.)⁴. Les enfants sont amenés à découvrir l'environnement via le domaine "explorer le monde". Ils découvrent le monde du vivant, qu'il soit animal ou végétal. Ils apprennent le cycle de vie : naissance,

⁴ Programme d'enseignement de l'école maternelle. Eduscol (2021)

croissance, reproduction, vieillissement et mort en assurant les soins nécessaires aux animaux présents dans la classe ou aux plantations qu'ils auront faites. De plus, la protection du vivant et de l'environnement est abordée à travers la découverte des différents milieux en adoptant une attitude responsable.

D'après Delesque. G (2022)⁵, les activités de jardinage permettent de sensibiliser les élèves à la protection de l'environnement et à l'éducation au développement durable notamment face à la crise environnementale que l'on traverse. Les enfants apportent du soin au vivant dans la construction de l'écocitoyenneté, et ils prennent conscience de l'importance de la nourriture, de sa qualité et du respect de l'eau.

L'école a ainsi une place importante dans l'apprentissage du vivant et la protection de l'environnement. Ces apprentissages se développent également pour les élèves en dehors de l'école, notamment chez leur famille qui joue un rôle central dans l'éducation des enfants.

⁵ Delesque, G., & Martinez, M. L.(2022) Pour éduquer en anthropocène, le modèle de l'école jardin. Repenser les savoirs, les valeurs et le sujet en relation.

2.2 Apprentissage social : l'influence de la société/famille

Dès le plus jeune âge, les enfants sont en constante observation de leur entourage. La famille joue alors un rôle essentiel dans l'apprentissage des "choses simples de la vie" comme apprendre à être propre, à être poli, etc. Elle transmet également des valeurs et codes sociaux qui permettront aux enfants de se développer et de s'intégrer totalement dans la société.

Au XIX et XXe siècle, l'apprentissage social est exprimé dans des écrits par Émile Durkheim comme étant basé sur des "modèles culturels transmis par la génération précédente"⁶. Le processus d'apprentissage est qualifié de linéaire grâce essentiellement à l'éducation.

Pour le psychologue/biologiste Jean Piaget, la socialisation se construit par l'apprentissage des codes sociaux et des valeurs⁷ à travers le contact avec d'autres enfants et adultes, et plus tard par la coopération que nous pouvons retrouver dans des jeux. Selon Piaget, l'enfant est capable de sortir de son "moi" et arrive à s'intégrer avec les autres et comprendre leur point de vue.

D'après les apports de Berger et Luckmann (2010)⁸, la socialisation doit être considérée comme un processus continu qui concerne les individus tout au long de leur vie. On distingue classiquement une socialisation primaire et une socialisation secondaire.

La socialisation primaire concerne l'enfance, elle se réalise par contact de manière inconsciente. Il s'agit du moment où l'enfant forge sa personnalité. La famille joue ici un rôle essentiel car elle va lui transmettre le langage et les codes sociaux élémentaires.

La socialisation secondaire débute à la fin de l'adolescence et se poursuit à l'âge adulte. C'est un processus conscient qui est marqué par la prise d'autonomie de l'individu. Cette socialisation complète l'apprentissage fait dans les premières années de la vie de l'individu. Elle prolonge la socialisation primaire mais ne la reproduit pas toujours.

La famille a une place prépondérante dans la vie de l'enfant notamment dans leurs représentations. Dès la conception de leur enfant, le premier souhait des parents est de savoir

⁶ Emile Durkheim (1858-1917), *L'Éducation morale*, 1902-1903.

⁷ Piaget, J. (1977). *Études sociologiques*. Droz.

⁸ Qribi, A. (2010). Socialisation et identité. L'apport de Berger et Luckmann à travers « la construction sociale de la réalité ». *Bulletin de psychologie*, 506, 133-139.

si cela va être une fille ou un garçon. Le sexe des enfants doit coïncider avec des qualités présumées, des façons de bien faire, des représentations que la société et les futurs parents attendent.

D'après des enquêtes menées par Mennesson en 2006⁹, il y aurait 2 catégories de hobby que les parents souhaitent pour leurs enfants : pour les filles, ce sont les activités de "grâce", de "maîtrise" telles que la natation, les arts plastiques, et pour les garçons, ce sont davantage des activités de "performance", de "dépense physique" comme le football, les arts martiaux qui sont évoqués.

Outre l'influence de la famille, la société joue également un rôle prépondérant dans l'apprentissage social de l'enfant. Prenons l'exemple des publicités télévisées, elles s'intéressent aux enfants mais également aux parents, enseignants, ainsi qu'aux entreprises. Elles influencent ainsi les achats des consommateurs mais également les représentations des enfants.

Selon l'étude de Guichard¹⁰ la publicité a un réel impact sur les enfants. Ils développent des réactions face à la publicité qui présentent des éléments marquants comme des personnages, de la musique ou encore des décors. L'enfant va alors exprimer un comportement de demande, il va influencer ses parents dans les achats futurs. D'après cette étude 76% des achats effectués pour des enfants entre 4 et 10 ans sont en lien avec la publicité. De plus, 82% des enfants demandent à leurs parents des objets/nourriture qu'ils ont vus à la télévision et parmi eux 87% disent les obtenir. Plus tard, ces enfants deviendront eux-mêmes consommateurs une fois adultes. L'enfant peut ainsi être influencé dans ces représentations de l'activité de jardinage par la publicité.

La littérature de jeunesse joue également un rôle dans l'apprentissage social des enfants. Ces livres participent fortement à la compréhension du monde des enfants et à l'image qu'ils s'en forment. La maternelle constituant les premiers pas de l'enfant à l'école, la culture littéraire dépend majoritairement des lectures faites par les parents qui peuvent être très variables. Certains personnages sont connus par la plupart des élèves comme « Petit Ours Brun » et « T'choupi ». « Petit Ours Brun » jardine aussi bien avec sa maman que son papa or dans

⁹ Prudhomme-Poncet, L. (2006). Christine MENNESSON, Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre.

¹⁰ GUICHARD N. (2021), « Chapitre 11. Les enfants et la publicité », dans : Joël Brée éd., *Kids marketing*. Caen, EMS Editions, « Consommation des 0-25 ans ».

l'album « T'choupi » le jardinage est réalisé exclusivement par des hommes : le père ou le grand-père et les fleurs sont ramassés pour la mère ou la grand-mère, qui attendent à la maison. Par nos lectures nous avons constaté qu'il existait de nombreux livres de jeunesse neutre comme c'est le cas de l'album de la série *Martine*. Cela nous amène en tant que future enseignante à être attentive aux choix des livres sélectionnés pour la classe.

Ainsi, la famille et la société ont un rôle important dans le développement de l'enfant notamment lors de la socialisation primaire. Il est alors nécessaire de sélectionner au préalable les contenus regardés par les enfants mais également d'adopter une attitude qui n'influence pas négativement les croyances des enfants.

2.3 Identité sexuée et assignation identitaire

Pour comprendre les représentations présentes dans notre société et notamment dans le jardinage, nous allons nous intéresser aux identités sexuées et aux assignations qui y sont associées.

Il existe deux termes pour définir le sexe : “homme” ou “femme”. Le sexe au sens biologique est “déterminé par un ensemble d’attributs biologiques retrouvés chez les humains et les animaux”¹¹. Le sexe biologiquement parlant est associé à des caractéristiques physiques et physiologiques comme l’anatomie de l’appareil génital, les taux d’hormones ou encore les chromosomes X et Y.

Dès la naissance, un genre est donné à un individu en fonction de son sexe, cela l’intègre alors dans un système qui lui attribue une place sociale et régule son action dans celui-ci.

Le genre quant à lui se définit par :

- La construction sociale que chaque personne se fait : l’identité ;
- Les différences entre les hommes et les femmes au sens biologique : le sexe.

L’identité se détermine en fonction de la société, de l’environnement, et également en fonction des différences culturelles. Elle est ce à quoi l’individu se sent appartenir. L’identité d’une personne peut évoluer au cours du temps, et elle n’est pas binaire comme le sexe ni statique. Chaque personne l’exprime comme il le souhaite, à travers ses agissements, sa manière d’être, ses relations avec son entourage/la société. Par ailleurs, d’après l’INSEE, 1,7 pourcent des personnes en France naissent avec des caractéristiques sexuelles (chromosomes, hormones, organes génitaux) qui ne correspondent pas aux définitions types des corps féminins ou masculins, c’est ce que l’on appelle l’intersexualité¹².

L’égalité entre les filles et les garçons est un principe fondamental inscrit dans le code de l’éducation ainsi que dans la Déclaration des Droits de l’Homme et du Citoyen de 1789 : “Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent

¹¹ Quilliou-Rioual, M. (2014). Nature, culture et genre. Dans : , M. Quilliou-Rioual, *Identités de genre et intervention sociale*

¹² Délégation Interministérielle à la Lutte Contre le Racisme, l’Antisémitisme et la Haine anti-LGBT

être fondées que sur l'utilité commune" (article 1).¹³ L'égalité entre les sexes est un droit que l'État s'emploie à faire valoir afin "d'assurer la protection des droits humains, le fonctionnement de la démocratie et la bonne gouvernance, le respect de l'État de droit et la promotion du bien-être de chacune et de chacun".

En France, aujourd'hui, nombre de femmes sont victimes de sexisme. Il se définit par des attitudes ou actions discriminatoires en rapport avec le sexe d'une personne. Le sexisme actuel est porté par plusieurs phénomènes de société tels que les rôles sexuels dans la famille ou encore leur mise en scène dans la publicité. Dans la sphère familiale, les représentations sexuées sont par exemple, la maman qui fait le ménage et la cuisine et le papa qui s'occupe du jardin et du bricolage. La publicité véhicule des stéréotypes qui existent déjà dans la société, les rendant encore plus forts et ancrés. C'est souvent l'image d'une femme séductrice, montrant son corps et ses attributs physiques pour mettre en avant n'importe quel produit, une femme également naïve, fragile, etc.

De même d'après une étude menée par le Conseil Supérieur de l'Audiovisuel¹⁴ en 2014 sur les stéréotypes féminins pouvant être véhiculés dans les séries et émissions, il a été démontré le rôle prédominant dans la diffusion de stéréotypes "que ce soit par les profils mis en scène dans ces programmes que par rapports homme-femme qui y sont présentés".

Les hommes et les femmes sont donc impactés par ces assignations identitaires. Elles peuvent être utilisées comme des prétextes afin d'expliquer certains comportements comme des remarques désobligeantes, ou des façons de penser. En 2019, 99% des femmes disent avoir été victimes d'un acte ou d'un commentaire sexiste (d'après le rapport annuel sur l'état des lieux du sexisme en France en 2019). Nous pouvons donner quelques exemples de stéréotypes comme "un garçon ne pleure pas, il ne doit pas montrer ses faiblesses", "les garçons sont meilleurs que les filles dans le domaine scientifique", "les garçons sont plus désordonnés et s'appliquent moins que les filles dans les tâches ménagères", "les filles font des sports doux comme la danse ou la gymnastique et les garçons font du football ou du rugby", etc.

¹³ Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen

¹⁴ CSA (2014), Etude sur les stéréotypes féminins pouvant être véhiculés dans les émissions de divertissement

Nos sociétés occidentales modernes se sont construites sur la différence homme-femme en assignant à chaque genre une identité. Cela se caractérise par la domination des hommes envers les femmes. D'après Duvoux, N. (2017)¹⁵ l'assignation identitaire rattache de l'extérieur, les individus à des catégories. Celles-ci peuvent être des traits culturels, des valeurs d'idées, des comportements, ou encore des éléments physiques ou psychologiques.

Selon Graussel (2016)¹⁶, parmi toutes les recherches réalisées en neurobiologie, il n'existe pas de différence entre le cerveau des hommes et des femmes. La seule différence significative entre les deux sexes est la régulation des fonctions reproductives mais cela n'a pas d'impact démontré au niveau cognitif.

La socialisation joue alors un rôle central dans la construction des assignations identitaires. Werner-Lang (2016)¹⁷ décrit les représentations masculines par la virilité, l'homme ne doit pas se plaindre, mais il doit apprendre à se battre et apprendre la compétition. La transgression de ces normes entraîne de la moquerie et de la violence. Les hommes ne peuvent pas être des "femmelettes" dans les institutions virilistes telles que l'armée. La remise en cause de ce modèle permet aux garçons d'exprimer leurs émotions, leurs sensibilités, de pouvoir parler de l'intime et de s'opposer à la violence.

Parallèlement, d'après Court (2007)¹⁸ la construction sociale chez les filles passe par l'apprentissage du soin, de la féminité et de la beauté. L'assouplissement de l'assignation identitaire féminin se traduit par la simplicité et le naturel.

Dans la remise en cause des assignations identitaires, et de la domination masculine, il y a un rôle à jouer pour les deux genres. Ces représentations genrées impactent le quotidien des hommes et femmes dans notre société et elles peuvent impacter les activités de jardinage.

¹⁵ Duvoux, N. (2017). Chapitre III - Les formes de l'assignation identitaire. Dans : Nicolas Duvoux éd., *Les inégalités sociales* (pp. 56-80). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

¹⁶ Gaussel, M. (2016). *L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités*.

¹⁷ Werner-Lang (2016) La construction du masculin

¹⁸ Court (2007) La construction du rapport à la beauté chez les filles pendant l'enfance

2.4 Le jardinage des approches différentes en fonction entre les milieux ruraux et urbains

L'activité de jardinage peut également être influencée par le milieu de vie de nos élèves, nous allons désormais observer les caractéristiques des zones rurales et urbaines.

Les territoires ruraux se caractérisent aujourd'hui par des communes peu denses d'après la grille communale de densité définie par l'INSEE¹⁹. Cela concerne 88% des communes en France et représente 33% de la population en 2017. Ils se définissent également par le degré d'influence d'un pôle d'emploi, cela divise alors les espaces ruraux en 4 catégories qui vont des communes rurales très peu denses, sans influence d'un pôle, aux communes sous la forte influence d'un pôle d'emploi. A contrario, les territoires urbains se définissent comme une commune ou plusieurs qui présentent une zone de bâti en continu c'est-à-dire sans coupures de plus de 200 mètres entre 2 constructions et comptant au minimum 2 000 habitants.

Il existe de nombreuses différences entre ces 2 espaces que cela concerne le mode de vie ou les paysages. L'espace urbain est composé de villes, la vie y est rapide, intense et parfois compliquée. En effet, c'est un endroit densément peuplé qui présente un fort isolement vis-à-vis de la nature. Les coins de verdure se trouvent organisés au sein des villes, ils sont développés en fonction du processus d'urbanisation et d'industrialisation. En revanche, les espaces ruraux quant à eux se composent de villages présentant un lien étroit avec la nature. Le développement de structures se fait en fonction de la végétation et de la faune préexistantes naturellement. Le mode de vie y est simple avec un taux de pollution moins élevé par rapport à la ville (qu'elle soit lumineuse, sonore ou environnementale). Le travail y est principalement agricole.

Ces différents modes de vie engendrent une question que peuvent se poser les habitants : habiter à la campagne ou en ville ? Selon le Centre pour la Recherche Économique et ses Applications, les habitants des communes rurales se déclarent comme plus heureux que les habitants des communes urbaines : “ 1 personne sur 2 déclare un niveau de bonheur supérieur à 8 sur une échelle de 0 à 10 dans les communes rurales, contre environ 44% en moyenne dans les autres types d'agglomération.” Depuis quelques années, la France fait état d'un “exode urbain”, plus de 110 000 personnes par an quittent les villes pour s'installer à la

¹⁹ INSEE (2011) Grille communale de densité à 7 niveaux

campagne pour trouver un meilleur niveau de bien-être, une qualité de vie supérieure concernant le cadre de vie, les logements, la sécurité, les relations familiales ou entre habitants.

On retrouve également une forte inégalité entre ces deux milieux de vie, en ville, les salaires peuvent avoir un écart important, jouant ainsi sur la qualité de vie des habitants et des représentations du bonheur qu'ils peuvent s'en faire. En effet, voir ses voisins plus riches peut influencer négativement la perception que l'on a de sa propre vie et donc amener à avoir une répercussion négative sur sa propre qualité de vie. En campagne, cet écart de salaire entre habitants est moins prononcé, les territoires sont plus égalitaires, la perception négative sur sa qualité de vie n'est donc pas prédominante et les habitants se définissent comme très heureux.

De nos jours, la ségrégation spatiale se manifeste également en ville où différentes classes sociales cohabitent au sein d'un même milieu. D'après Michel Vernière²⁰, les inégalités entre les espaces ruraux et urbains tendent à se réduire de par le développement de l'instantanéité de nos réseaux de communication mais également les facilités de déplacement. Ainsi, de nombreuses personnes habitant en zone péri-urbaine se déplacent pour travailler en ville, et le développement du télétravail permet de travailler à distance.

²⁰ Vernières M. (2009) Les inégalités territoriales : le cas des territoires ruraux. Colloque international Inégalités et développement dans les pays méditerranéens.

2.5 Les théories de l'activité

D'après Marc Durand (2017) les théories de l'activité²¹ se définissent par une approche de l'activité humaine, envisagée comme un processus dynamique et asymétrique qui émerge dans des situations langagières, dans des rapports macro et microscopiques.

L'action est énaïve et située, c'est un système vivant et dynamique en perpétuelle évolution. On ne connaît pas le début précis de l'action ni la fin. Elle se crée petit à petit puis disparaît et réapparaît ensuite, l'analysant doit donc observer et décrire une activité en mouvement, il doit donc de ce fait toujours préciser les observations : Qui ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ? L'activité est éphémère, jamais identique à ce qu'elle a été et à ce qu'elle sera.

D'après l'étude menée par Gilles Dieumegard (2011)²², l'action est incarnée, elle s'inscrit dans une perspective corporelle et sensorielle. On ne s'intéresse pas qu'aux caractéristiques physiques, l'activité doit être prise en compte sur le volet sensitif également. En effet, les sensations, les émotions, les communications, les intentions font partie intégrante de l'activité humaine donc des théories de l'activité.

L'action est définie au-delà de l'individu physique, au-delà de sa frontière corporelle : elle est étendue. Par exemple, les instruments technologiques tels que les téléphones portables sont devenus des objets ancrés dans le corps des jeunes aujourd'hui. Il faut donc les prendre en compte lors de l'analyse de l'activité.

Pour terminer, l'action se définit comme étant interactive, elle est imbriquée dans la société. Toute activité produite est en lien avec la société, personne n'est jamais seul comme on pourrait le croire pour l'activité des romanciers notamment.

Ainsi, pour lier les théories de l'activité à notre thématique de recherche, nous allons analyser les activités de jardinage par les fonctions du corps c'est-à-dire les gestes et les postures des élèves.

Nous allons aussi étudier les interactions entre les acteurs et leur environnement grâce à des situations réelles et concrètes que nous allons mettre en place au sein de nos classes. Il s'agit

²¹ Durand, M. (2017). L'activité en transformation.

²² Dieumegard G. (2011), « Dimensions cognitives et sociales dans l'étude de l'activité des élèves », *Éducation et didactique*.

ici de tout l'environnement présent autour de l'enfant tel que les interactions entre les élèves, avec l'enseignant, la famille et plus précisément les parents.

Pour analyser l'activité dans le domaine de l'enseignement, il nous est impératif de déterminer les acteurs, leurs environnements ainsi que la dimension dynamique du couplage acteur-environnement. Chaque personne a sa propre représentation du monde, il faut donc prendre en compte la dissymétrie du point de vue de l'auteur, en effet, le monde de la classe peut être perçu différemment en fonction des perceptions, des émotions, des préoccupations ou des connaissances de chacun. Le travail sur la théorie de l'activité se fait donc en respectant le caractère asymétrique de l'interaction, c'est ce qu'on appelle l'expérience ou la conscience préreflexive.

2.6 Postulat sur l'activité

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre théorique du cours d'action qui est défini par Theureau & Jeffroy (1994)²³ comme : « l'activité d'un acteur déterminé, engagé dans un environnement physique et social déterminé et appartenant à une culture déterminée, activité qui est significative pour ce dernier, c'est-à-dire montrable, racontable et commentable par lui à tout instant de son déroulement à un observateur-interlocuteur ».

Cette définition se fonde sur l'idée que le niveau d'activité est montrable, racontable et commentable par l'acteur soit de manière significative, ou pré-réflexive. Ce niveau d'organisation peut donner lieu à des observations, des descriptions et des explications suffisamment valides et utiles (Theureau, 1992)²⁴.

Le cours d'action est une totalité dynamique, qui présente des propriétés d'auto-organisation, se concrétisant à trois niveaux :

- Dans l'organisation intrinsèque du cours d'action (son organisation propre, liée à l'affirmation par l'acteur de son point de vue sur le monde) ;
- Dans ses contraintes extrinsèques (la délimitation et la structuration de l'environnement avec lequel l'acteur interagit) ;
- Dans ses effets extrinsèques (les transformations que le cours d'action produit dans cet environnement).

La conscience pré-réflexive permet de rendre compte du fait qu'une partie de l'activité humaine « fait expérience », ainsi elle est directement accessible à l'acteur afin de l'exprimer.

Pour analyser l'activité humaine, nous devons solliciter la conscience pré-réflexive des acteurs, c'est-à-dire leur capacité à “revenir sur eux-mêmes”, d'avoir conscience d'eux-mêmes et de la réalité dans laquelle ils sont immergés.

²³ Theureau J., Jeffroy F. (1994). Ergonomie des situations informatisées.

²⁴ Theureau J. (1992). Le cours d'action : analyse sémiologique. Essai d'une anthropologie cognitive située.

Pour Theureau (2010)²⁵, les expériences humaines sont des expériences de conscience par lesquelles, d'une part, le sujet est capable de se connaître lui-même, et d'autre part, il connaît le monde dans lequel il agit. En sélectionnant ce qui est signifiant pour lui dans l'environnement, l'individu va démontrer sa capacité à mettre du sens à l'activité qu'il réalise.

L'activité induit une construction continue de signification car l'homme pense et agit au travers de signes. Ils correspondent aux observables c'est-à-dire la partie visible de l'activité mais également la partie invisible telle que les savoirs, les habitudes, les attentes ou encore les préoccupations.

Ce travail de recherche s'inspire de la « cognition située » selon deux traits principaux : d'une part les « modes de décision, de raisonnement, d'engagement des individus sont étroitement liés au contexte de leur apparition » et d'autre part la cognition résulte « d'un couplage activité-situation au sein duquel l'environnement offre aux acteurs des ressources pour la cognition et l'action. » (Durand & Veyrunes, 2005)²⁶.

Ainsi, dans notre programme de recherche, nous avons analysé dans le cadre du cours d'action, les activités des élèves visibles et invisibles dans le domaine du jardinage.

²⁵ Theureau, J. (2010). Les entretiens d'auto confrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*.

²⁶ Durand, M., & Veyrunes, P. (2005). L'analyse de l'activité des enseignants dans le cadre d'un programme d'ergonomie-formation, *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 14, 47-60.

3. Cadre méthodologique

Pour mener les dialogues, nous nous sommes appuyées sur les trois principes suivants de l'autoconfrontation d'après Leblanc (2012)²⁷ :

- Se rapporter à des actions effectives, clairement spécifiées et contextualisées. Il s'agit d'éviter de faire produire par l'acteur un discours général sur sa pratique. L'interlocuteur doit amener l'acteur à commenter des moments significatifs précis à la fois en arrêtant la vidéo et en incitant l'acteur à se focaliser sur un instant à travers des questions du type « et à ce moment-là, qu'est-ce qui se passe pour toi ? »
- Faire décrire l'action, les communications. Le questionnement joue ici un rôle important. Il doit conduire l'acteur à expliciter ce qu'il fait au moment où il le fait, et éviter ainsi qu'il ne se place dans une posture d'analyse ou de jugement de sa pratique, ce qu'il a tendance à faire spontanément.
- Et inciter à la « déconstruction des évidences ». Il est nécessaire d'appréhender l'action familière comme étrange pour découvrir des aspects cachés et parfois contre-intuitifs.

Pour le recueil des données, nous nous appuyons sur des situations vécues en classe par chacune de nous mais également sur des vidéos trouvées sur internet pour enrichir les données.

²⁷ Leblanc, S. (2012). L'autoconfrontation pour accéder aux aspects implicites : analyse de l'activité d'un enseignant pour mettre les élèves au travail. Banque de séquences didactiques.

3.1 Participants

Pour notre travail de recherche, nous avons dans un premier temps utilisé des vidéos trouvées sur le site internet “jardinons à l’école”²⁸ conseillées par M. Dieumegard notre directeur de mémoire. Il s’agit de reportages qui présentent des activités de jardinage réalisées au sein de l’école de Saint-Épain, et du groupe scolaire Joliot-Curie à la Courneuve en Seine-Saint-Denis. Ces vidéos montrent également les jardins pédagogiques de l’association de jardiniers à Ligny-le-Ribault en Sologne (Loiret) et les jardins familiaux du quartier Fontbarlette à Valence (Drôme). Ces reportages sont centrés sur l’activité des élèves, nous retrouvons dans ces vidéos le point de vue des enseignants sur les bénéfices des activités de jardinage à l’école.

Dans un second temps, nous avons élargi nos recherches aux écoles rurales. Pour cela nous nous sommes rendues lors de notre première année de master dans l’école de Costaros en Haute-Loire située entre le Puy-en-Velay et Langogne. D’après l’INSEE, en 2015, Costaros disposait d’une population de 572 habitants. L’activité de ce village est centrée principalement sur l’agriculture. La classe se compose de 28 élèves de petite section dont 15 filles et 13 garçons.

Par la suite, nous avons recueilli des données dans une école urbaine au sein de la classe de petite section de l’école Prosper Mérimée à Nîmes où l’investigatrice Mathilde Aimi réalise son stage en responsabilité. Cette classe se compose de 24 élèves dont 15 garçons et 9 filles. Nous avons réalisé une séquence de jardinage d’une durée de 4 séances.

Enfin pour compléter les données et analyser la participation des élèves de la classe de petite section, nous avons comparé la participation des élèves de petite section de l’école Prosper Mérimée entre une séquence sur le jardinage et une séquence sur le thème des 5 sens.

²⁸ *Jardiner avec la classe. . . en vidéo.* (s. d.). Jardinons à l’école.

3.2 Matériel et méthodologie d'analyse des données

Nos premières données provenant des vidéos proposées sur le site internet “jardinons à l'école” traitent de l'activité de jardinage à l'école primaire (école maternelle et école primaire) dans des environnements urbains et ruraux. Elles nous présentent la mise en place de jardin pédagogique, son intérêt mais également des travaux de jardinage mis en place au sein de la classe (essentiellement pour les milieux urbains). Dans un objectif d'analyse des données, nous avons pris des notes d'observation du comportement des élèves mais également du point de vue des enseignants sur les activités de jardinage.

Lors de notre deuxième année de master, pendant nos stages, nous avons pratiqué le jardinage. Nous avons pris des notes, réalisé des photos, et des enregistrements aux microphones dans les différentes séances réalisées avec les élèves. Cela nous a permis de retranscrire leurs paroles et leurs actions afin d'analyser l'activité de jardinage. Nous avons fait le choix de réaliser des dialogues avec les élèves de petite section afin de nous permettre une meilleure compréhension de l'activité. Cela nous a été nécessaire pour comprendre comment un enfant s'y prend pour réaliser une action et pourquoi il adopte certaines pratiques. Son point de vue se place alors au centre de nos stratégies de recherche. Le fait de verbaliser l'action permet de décrire dans l'instant l'activité, cela évite une fabrication ou un oubli dans le recueil de données et donc diminue le nombre d'inférences potentielles en raison du court délai entre la description et l'activité en elle-même.

Nous avons donc deux types de données différentes. D'une part, les données observées lors de l'activité, elles vont nous donner des informations sur le fonctionnement de la séance, les consignes, les gestes, les postures des élèves ainsi que leur communication. Et d'autre part, les données venant de dialogue que l'on aura effectué en même temps que l'activité, cela nous apporte des informations sur le sens de l'activité qui est raconté par les élèves.

Pour analyser les activités de jardinage en accédant à la conscience préréflexive, nous avons recueilli les données suivantes :

- Des enregistrements vidéos et des photos avec nos téléphones portables au moment des activités de jardinage ;
- Du dialogue réalisé avec les élèves dans la journée où l'on réalise l'activité. Afin de pouvoir y revenir, nous prenons des notes avec un carnet de terrain, et nous réalisons des enregistrements avec un microphone ;
- Des coloriages réalisés par les élèves sur le thème du jardinage que nous prendrons en photo.

Le support de notre analyse est une séquence de jardinage portant sur la découverte des outils de jardinage et sur la plantation de graines de haricot blanc. Les séquences ont été enregistrées à l'aide d'un microphone afin d'identifier le temps de parole de chaque élève ainsi que son genre.

Pour l'activité écrite sur les outils de jardinage, nous utilisons une fiche de coloriage et nous mettons à disposition des élèves des crayons de couleur. Cette trace d'activité sera ensuite relevée pour être analysée. Nous noterons sur chaque feuille le nom de l'élève.

Pour comparer la participation des élèves en classe, nous comparons les temps de parole de chaque élève sur une activité de jardinage mais également sur une activité portant sur les cinq sens. Pour cela nous chronométrons le temps de parole de chaque élève et son nombre de participations sur la séquence. Afin de rendre ses données utilisables, nous noterons le nombre d'absences sur la séquence afin de faire une moyenne du temps de participation par séance.

3.3 Vidéos issus du site internet “jardinons à l’école”

Nous avons commencé par analyser des vidéos trouvées sur le site internet “jardinons à l’école” proposées par M. Dieumegard. Ces vidéos nous ont permis de commencer à nous représenter ce qu’était un jardin pédagogique, les avantages de travailler au sein de la nature et voir si des assignations identitaires ou des représentations sociales ressortent ou non dans ces activités de jardinage.

À l’école maternelle de St Epain, l’aménagement et l’entretien d’un jardin pédagogique permettent aux enfants de développer la connaissance, le respect et l’amélioration de l’environnement. Cela permet à ces enfants de pouvoir s’épanouir en prenant des initiatives, de développer leur sens de la solidarité et les enfants prennent à cœur ce travail et sont enthousiastes à l’idée de l’effectuer. Pour travailler dans le jardin, les enfants sont répartis en plusieurs groupes : la classe est composée de 16 élèves (7 filles et 9 garçons). On peut observer qu’un groupe de 2 filles coupe les boutons de fleurs fanées, un garçon cueille des myrtilles, mais en général, il y a des groupes constitués de 4 enfants dont 2 garçons et 2 filles. Les enfants font toutes sortes d’activités telles que travailler la terre avec des outils (râteau, griffe), enlever des plants de tomates, planter des graines. Un des enseignants souligne dans cette vidéo l’enthousiasme des enfants envers cette activité mais également lors de l’exploitation pédagogique en classe.

À travers cette vidéo, nous avons recherché si le lieu d’habitation influençait la pratique de jardinage chez les élèves. Nous avons remarqué que tous les élèves étaient à l’aise dans les différentes tâches à effectuer. En effet, cette école se situe dans un milieu rural, les enfants sont peut-être plus facilement au contact de la nature que dans un milieu urbain. On observe dans cette vidéo que les enfants ont une bonne connaissance du jardin, des plantes et des différents outils nécessaires : c’est donc un avantage pour eux, ils s’insèrent plus facilement dans l’activité qu’ils connaissent déjà.

Dans une école urbaine située à la Courneuve, le projet de l’école a été de transformer un terrain vague en jardin pédagogique. En effet, les enfants dans un milieu urbain connaissent peu de choses sur la nature, ils sont entourés de béton et ne sortent pas souvent. D’après l’enseignant, le projet permet aux élèves de découvrir la faune et la flore, il développe leur ouverture d’esprit sur le monde qui les entoure. Ils s’instruisent et

s'épanouissent au sein de ce jardin. En classe, les enfants préparent tous les semis et les plantations, ils sont tous investis par cette nouvelle activité. Dans le jardin, c'est la même chose, les enfants participent tous aux différents travaux nécessaires afin de créer le jardin, les garçons comme les filles utilisent les outils de jardinage. Lors de cette séance, un garçon a dit "j'aime bien jardiner, j'aime bien le foot". Pour lui, le jardinage est une activité comme une autre, ce n'est pas une activité de fille seulement. Une autre élève a dit "moi je préfère les fleurs, les freesias" et un garçon a dit "moi je préfère les racines". Dans ce cas, on retrouve la représentation que les fleurs sont pour les filles, elles représentent la féminité et la beauté. Suite à une seule remarque, nous ne pouvons pas fermement dire que les élèves ont des stéréotypes de genre, cela peut être simplement des préférences personnelles.

Avoir un jardin pédagogique, c'est permettre aux enfants de sentir, toucher, manipuler ce qu'on peut apprendre dans les livres. C'est le plaisir d'apprendre et d'être ensemble comme le dit si bien un élève : "un moment où on peut être tous ensemble à s'amuser et travailler en même temps". Ce jardin est accessible par tous, cela permet un échange intergénérationnel, c'est un patrimoine et un vecteur stimulant. Lors des séances de jardinage, les élèves apprennent tous à titre égal à ne pas se faire mal avec les outils. Une personne qui s'occupe du jardin avec les enfants a posé une question à un enfant : "C'est ton papa ou ton papy qui fait le jardin ?" Cette question repose sur les stéréotypes des époques précédentes. En effet, avant c'était les hommes qui s'occupaient du jardin, ils travaillaient la terre et récoltaient les plantations. Cependant, la réponse de l'élève a été : "C'est à petit peu près toute la famille", cela prouve bien qu'à l'heure d'aujourd'hui, les activités de jardinage sont une activité mixte, non genrée auprès des élèves.

Un jardin partagé permet aux enfants d'avoir une vision plus large de l'environnement, ils sont émerveillés par leurs plantations et observent comment chaque graine pousse. Le jardin contribue à respecter les autres, mais aussi le végétal. Tous les enfants récoltent leurs pommes de terre, ils mettent tous les mains dans la terre. Une question a été posée à deux garçons : "Vous aimez mettre les mains dans la terre ?", les deux enfants ont répondu : "Non j'aime pas parce que c'est sale". Alors qu'on peut voir que pour les filles, cela ne pose pas de problème. Ce n'est donc pas forcément les filles qui craignent d'avoir les mains sales, elles ont le droit comme les garçons de se salir les mains et inversement les garçons ont le droit de ne pas aimer avoir les mains sales et ne pas travailler la terre. Nous observons également que les garçons comme les filles portent des seaux lourds remplis de

légumes. Ce ne sont pas que les garçons qui effectuent les tâches difficiles. Mais les enfants peuvent avoir des réticences à mettre les mains dans la terre car ils n'y sont pas habitués. En effet, s'ils habitent un quartier urbain, ils peuvent ne pas posséder de jardin ou même de balcon où faire pousser des plantes. Le jardinage peut être une activité qui n'est pas connue de tous et peut engendrer quelques difficultés comme oser mettre les mains dans la terre ou encore accepter la possibilité de se salir. Les différences sociétales peuvent donc être la raison de cette difficulté qui pourra être palier en travaillant sur le long terme dans le jardin.

Lors d'une journée dans le jardin, les enfants ont pu désherber et butter les pommes de terre. Pour cela, ils ont eu besoin d'outils, ce sont alors des filles qui se sont chargées d'utiliser ces outils et travailler la terre. Les garçons ont ensuite pu récolter les pommes de terre à l'aide du jardinier. Ils étaient chargés de tirer sur les fanes de la plante pendant que le jardinier soulevait la botte de terre. On observe ici que les stéréotypes de genre dans le jardinage ne sont pas présents, ce ne sont pas les garçons qui manipulent les outils et ce ne sont pas les filles qui s'occupent de la récolte.

3.4 Observation d'une activité de jardinage au sein d'une école rurale

Nous avons ensuite observé une activité de jardinage proposée aux élèves de la classe de petite section pour la création d'un cadeau pour la fête des Mères. Les élèves devaient choisir entre des graines de tournesol ou des graines d'œillets. Pour s'assurer de la germination, la professeur des écoles a donné à chaque élève 3 graines de la sorte qu'ils avaient choisies.

En amont de la séance, l'enseignante a réalisé une présentation de l'activité de jardinage et un recueil des conceptions initiales des élèves. Lors de cette phase, nous avons pu prendre les notes suivantes : “ma maison je plante des légumes avec ma maman, des tomates, des patates”, “le soir on arrose le jardin”, “la graine dans la terre fait sortir le légume”. Les enfants sont au contact de la nature en dehors de l'école, ils pratiquent le jardinage, ils font et s'occupent des plantations avec leurs parents. Ils connaissent déjà cette activité et n'ont pas d'appréhension.

L'activité s'est poursuivie par la plantation des graines en extérieur. Malgré le temps pluvieux, l'enseignante a souhaité réaliser cette activité. Les enfants disposaient des équipements nécessaires pour sortir sous la pluie (des bottes en plastique, et des vestes imperméables).

Les enfants devaient remplir un pot de terre, réaliser un petit trou au centre de la terre puis y disposer les graines qu'ils avaient choisies au préalable. Ils ont tous participé sans problème à l'activité et ils n'ont pas hésité à poser des questions pour savoir s'ils faisaient correctement : “un trou comme ça ?”, “je mets la graine ?”. Cette séance conforte nos précédentes observations, les élèves semblaient particulièrement à l'aise et intéressés par cette activité.

Pour analyser de manière objective cette situation, nous souhaitons réaliser une activité similaire, dans le milieu urbain de la ville de Nîmes avec des élèves du même âge.

3.5 Observation d'une activité de jardinage au sein d'une école urbaine

Pour mener à bien cette activité, plusieurs séances ont été nécessaires pour que les élèves réussissent et comprennent au mieux ce qu'ils étaient en train de réaliser. Le verbatim de la séquence de jardinage est présenté en annexe 1.

Tout d'abord lors de la première séance, l'enseignante a procédé à un recueil de conception des élèves sur la notion de jardinage. Ils ont alors donné les premiers mots qu'ils connaissaient tels que "herbe", "fleurs". L'enseignante les a ensuite guidés pour qu'ils puissent développer un petit peu plus de vocabulaire : "légumes", "arbres". Par la suite, elle leur a expliqué l'activité qu'ils allaient faire pour leur permettre de connaître un petit peu plus le matériel nécessaire au jardinage, vocabulaire qui n'a pas été cité lors du recueil de conception. Les élèves ont alors pu énumérer les différents outils qu'ils reconnaissaient et l'enseignante leur a donné le nom des autres outils plus difficiles à savoir tel que "sécateur". Les enfants ont pu par la suite colorier les outils de leur choix.

La deuxième séance était la séance "plantation". L'enseignante a présenté une graine de haricot blanc aux élèves et leur a demandé s'ils savaient ce que c'était. Elle leur a ensuite expliqué comment la planter dans le pot et a demandé également une reformulation par un élève pour vérifier si cela avait été bien compris. De plus, elle leur a demandé s'il fallait autre chose pour que la plante pousse et les élèves ont répondu "de l'eau". Les élèves ont bien compris qu'une plante allait pousser dans les prochains jours s'ils arrosaient leurs pots. C'est un travail qui a demandé une certaine motricité fine pour des élèves de petite section au vu des diverses tâches à réaliser.

Lors de la troisième et quatrième séance, l'enseignante est revenue sur ce que les élèves avaient fait la semaine dernière pour leur faire verbaliser leurs différentes actions. Les élèves ont aussi fait part de l'avancement de la plante à l'enseignante. Des élèves ont vu leur plante poussée, d'autres pas ou un petit peu. Cela a permis à l'enseignante de rebondir là-dessus et de leur expliquer que cela pouvait arriver et qu'il y avait différentes raisons à cela comme une présence trop élevée d'eau par exemple. Les élèves ont pu par la suite adapter l'arrosage de la plante pour qu'elle pousse au mieux. De plus, ils ont pu observer leur plante et enrichir leur vocabulaire concernant le jardinage en citant les mots : "tige", "feuilles", "racines". Les plantations réalisées par les élèves ont été photographiées, elles sont présentées en annexe 3.

En parallèle de cette activité de jardinage, les élèves ont réalisé un coloriage sur les outils de jardinage. Les outils de jardinage sont les suivants : des gants, un râteau, une pelle, un arrosoir, un sécateur, un ciseau, des bottes, un pot de fleurs et un arrosoir. Lors du temps de regroupement, Mathilde Aimi a demandé aux élèves le nom de chaque outil. Le verbatim de ce temps de classe est présent en annexe 1.

Par la suite, elle a donné la consigne suivante : “vous devez choisir 3 outils de jardinage, puis vous les colorier de la couleur de votre choix. Le coloriage réalisé par les élèves est présent annexe 2.

Afin d’analyser les données précédentes, nous avons enregistré au microphone chacune des séances. Par la suite, nous avons relevé le nombre de participations de chaque élève, et le temps de participation au cours de la séquence. Nous réalisons ensuite la moyenne de participation de chaque élève et celle de la classe pour cette séquence (cf. annexe 4). Nous cherchons à savoir si le jardinage stimule la participation des élèves et notamment celle des petits parleurs. Le jardinage peut permettre à des enfants timides de participer réellement à l’activité et de se sentir plus investis au sein de la classe.

Enfin, nous comparerons le temps et le nombre de participations des filles et des garçons sur la séquence. Ces données vont nous permettre de connaître s’il existe des stéréotypes de genre chez les enfants à travers l’activité de jardinage.

3.6 Participation des élèves de l'école urbaine à une séance sur les 5 sens

Dans l'objectif d'analyser la participation des élèves dans les activités de jardinage, nous comparerons la séquence précédente à une séquence qui se compose également de 4 séances sur le thème des 5 sens. Cette séquence est également réalisée dans la classe de petite section de la classe de l'investigatrice Mathilde Aimi.

Comme pour la première séquence sur le jardinage, nous avons enregistré au microphone chacune des séances, les données sont présentées en annexe 5. Pour comparer la participation des élèves entre la séance sur les 5 sens et celle sur le jardinage, nous avons fait la moyenne de la participation de chaque élève, et la moyenne de la participation de l'ensemble des élèves par séance. Les données sont présentées dans l'annexe 6. Nous voulons comparer les 2 séances pour voir s'il y a une différence de participation, un intérêt supplémentaire pour cette activité de jardinage.

4. Résultats et discussion

4.1 Le jardinage renforce la participation orale des élèves et développe la conscience écologique

Lors des activités de jardinage, que ce soient celles effectuées à Nîmes ou en milieu rural, les élèves apprécient être au contact de la nature. Ce n'est pas une activité ordinaire que propose l'enseignant car ce n'est pas une activité quotidienne que l'on retrouve dans la plupart des écoles de France. Les élèves sont donc intéressés et investis dans les différentes tâches qui leur sont confiées. L'activité de jardinage ne se résume pas seulement au fait de planter une graine et de la regarder pousser. A l'école maternelle principalement, toute activité est utilisable pour faire s'exprimer les élèves. Le langage oral est privilégié dans ces activités mais le langage écrit peut l'être également lors de la fin de séance ou séquence pour garder une trace écrite. Cependant, lors de l'activité elle-même, les élèves sont amenés à reformuler les propos de l'enseignant, à verbaliser leurs actions, ainsi que le matériel utilisé et les mots de vocabulaire spécifique liés au jardinage. Lors de l'activité de jardinage réalisée à l'école Prosper Mérimée les élèves ont à l'oral prononcé les mots de vocabulaire suivant lors du dialogue avec l'enseignante : "arbre", "légumes", "gants", "arrosoir", "bottes", "graine" (cf.annexe 1).

Dans cette séquence l'enseignante engage facilement la discussion avec tous les élèves car c'est une activité qui suscite de l'intérêt, les élèves sont motivés à exécuter les tâches et ne vont pas forcément se rendre compte qu'ils font un travail oral en même temps. L'enseignante pose des questions en montrant différents éléments : "vous connaissez celui-là ?" (en parlant des ciseaux). L'enseignante emploie les mots de vocabulaire donnés par les élèves dans des phrases construites pour qu'ils apprennent par la suite à obtenir un langage oral correct et logique en lien avec l'activité de jardinage. Par exemple, un élève dit le mot "graine", l'enseignante réemploie donc ce mot dans une phrase oralement correcte : "Oui, il s'agit d'une graine". Les élèves sont également amenés à reformuler les actions qu'ils ont effectuées car l'enseignante leur demande ce qu'ils ont fait, ils répondent alors : "on a planté la graine dans du coton".

La comparaison de la participation des élèves de l'école Prosper Mérimée entre la séquence sur le jardinage et celle sur les cinq sens (cf. Annexe 6) témoigne de cet intérêt des élèves pour le jardinage. En effet, lors de la séquence sur le jardinage, le nombre moyen de participations de chaque élève pendant la totalité du cycle est de 6,7 et la moyenne de participations de chaque élève est de 1 minute et 49 secondes. En ce qui concerne la séquence sur les cinq sens, le nombre de participation moyen de chaque élève pendant la totalité du cycle est 4,7 pendant un temps de 1 minute et 14 secondes. Par conséquent, les activités de jardinage à l'école maternelle permettent de renforcer le langage oral.

Par ailleurs, lors de ces activités les élèves ont compris l'intérêt de prendre soin de son environnement. Comme le montre Delesque. G (2022)²⁹ dans son étude, les activités de jardinage permettent de sensibiliser les élèves à la protection de l'environnement et à l'éducation au développement durable notamment face à la crise environnementale que l'on traverse. Les enfants apportent du soin au vivant dans la construction de l'écocitoyenneté, et ils prennent conscience de l'importance de la nourriture, de sa qualité et du respect de l'eau.

²⁹ Delesque, G., & Martinez, M. L.(2022) Pour éduquer en anthropocène, le modèle de l'école jardin. Repenser les savoirs, les valeurs et le sujet en relation.

4.2 Le jardinage stimule la participation des petits parleurs et des élèves en retrait

Comme évoqué précédemment, le jardinage est une nouvelle activité pour beaucoup d'élèves, qui n'est pas banale. Nous avons pu remarquer lors des séances menées que le jardinage permettait à tous les élèves de participer. Une classe est par définition hétérogène, il y a des élèves qui participent plus que d'autres, des élèves en difficulté (oral, écrit, participation). Dans notre cas, les élèves ont très bien réalisé les activités sans hésiter à mettre les mains dans la terre et le maniement des outils de jardinage était plutôt facile. Nous avons pu relever certains dires des élèves qui d'habitude sont en retrait et n'osent pas prendre la parole : "je sais planter des graines, je le fais avec mon papa", "la graine va faire une jolie fleur". L'activité de jardinage permet donc aux élèves les plus discrets de se mettre en avant et de verbaliser les connaissances qu'ils peuvent avoir s'ils pratiquent le jardinage avec leurs parents. Cela permet donc de les valoriser, de leur faire prendre confiance en eux car c'est un sujet qu'ils maîtrisent et qu'ils veulent partager avec les autres.

L'annexe 6 est un tableau qui compare la participation des élèves entre la séquence sur le jardinage et celle sur le thème des cinq sens. Nous pouvons remarquer que les élèves participent environ 40 % plus lors de l'activité de jardinage que lors de la séquence sur les 5 sens. Il y a également des élèves comme O (garçon) et L.T (fille) qui d'habitude ne participent presque pas et pendant la séance participent deux fois plus. Le jardinage permet donc à des élèves de s'exprimer sur un sujet qu'ils connaissent ou qu'ils trouvent intéressants. C'est donc un bon moyen de faire participer tous les élèves, qu'ils soient petits parleurs ou non.

4.3 Le jardinage : une activité genrée ?

D'après nos observations, l'activité de jardinage aujourd'hui est une activité non genrée et mixte. Les élèves n'ont aucune représentation sur le jardinage, c'est autant pour les filles que pour les garçons. Les stéréotypes que nous pouvons retrouver dans la société tels que "les filles cueillent les fleurs et les garçons utilisent les outils" ne sont pas présents dans les représentations initiales des enfants concernant le jardinage. Nous avons pu observer seulement des préférences que nous ne pouvions pas rattacher à des stéréotypes.

Par ailleurs, lors de la séquence de jardinage au sein de l'école Prosper Mérimée, la participation moyenne des filles était supérieure à celle des garçons. Le nombre de participation moyen des filles pendant la totalité du cycle de jardinage est de 6,9 contre 6,6 pour les garçons. Il en est de même pour le temps de participation, chaque fille s'est exprimée en moyenne durant 1 minute et 55 secondes lors de la séquence alors que pour les garçons ce temps est de 1 minute et 45 secondes. Par conséquent, les précédents résultats montrent que les filles s'expriment autant voire plus que les garçons lors d'activités sur le thème du jardinage mais l'écart entre les résultats reste faible.

Comparaison de la participation des filles et des garçons sur la séquence de jardinage

	Nombre de participants	Nombre total de participations	Moyenne du nombre de participations	Temps de participation total sur la séquence	Moyenne de temps de participation par séance et par élève
Filles	9	62	6,9	1037 secondes	115,2 secondes = 1 minute et 55 secondes
Garçons	15	99	6,6	1586 secondes	105,7 secondes = 1 minute et 45 secondes

Les résultats n'ont donc pas montré de différence de participation liée au genre au sein des activités de jardinage pour les élèves de petite section. Il est tout de même important de veiller à ce que les représentations présentent dans ce domaine n'apparaissent pas dans les années futures pour nos élèves. En effet, l'étude menée par Mennesson en 2006³⁰, a montré que les parents ont des attentes envers leurs enfants telles que pratiquer des activités

³⁰ Prudhomme-Poncet, L. (2006). Christine MENNESSON, Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre.

physiques à connotation féminine ou masculine. L'auteur distingue deux catégories de loisirs que les parents souhaitent pour leurs enfants. Pour les filles, ce sont les activités de "grâce", de "maîtrise" alors que pour les garçons, ce sont davantage des activités de "performance", de "dépense physique". Le jardinage pourrait alors être considéré par les parents comme une activité plutôt masculine. Il faut ainsi souligner le rôle de la famille dans la construction des représentations. En effet, elle a un rôle important dans le développement de l'enfant, il est nécessaire pour les parents d'adopter une attitude qui n'influence pas négativement les croyances des enfants et de leur permettre de découvrir le monde par eux-mêmes et de les guider.

Par ailleurs, la famille n'est pas le seul facteur à influencer les représentations des enfants. L'étude de Guichard³¹ démontre l'impact de la publicité sur les enfants. L'enfant peut ainsi être influencé dans ces représentations de l'activité de jardinage par la publicité. Ce constat peut être élargi à la sphère de notre société. L'enfant est en constante interaction avec le monde qui l'entoure, la société joue ainsi un rôle dans la construction de stéréotypes.

D'après Duvoux, N. (2017)³² les assignations identitaires rattachent de l'extérieur, les individus à des catégories. Celles-ci peuvent être des traits culturels, des valeurs d'idées, des comportements, ou encore des éléments physiques ou psychologiques. Le jardinage comme d'autres activités ne doit pas être assimilé à des représentations sociales. Les hommes comme les femmes sont libres de pratiquer les activités qu'ils souhaitent. Il faut ainsi être attentif aux lectures, aux jeux, à la télévision, aux publicités proposés aux enfants car certains d'entre eux diffusent des représentations genrées de ces activités et pourraient influencer le comportement de nos élèves.

³¹ GUICHARD N. (2021), « Chapitre 11. Les enfants et la publicité », dans : Joël Brée éd., *Kids marketing*. Caen, EMS Editions, « Consommation des 0-25 ans ».

³² Duvoux, N. (2017). Chapitre III - Les formes de l'assignation identitaire. Dans : Nicolas Duvoux éd., *Les inégalités sociales* (pp. 56-80). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

4.4 Le jardinage en fonction des milieux ruraux et urbains

La réalisation de séance sur le jardinage dans une école urbaine dans la ville de Nîmes et dans une école rurale à Costaros nous a permis d'observer que les élèves habitant des milieux agricoles peuvent avoir des facilités dans la réalisation de plantation et notamment pour toucher la terre. En effet, la plupart des élèves réalisent régulièrement le jardinage au sein de leur milieu familial. Certains élèves savaient comment utiliser les outils de jardinage, on peut donc supposer qu'ils ont une culture de cette activité grâce à leurs parents qui pratiquent peut être le jardinage à la maison. Les enfants se sont également montrés confiants à l'idée de réaliser l'activité et ils ont participé volontairement.

Par ailleurs, nous avons remarqué dans l'école rurale que certains élèves abordent le jardinage à l'école pour la première fois car ils n'ont pas de parents qui pratiquent cette activité quotidiennement, ou n'ayant pas d'espace permettant le jardinage au sein de leur habitation. Les expérimentations réalisées au sein de cette école lors du coloriage des outils de jardinage, nous ont permis d'observer que les élèves de petite section ont tout de même une bonne connaissance des outils de jardinage. L'observation du réel a permis aux élèves d'acquérir facilement le vocabulaire, et ils ont pris du plaisir à apprendre en expérimentant.

Les habitudes diffèrent parfois en fonction du lieu d'habitation des enfants et de la catégorie socio-culturelle dont ils font partie à travers leurs parents (vie urbaine et vie rurale). En effet, nous avons constaté une aisance lors de la pratique du jardinage pour les enfants de l'école de Costaros. Cependant en ce qui concerne les connaissances, les deux classes semblent connaître la plupart des outils de base et les constituants d'une plante.

Au sein de l'école rurale, comme pour celle urbaine, les élèves se sont montrés curieux et attentifs, et les activités ont suscité beaucoup d'intérêts chez eux. Par nos expérimentations nous pouvons conclure que le milieu familial influence faiblement l'activité des élèves dans le jardinage. Il apporte cependant une certaine aisance aux enfants ayant déjà pratiqué cette activité à l'extérieur de l'école.

Comme le montre Michel Vernière³³ dans son étude, les inégalités entre les espaces ruraux et urbains tendent à se réduire de par le développement de l'instantanéité de nos réseaux de communication. De nombreuses personnes habitant en zone péri-urbaine se déplacent pour travailler en ville, et le télétravail étant en constant développement permet de travailler à distance. Par conséquent, cela conforte notre postulat où les activités de jardinage sont des activités connues de nos élèves.

³³ Michel Vernières. Les inégalités territoriales : le cas des territoires ruraux. Colloque international Inégalités et développement dans les pays méditerranéens, May 2009, Istanbul, Turquie.

5. Limite

Cette étude encadrée de recherche à une limite due au nombre de participants, en effet la temporalité et la charge de travail lié au master MEEF et au CRPE³⁴ ont limité les données collectées.

Également, cette étude a été réalisée sur des élèves de petite section, elle ne prend pas en compte les représentations des autres classes des élèves de maternelle. Il serait aussi intéressant de développer ce travail de recherche au cycle 2 et 3 de l'école élémentaire.

De plus, ce sujet de recherche étant novateur, nous avons trouvé peu d'études scientifiques qui montrent l'influence des représentations sur les activités de jardinage pour des élèves de maternelle.

Par ailleurs, lors des enregistrements audios, nous avons utilisé un chronomètre. Chaque élève a été chronométré individuellement pour que nous puissions retranscrire sa durée de participation ultérieurement. Le fait d'activer et désactiver le chronomètre a pu entraîner un biais. En effet, le temps nécessaire pour l'activer ou désactiver peut engendrer des temps légèrement imprécis de quelques secondes dans les données que nous avons recueilli.

³⁴ Concours de Recrutement des Professeurs des Écoles

6. Conclusion et perspective

Toutefois, pour pallier aux limites de ce travail de recherche, les expérimentateurs souhaitent approfondir dans le futur lors d'un doctorat l'analyse des représentations au sein des activités de jardinage à l'école primaire. Pour permettre des résultats plus significatifs, ils souhaitent mettre en place des séquences d'apprentissages dans plusieurs écoles se trouvant dans des espaces ruraux et urbains.

6.1 Réflexion sur notre développement professionnel

Nous avons pris conscience que la maternelle est une étape très importante dans l'apprentissage social de l'enfant au même titre que la famille. Il est indispensable pour les enseignants de maternelle de favoriser la socialisation de l'enfant mais également lui apporter toutes les ressources nécessaires pour son développement tout en faisant attention de ne pas influencer l'élève dans ses choix et décisions. Il en est de même pour la famille qui a un fort impact sur l'enfant. Elle reste un modèle pour lui, il s'y rattache en permanence. En effet, la famille, l'école, les adultes, les autres enfants sont vecteurs de codes sociaux et de valeurs qu'ils vont transmettre à l'enfant. Celui-ci, selon Piaget, est capable de comprendre le point de vue de chacun et donc capable d'entendre ce qu'il se passe autour de lui. C'est donc primordial que les personnes autour de lui adoptent un comportement neutre pour lui laisser la possibilité plus tard de se faire sa propre idée sur la société et les valeurs qui l'entourent.

Ensuite, au sein de la société actuelle, nous pouvons retrouver des assignations identitaires dues à de nombreux stéréotypes toujours véhiculés à l'heure d'aujourd'hui. L'école a le devoir de déconstruire ces stéréotypes pour laisser les enfants exprimer leur propre identité sans se soucier du regard de la société. Au travers de ces activités de jardinage, nous cherchions si les élèves possédaient déjà les représentations que nous pouvons retrouver à la télévision ou dans les livres de jeunesse par exemple. Selon nos résultats, il n'existe pas encore de représentations stéréotypées chez ces jeunes enfants. Il est donc de notre devoir en tant qu'enseignant, de garder ces esprits loin de toutes représentations qu'ils peuvent trouver dans la société. Cependant, nous savons que plus tard, au fil des années, leur ouverture d'esprit sur le monde les confrontera à ces stéréotypes et ce sera leur rôle de les comprendre et de les déconstruire grâce aux outils réflexifs que l'école leur aura apportés.

De plus, nous avons observé plusieurs écoles qui se trouvaient en milieu urbain et rural. Ce paramètre nous a permis d'évaluer si le milieu d'habitation des élèves influence ou non les représentations que les élèves ont du jardinage. Nous avons pu constater que tous les élèves étaient intéressés par cette activité, qu'ils viennent d'un milieu urbain ou rural, ils ont tous participé. Les élèves venant des milieux ruraux ont eu plus de facilité à donner des mots de vocabulaire mais les élèves venant des milieux urbains ont vite appris ces mots et à utiliser les outils de jardinage. L'influence du milieu n'est pas très significative : il faudrait mettre en place plus d'expériences pour trouver une réelle différence ou prendre un public plus large. Cependant, nous avons eu la chance d'observer des écoles où l'on pratique le jardinage. Ce n'est pas le cas dans toutes les écoles de France surtout dans les milieux urbains où la végétation se fait rare même si les collectivités essaient de mettre en place des aménagements verts. Il peut manquer à ces écoles des ressources, de l'espace ou même du temps pour effectuer ces activités : c'est à ce niveau là que l'on pourrait comparer une école rurale et urbaine (qui ne pratique pas du tout de jardinage) et ainsi déceler une influence du milieu d'habitation sur les représentations des élèves. Il est donc intéressant pour nous, plus tard, de mettre en place ces séances de jardinage au sein de notre classe/école car comme nous l'avons précédemment explicité, il en ressort de nombreux avantages comme la découverte du monde ou encore l'expression orale. Le jardinage permet aux enfants n'ayant pas de jardin, de découvrir la faune et la flore qu'il pourra rencontrer au cours de sa vie. Cela permet de l'ouvrir sur le monde et de comprendre qu'il n'y a pas que du béton autour de lui et de lui donner des responsabilités dans la mise en place de cultures qu'il pourra reproduire chez lui.

6.2 Réflexivité sur notre initiation à la recherche

Notre initiation à la recherche a été un nouveau travail pour nous. Nous avons dû trouver des méthodes de travail nous permettant de nous organiser pour construire ce mémoire. D'abord, il nous a fallu chercher un thème intéressant, qui sortait de l'ordinaire. Ensuite, nous avons cherché dans toutes les ressources mises à disposition des éléments pour étayer notre recherche et en dégager une problématique. Par la suite, nous avons élaboré des procédures et des techniques d'investigation pour pouvoir collecter, traiter et analyser des données afin de répondre à notre questionnement. Ce travail de recherche nous a permis en parallèle de comprendre et d'intégrer dans notre future vie professionnelle, l'activité de jardinage et les enjeux qui en font partie. À travers ce travail, nous avons également pu améliorer notre pratique et mieux appréhender les activités de jardinage en cycle 1.

Il nous a permis de développer des compétences et des connaissances sur le plan de la recherche. En effet, nous avons dû chercher des données scientifiques sur différentes plateformes et en l'occurrence Internet. Il s'agit d'une ressource infinie mais nous avons dû apprendre à trier les informations données car toutes ne sont pas vérifiées par la communauté scientifique ou par le gouvernement. Cette recherche active de sources fiables, nous permettra dans le futur de nous documenter sereinement et de manière efficace dans la littérature scientifique pour tout questionnement sur notre pratique enseignante.

7. Intérêts

Ce travail de recherche recense plusieurs intérêts :

- Pour la littérature scientifique : grâce à ce travail de recherche encadré, les expérimentateurs ont pu vérifier et mettre en relation les résultats d'autres études qui sont similaires à la problématique de ce sujet d'étude. Cette investigation permet de mettre en évidence les bénéfices des activités de jardinage à l'école maternelle. D'autres travaux ont déjà illustré ce type de résultat. De plus, ce travail de recherche encadré permet d'enrichir la littérature scientifique, car aujourd'hui aucune étude n'a illustré les bénéfices du jardinage et les représentations sur cette activité.
- Pour les participants : il y a également un intérêt pour les participants, car la séquence sur le jardinage a permis de stimuler la participation langagière des élèves de petite section. De plus, grâce à cette séquence, les élèves ont développé des connaissances sur la germination et les outils de jardinage.
- Pour les expérimentateurs : ils en apprennent davantage sur les bénéfices du jardinage à l'école maternelle. De plus, ce travail de recherche leur a permis de prendre conscience que ce type d'activité à l'école permet de susciter l'attention des élèves, et intéresser les élèves qui sont en difficulté dans d'autres champs disciplinaires. Il est ainsi judicieux à l'école maternelle de proposer ce type d'activité notamment pour développer le langage chez les petits parleurs. Dans le cadre des enseignements et des études, le travail de recherche de Master est l'occasion d'enrichir les connaissances scientifiques des investigateurs mais aussi d'améliorer leur méthodologie de recherche scientifique. Les compétences développées leurs seront utiles lors de leurs futurs métiers en tant que professeur des écoles.
- Pour l'université de Montpellier : ce travail permet aux enseignants de découvrir le travail scientifique que les expérimentateurs étudiants leurs exposent à travers le dossier et l'oral sur les représentations au sein des activités de jardinage mais aussi les résultats. De plus, le mémoire peut-être utilisé par les enseignants-chercheurs pour investiguer à leurs tours sur le sujet et approfondir le travail des étudiants.

8. Bibliographie

CSA (2014), Etude sur les stéréotypes féminins pouvant être véhiculés dans les émissions de divertissement

https://www.csa.fr/content/download/53432/504681/version/7/file/Stereotypes_divertissement.pdf

Court, M. (2007). La construction du rapport à la beauté chez les filles pendant l'enfance : quand les pratiques entrent en contradiction avec les représentations du travail d'embellissement du corps. Societes Representations, vol. 24, n° 2, p. 97-110.

<https://www.cairn.info/revue-societes-et-representations-2007-2-page-97.htm>

Délégation Interministérielle à la Lutte Contre le Racisme, l'Antisémitisme et la Haine anti-LGBT

<https://www.gouvernement.fr/fiches-pratiques-le-respect-des-droits-des-personnes-intersexes>

Delesque, G., & Martinez, M. L.(2022) Pour éduquer en anthropocène, le modèle de l'école jardin. Repenser les savoirs, les valeurs et le sujet en relation.

https://www.sofphied.org/IMG/pdf/pour_eduquer_en_anthropocene_le_modele_de_-_marie-ouise_martinez_gilles_delesque.pdf

Dieumegard G. (2011), « Dimensions cognitives et sociales dans l'étude de l'activité des élèves », Éducation et didactique.

https://journals.openedition.org/educationdidactique/1103#xd_co_f=MTVkyjM3OGUtODI1YS00YzNkLTk3ZTAAtYTIxMmQyZjZjY2Q3~

Durand, M. (2017). L'activité en transformation. In J.-M. Barbier & M. Durand, Encyclopédie d'analyse des activités (pp. 33-56). Paris : PUF.

Durand, M., & Veyrunes, P. (2005). L'analyse de l'activité des enseignants dans le cadre d'un programme d'ergonomie-formation. Les Dossiers des Sciences de l'Éducation, 14, 47-60.

Durkheim, E. (1902-1903). L'Éducation morale. Puf.

Duvoux, N. (2017). Chapitre III - Les formes de l'assignation identitaire. Dans : Nicolas Duvoux éd., Les inégalités sociales (pp. 56-80). Presses Universitaires de France.

Eduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports. (2021). Programme d'enseignement de l'école maternelle.

https://cache.media.education.gouv.fr/file/25/86/5/ensel550_annexe_1413865.pdf

Fournier, M. (2007). Émile Durkheim : 1858-1917. Fayard.

Gaussel, M. (2016). L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités.

<https://edupass.hypotheses.org/files/2016/10/112-octobre-2016.pdf>

GUICHARD N. (2021), « Chapitre 11. Les enfants et la publicité », dans : Joël Brée éd., Kids marketing. Caen, EMS Editions, « Consommation des 0-25 ans », p. 339-378. DOI : 10.3917/ems.bree.2021.01.0339.

<https://www.cairn.info/kids-marketing--9782376874829-page-339.html>

Insee. (s. d.). Grille de densité communale - La France et ses territoires.

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/5039883?sommaire=5040030#:~:text=La%20grille%20de%20densit%C3%A9%20caract%C3%A9rise%20les%20communes%20en,nombreuse%2C%20plus%20la%20commune%20est%20consid%C3%A9r%C3%A9e%20comme%20dense>

Jardiner avec la classe. . . en vidéo. (s. d.). Jardinons à l'école.

<https://www.jardinons-alecole.org/reportage-jardinage-enfants-ecole.html>

La déclaration des droits de l'homme et du citoyen. (2012).

<https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen>

Leblanc, S. (2012). L'autoconfrontation pour accéder aux aspects implicites : analyse de l'activité d'un enseignant pour mettre les élèves au travail. Banque de séquences didactiques.

https://www.reseau-canope.fr/BSD/fichiers/docAssoc/b025_t01.pdf

Vernières M. (2009) Les inégalités territoriales : le cas des territoires ruraux. Colloque international Inégalités et développement dans les pays méditerranéens, Istanbul.

<https://shs.hal.science/halshs-00379451/document>

Piaget, J. (1977). Études sociologiques. Droz.

Prudhomme-Poncet, L. (2006). Christine MENNESSON, Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre, Paris, L'Harmattan, 2005, 365 pages.. Clio. Histoire, femmes et sociétés, 24, 330-348.

<https://doi.org/10.4000/clio.5012>

Qribi, A. (2010). Socialisation et identité. L'apport de Berger et Luckmann à travers « la construction sociale de la réalité ». Bulletin de psychologie, 506, 133-139.

<https://doi.org/10.3917/bupsy.506.0133>

Quilliou-Rioual, M. (2014). Nature, culture et genre. Dans : , M. Quilliou-Rioual, Identités de genre et intervention sociale (pp. 47-58). Paris: Dunod.

<https://www.cairn.info/identites-de-genre-et-intervention-sociale--9782100702428-page-47.htm>

Theureau J., Jeffroy F. (1994). Ergonomie des situations informatisées, Toulouse, Octares.

Theureau J. (1992). Le cours d'action : analyse sémiologique. Essai d'une anthropologie cognitive située, Berne, Peter Lang.

Theureau, J. (2010). Les entretiens d'auto confrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». Revue d'anthropologie des connaissances, 4(2), 287-322.

Theureau, J. (2010). La constitution de savoirs dans l'action. Intellectica, 53(1), 95-127.

Welzer-Lang, D, & Fournier M. (2016). La construction du masculin. Éditions Sciences Humaines.

<https://www.cairn.info/identites--9782361063283-page-68.htm>

9. Présentation des annexes

9.1 Annexe 1 : Verbatim

Ici, est retranscrit un dialogue entre l'enseignante Mathilde AIMI (appelé A) et les élèves de petite section lors des temps de regroupements et des ateliers en début de matinée. Lors du regroupement les élèves doivent lever la main pour parler, il s'agit pas encore d'un automatisme pour les élèves de petites sections, certaines réponses ont été données de manière spontanée.

Les majuscules seules dans le dialogue sont les initiales des prénoms des élèves. Il est ensuite indiqué le genre de l'élève. Les points de suspension entre crochets désignent des passages qui n'ont pas été retranscrits ici car jugés inutiles à la compréhension.

Les phrases en italique ne font pas partie du dialogue, elles donnent des informations sur le déroulement de l'entretien. Les données ont été enregistrées avec un microphone.

Séance 1 : Lundi 9 Janvier : séance de découverte du jardinage (cf. Annexe 2)

REGROUPEMENT :

A : Est-ce que vous pouvez me dire qu'est-ce que le jardinage ?

I (garçon): C'est l'herbe et les fleurs.

A : Oui, on peut trouver des fleurs et de l'herbe dans un jardin. Qu'est ce qu'on peut trouver d'autres ?

L (fille): Un arbre.

A : Oui, ensuite ?

O (garçon): Des légumes.

A : Tout à fait, dans un jardin on peut trouver des végétaux avec des arbres, des plantes, de l'herbe, mais également des fruits et des légumes qui proviennent de plantes ou d'arbres.

Aujourd'hui nous allons colorier du matériel, qui sert pour jardiner.

Qu'est ce que vous reconnaissez sur cette feuille ?

Je montre au tableau le coloriage.

H (garçon): Les gants.

A : Oui...

L (fille): Un arrosoir.

A : Oui on voit un arrosoir.

E (garçon): Bottes.

A : Tout à fait, ensuite ?

Vous le connaissez celui-là !

L'enseignante montre le ciseau.

T (fille): Des ciseaux.

A : Oui très bien et le plus grand ciseau qu'il y a dessous est-ce que vous savez comment ça s'appelle ?

J (garçon) : Un ciseau aussi.

A : Pas tout à fait, c'est un sécateur pour couper les plus grandes branches.

I (garçon): Il y a le rateau et la pelle.

A : Tout à fait, et il y un dernier élément qui est facile.

L'enseignante montre le pot de fleur.

I (garçon): Un pot.

A : Oui un pot de fleur, lors de l'atelier dirigé vous devrez colorier 3 ustensiles de jardinage de votre choix.

Qu'est ce qu'on peut prendre par exemple ?

Tu nous montres T ?

T (fille): Les bottes, les gants et le rateau.

A : Très bien, tu as choisi 3 outils, il faudra les colorier de la couleur de votre choix.

Séance 2 : Lundi 16 janvier : Plantation des graines (cf. Annexe 3)

REGROUPEMENT :

Aujourd'hui nous allons planter ça, qu'est-ce que c'est ?

L'enseignante Mathilde Aimi montre aux élèves une graine d'haricot blanc.

E (fille): Une plante.

A : Pour qu'il est une plante, il faut d'abord quelque chose.

J (garçon): Une graine.

A : Oui, il s'agit d'une graine. Pour que cette graine se développe pendant l'atelier vous disposerez un coton dans un pot de yaourt, puis vous mettrez la graine au centre de celle-ci et vous poserez de nouveau un coton pour couvrir la graine.

L'enseignante Mathilde Aimi montre aux élèves le matériel en même temps que l'explication de la consigne.

Est-ce que l'un de vous est volontaire pour nous montrer comment il faut faire ?

L'enseignante Mathilde Aimi désigne un élève qui lève le doigt.

Tu nous expliques ce que tu fais ?

O (garçon): Le coton, le haricot et le coton.

L'élève réalise la tâche demandé

A : Oui on met le coton, la graine de haricot et de nouveau un coton dans le pot de yaourt.

Qu'est ce qu'il faut faire ensuite pour que la graine pousse ?

I (garçon): De l'eau

A : Oui il faudra ensuite mettre de l'eau sur le coton pour arroser la graine.

...

ATELIER DIRIGÉ :

L'ATSEM de la classe a disposé sur la table les pots de yaourts, les cotons, les graines de haricots (ayant trempé 24 dans l'eau) et un brumisateur pour arroser les plantes.

A : Je vous donne le premier coton que vous disposez au fond du pot de yaourt

L'enseignante Mathilde Aimi distribue à chaque élève un coton. Les élèves réalisent la tâche.

Ce travail demande un travail de motricité fine pour les petites sections. Les élèves sont investis et l'enseignante aide les élèves qui en ont besoin.

...

A : Qu'est ce que vous avez fait ?

H (garçon): On a planté la graine dans du coton.

A : Oui et ensuite qu'est-ce qu'on a ajouté ?

E (fille) : De l'eau.

A : Très bien, à votre avis qu'est ce qu'il va se passer dans les prochains jours ?

I (garçon): Poussé.

A : Oui normalement on pourra observer la plante qui pousse.

Séance 3 : lundi 23 janvier 2023

REGROUPEMENT :

A : La semaine dernière on avait planté quelque chose, est-ce que vous vous en souvenez ?

H (garçon): Une plante de haricot

A : Est-ce que c'est une plante que l'on avait mis dans le pot ?

L (fille): On a mis du coton

A : Oui, et qu'est ce qu'on a mis dans le coton ?

L (garçon): Une graine

A : Très bien, on avait mis une graine.

E (fille): On a mis un peu d'eau et c'est bon.

A : C'est bon ? Qu'est ce qu'il sait passé ensuite ?

J (garçon): Elle a poussé

A : Est-ce que vous souvenez à quelle hauteur la plante était la semaine dernière ?

E (garçon): Elle était un peu petite et maintenant elle a grandi

A : Qu'est-ce qu'on observe quand on regarde la plante ?

O (garçon): Des feuilles

A : Très bien, qu'est ce qu'on voit d'autre ?

E (fille): La tige

A : Oui la tige de la plante.

Séance 4 : 13 février 2023

REGROUPEMENT :

A : Comment sont vos plantes cette semaine ?

E (fille): Ma plante elle n'a pas poussé.

A : Est-ce que tu l'as arrosé ?

T (fille): J'ai mis un peu d'eau et elle n'a pas poussé du tout.

A : Parfois ça arrive, quand on plante des graines, c'est possible que certaines ne grandissent pas, peut-être qu'on l'a trop arrosé..

I (garçon): Moi j'ai mis de l'eau et elle a poussé mais pas beaucoup.

O (garçon): Ma plante, je lui ai mis un peu d'eau.

A : Qu'est ce qui a permis que les plantes poussent ?

T (fille) : L'eau.

E (fille): Oui, l'eau permet de faire pousser la plante. Comment ça s'appelle ce qu'on a planté au début dans le coton ?

H (garçon): Nous on a planté une graine comme ça.

A : Qu'est ce qu'il sait passé ?

T (fille): La graine elle a poussé et on a mis de l'eau.

A : Qu'est qu'on a vu ensuite ?

J (garçon): La tige de la plante.

M (garçon) : Des feuilles.

A : Oui est sur le coton, qu'est ce qu'on a observé ?

L'enseignante montre les racines d'une des plantes.

...

Vous savez comment ça s'appelle ?

....

Ce sont des racines.

L (garçon): La fleur c'est pour tenir la fleur.

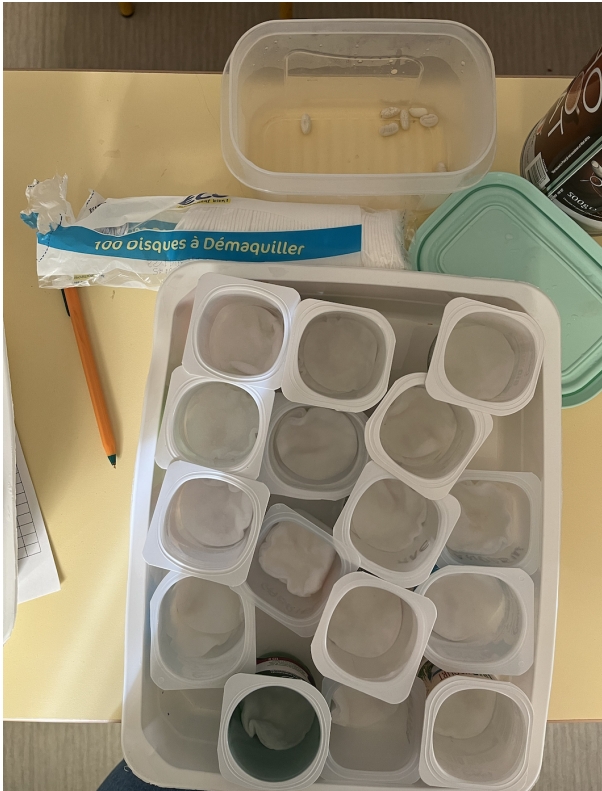
A : C'est la tige qui permet de tenir les feuilles.

9.2 Annexe 2 : Traces d'activités

L. B. (fille)	R (fille)	K (garçon)
		
G (garçon)	H (garçon)	J (garçon)
		
I (garçon)	L. M. (fille)	A. G. (garçon)
		

E (garçon)	H (garçon)	E (fille)
		
T. M. (fille)	J (garçon)	L. R. (garçon)
		
A (garçon)	M (garçon)	O (garçon)
		

9.3 Annexe 3 : Traces d'activités (photographies de plantations des élèves)



9.4 Annexe 4 : Participation des élèves lors de la séquence de jardinage

	Élève	Nombre total de participation	Temps total de participation	Nombre d'absence sur la séquence	Moyenne de temps de participation par séance
1	K (garçon)	3	1 minutes et 34 secondes	3	1 minute et 34 secondes
2	G (garçon)	12	3 minutes et 8 secondes	0	47 secondes
3	R (fille)	3	46 secondes	0	11,5 secondes
4	L.Be. (fille)	17	5 minutes et 23 secondes	0	1 minute et 20 secondes
5	L. Bi. (fille)	15	4 minutes et 27 secondes	1	1 minute et 29 secondes
6	H (garçon)	8	2 minutes et 16 secondes	0	19 secondes
7	J.DP. (garçon)	9	1 minute 28 secondes	1	22 secondes
8	I (garçon)	10	1 minute et 54 secondes	0	28,5 secondes
9	L. D. (garçon)	8	2 minutes et 38 secondes	0	39,5 secondes
10	E.F.(fille)	5	56 secondes	0	14 secondes
11	A.G. (garçon)	0	0 secondes	0	0 secondes
12	H (garçon)	7	1 minutes et 43 secondes	0	25,75 secondes
13	L.M. (fille)	5	1 minute et 7 secondes	0	16,75 secondes
14	T (fille)	6	2 minutes 25 secondes	0	36,25 secondes
15	E (garçon)	8	2 minutes	0	30 secondes
16	N (fille)	1	8 secondes	0	2 secondes
17	J.P. (garçon)	4	50 secondes	0	12,5 secondes

18	L.R. (garçon)	5	58 secondes	0	14,5 secondes
19	A.S. (garçon)	14	4 minutes 43 secondes	0	1 minute et 11 secondes
20	M (garçon)	3	1 minute 17 secondes	0	19,25 secondes
21	A.S.C (garçon)	0	0 secondes	0	0 secondes
22	O (garçon)	8	1 minute et 57 secondes	0	29,25 secondes
23	L.T. (fille)	6	1 minute et 23 secondes	2	41,5 secondes
24	E.W (fille)	4	46 secondes	0	11,5 secondes
Moyenne de la classe		6,7	1 minute et 49 secondes		31,45 secondes

9.5 Annexe 5 : Participation des élèves lors d'une séquence sur les cinq sens

	Élève	Nombre de participation	Temps de participation	Nombre d'absence sur la séquence	Moyenne de temps de participation par séance
1	K (garçon)	3	1 minute et 8 secondes	2	34 secondes
2	G (garçon)	10	2 minutes et 15 secondes	0	33,75 secondes
3	R (fille)	1	8 secondes	0	2 secondes
4	L.Be. (fille)	13	2 minutes et 23 secondes	0	35,75 secondes
5	L. Bi. (fille)	10	1 minute et 43 secondes	0	23,25 secondes
6	H (garçon)	9	2 minutes et 37 secondes	0	39,25 secondes
7	J.DP. (garçon)	10	2 minutes et 20 secondes	0	35 secondes
8	I (garçon)	6	1 minute et 16 secondes	0	19 secondes
9	L. D. (garçon)	6	2 minutes et 15 secondes	0	33,75 secondes
10	E.F.(fille)	4	48 secondes	0	12 secondes
11	A.G. (garçon)	0	0 secondes	0	0 secondes
12	H (garçon)	6	1 minute et 2 secondes	0	15,5 secondes
13	L.M. (fille)	5	1 minute et 13 secondes	0	18,25 secondes
14	T (fille)	3	46 secondes	0	11,5 secondes
15	E (garçon)	10	2 minutes et 26 secondes	0	36,5 secondes
16	N (fille)	0	0 secondes	1	0 secondes
17	J.P. (garçon)	3	35 secondes	0	8,75 secondes
18	L.R. (garçon)	5	58 secondes	0	14,5 secondes
19	A.S. (garçon)	11	1 minutes et 48 secondes	0	27 secondes
20	M (garçon)	4	1 minute et 6 secondes	0	16,5 secondes
21	A.S.C (garçon)	0	0 secondes	1	0 secondes
22	O (garçon)	5	1 minutes et 32 secondes	0	23 secondes
23	L.T. (fille)	3	34 secondes	1	11,3 secondes
24	E.W (fille)	4	50 secondes	0	12,5 secondes
Moyenne de la classe		4,7	1 minute et 14 secondes		19,3 secondes

9.6 Annexe 6 : Tableau de comparaison de la participation des élèves entre la séquence sur le jardinage et celle sur les cinq sens

	Élève	Nombre total de participation sur la séquence de jardinage	Nombre total de participation sur la séquence sur les cinq sens	Temps total de participation sur la séquence de jardinage	Temps total de participation sur la séquence sur les cinq sens	Moyenne de temps de participation par séance sur la séquence de jardinage	Moyenne de temps de participation par séance sur la séquence sur les cinq sens
1	K (garçon)	3	3	1 minutes et 34 secondes	1 minute et 8 secondes	1 minute et 34 secondes	34 secondes
2	G (garçon)	12	10	3 minutes et 8 secondes	2 minutes et 15 secondes	47 secondes	33,75 secondes
3	R (fille)	3	1	46 secondes	8 secondes	11,5 secondes	2 secondes
4	L.Be. (fille)	17	13	5 minutes et 23 secondes	2 minutes et 23 secondes	1 minute et 20 secondes	35,75 secondes
5	L. Bi. (fille)	15	10	4 minutes et 27 secondes	1 minute et 43 secondes	1 minute et 29 secondes	23,25 secondes
6	H (garçon)	8	9	2 minutes et 16 secondes	2 minutes et 37 secondes	19 secondes	39,25 secondes
7	J.DP. (garçon)	9	10	1 minute 28 secondes	2 minutes et 20 secondes	22 secondes	35 secondes
8	I (garçon)	10	6	1 minute et 54 secondes	1 minute et 16 secondes	28,5 secondes	19 secondes
9	L. D. (garçon)	8	6	2 minutes et 38 secondes	2 minutes et 15 secondes	39,5 secondes	33,75 secondes
10	E.F.(fille)	5	4	56 secondes	48 secondes	14 secondes	12 secondes
11	A.G. (garçon)	0	0	0 secondes	0 secondes	0 secondes	0 secondes
12	H (garçon)	7	6	1 minutes et 43 secondes	1 minute et 2 secondes	25,75 secondes	15,5 secondes
13	L.M. (fille)	5	5	1 minute et 7 secondes	1 minute et 13 secondes	16,75 secondes	18,25 secondes
14	T (fille)	6	3	2 minutes 25 secondes	46 secondes	36,25 secondes	11,5 secondes
15	E (garçon)	8	10	2 minutes	2 minutes et 26 secondes	30 secondes	36,5 secondes

16	N (fille)	1	0	8 secondes	0 secondes	2 secondes	0 secondes
17	J.P. (garçon)	4	3	50 secondes	35 secondes	12,5 secondes	8,75 secondes
18	L.R. (garçon)	5	5	58 secondes	58 secondes	14,5 secondes	14,5 secondes
19	A.S. (garçon)	14	11	4 minutes 43 secondes	1 minutes et 48 secondes	1 minute et 11 secondes	27 secondes
20	M (garçon)	3	4	1 minute 17 secondes	1 minute et 6 secondes	19,25 secondes	16,5 secondes
21	A.S.C (garçon)	0	0	0 secondes	0 secondes	0 secondes	0 secondes
22	O (garçon)	8	5	1 minute et 57 secondes	1 minutes et 32 secondes	29,25 secondes	23 secondes
23	L.T. (fille)	6	3	1 minute et 23 secondes	34 secondes	41,5 secondes	11,3 secondes
24	E.W (fille)	4	4	46 secondes	50 secondes	11,5 secondes	12,5 secondes
Moyenne de la classe		6,7	4,7	1 minute et 49 secondes	1 minute et 14 secondes	31,45 secondes	19,3 secondes