



HAL
open science

Le jardin pédagogique : un outil pour favoriser l'interaction sociale entre élèves ?

Corentin Belle

► **To cite this version:**

Corentin Belle. Le jardin pédagogique : un outil pour favoriser l'interaction sociale entre élèves ?. Education. 2024. dumas-04772937

HAL Id: dumas-04772937

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04772937v1>

Submitted on 8 Nov 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

Mémoire de Recherche

Présenté pour l'obtention du Grade de

MASTER

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention 1^{er} degré, Professeur des Écoles

**Le jardin pédagogique : un outil pour
favoriser l'interaction sociale entre élèves ?**

Présenté par
BELLE Corentin

Sous la direction de : **MOULY Arnaud**

Grade : **Maître de Conférences à l'Université de Franche-Comté**

Année universitaire 2023/2024

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je remercie très sincèrement Monsieur Arnaud MOULY, qui a dirigé ce travail de recherche, pour son accompagnement et pour la qualité de ses conseils, mais également pour les discussions plus globales nourries au sujet de l'École.

J'adresse également mes remerciements à mes collègues, aux professeurs des écoles stagiaires de ma promotion de l'INSPE de Besançon pour leur soutien et leurs apports lors de ce travail.

Je souhaite remercier particulièrement Monsieur Arnaud DOUGY de m'avoir accueilli au sein de sa classe et du jardin pédagogique de son école, ainsi que Madame Élodie BELIARD qui, lors de mon premier stage, m'a guidé vers l'école-support et encouragé dans mon projet.

Je souhaite remercier mes proches pour leurs conseils et leur relecture attentive, et notamment ma chère maman.

Enfin, je remercie les élèves de l'école de Baume-les-Dames qui ont participé à ce travail de recherche avec enthousiasme et qui m'ont permis de mener une investigation très intéressante.

TABLE DES MATIERES

I.	INTRODUCTION : -----	6
II.	CADRE THEORIQUE -----	7
1)	LE DEVELOPPEMENT DURABLE :-----	7
2)	LE JARDIN :-----	8
▪	<i>Définition générale et regard historique :</i> -----	8
▪	<i>Le cas du jardin pédagogique :</i> -----	10
▪	<i>Les apports du jardin pédagogique :</i> -----	11
▪	<i>Difficultés de mise en place d'un jardin pédagogique</i> -----	13
▪	<i>Le cas de « l'entre-soi jardinier »</i> -----	14
3)	LES INTERACTIONS ET LES RELATIONS SOCIALES : -----	15
▪	<i>Définition</i> -----	15
▪	<i>Interaction maître-élève :</i> -----	16
▪	<i>Interaction élève-élève :</i> -----	17
▪	<i>Différents types d'interactions</i> -----	18
▪	<i>Notion d'interconnaissance :</i> -----	20
▪	<i>Diversité et richesse du contenu relationnel</i> -----	21
4)	DEMARCHE DE PROJET ET PEDAGOGIE ACTIVE -----	22
5)	L'APPRENTISSAGE DU "VIVRE ENSEMBLE" :-----	23
III.	PROBLEMATIQUE DE TRAVAIL ET HYPOTHESES : -----	24
IV.	METHODOLOGIE DE RECHERCHE ET D'ANALYSE -----	25
1)	OBSERVATIONS DANS UNE CLASSE SUPPORT -----	25
▪	<i>Le contexte d'observation</i> -----	25
▪	<i>Observations du groupe-classe ou observations isolées ?</i> -----	26

▪	<i>Les situations observées</i>	-----	26
▪	<i>Les interactions observées</i>	-----	29
2)	ENTRETIENS AVEC LES ELEVES	-----	29
V.	RESULTATS ET DISCUSSION	-----	30
A.	Résultats et analyse des séances observées à l'école :	-----	30
a.	<i>Répartition des prises de parole entre les élèves et l'adulte référent du groupe :</i>	-----	32
b.	<i>Répartition des interactions élève-élève et maître-élève lors des activités</i>	-----	34
c.	<i>Répartition des prises de paroles entre les élèves du groupe lors du Marché Aux Plantes (MAP) :</i>	-----	35
d.	<i>Répartition des prises de paroles entre les élèves du groupe lors du CJ :</i>	-----	36
e.	<i>Les éléments du discours relevés lors des activités de Marché aux Plantes (MAP) :</i>	-----	38
f.	<i>Les éléments du discours relevés lors des situations de Club Jardin (CJ) :</i>	-----	45
B.	Analyse du contenu des entretiens :	-----	48
C.	Éléments de réponses aux différentes hypothèses posées :	-----	54
D.	Limites identifiées de ce travail	-----	65
VI.	CONCLUSION ET PROJECTIONS	-----	67
	BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAPHIE	-----	70
	TABLE DES FIGURES :	-----	73
	TABLE DES TABLEAUX :	-----	73
	ANNEXES	-----	74

NOTA BENE : POUR DES QUESTIONS DE LISIBILITE, LE CHOIX A ETE FAIT DE NE PAS REDIGER CE TRAVAIL EN ECRITURE INCLUSIVE. LE MASCULIN UTILISE EST DONC UN MASCULIN GENERIQUE ET NEUTRE.

Abréviations du document :

DD = Développement Durable

EDD = Education au Développement Durable

PE = Professeur des écoles

E = élève

CJ = Club Jardin

MAP = Marché aux plantes

M-E = Interaction Maître-Elève

E-E = Interaction Elève-Elève

CP = Cours préparatoire

CE = Cours élémentaire

CM = Cours moyen

MEN = Ministère de l'Éducation Nationale

I. Introduction :

L'urgence d'une situation implique le changement et l'action. La veille d'un rendu, l'élève ou l'étudiant qui n'a pas travaillé se trouve dans l'obligation de trouver les solutions et de se mettre à la tâche pour pallier sa procrastination. Transposons de manière métaphorique cette réflexion à la situation actuelle de l'humanité. Cette dernière retarde effectivement la gestion d'un certain nombre d'urgences mondiales. Parmi celles-ci, sélectionnons-en deux : la problématique majeure du dérèglement climatique ainsi que la situation d'une société de plus en plus sclérosée et individualiste. Ces deux interrogations nous amènent à de nombreuses questions sur notre mode de vie et nos interactions entre semblables. Comment arriver à mieux vivre ensemble, à créer ou recréer du lien entre nous ? Comment permettre à chacun de trouver sa place dans la société ? Comment réussir à renouer une relation harmonieuse avec la Nature ? Ces questions sont d'une importance vitale pour permettre à tout un chacun de s'émanciper, en paix physique, mentale et relationnelle, dans un monde sain et respectueux.

Créer et faire vivre le collectif, cela ne s'invente pas. Ou plutôt cela s'apprend. Dès le plus jeune âge à l'École, nous apprenons à vivre notre relation au groupe-classe, à respecter les règles, l'autorité, à participer et proposer. Pour aider à faire émerger la vie collective et développer les relations entre élèves, un outil parmi d'autre est à remarquer : le jardin pédagogique.

Lieu de nature au sein ou à l'extérieur des établissements, le jardin représente un espace atypique et structurant. Dans le contexte actuel où l'absence de contact avec la Nature amène l'auteur Richard Louv à définir un « *syndrome de manque de nature* » ('Nature Deficit Disorder' - Louv, 2008), le jardin à l'École apparaît comme un outil de développement très intéressant à étudier et promouvoir. De nombreux auteurs expriment aujourd'hui l'idée que le *syndrome de manque de nature* serait une des causes du décrochage scolaire, et notamment dans les villes (Lévesque et al., 2019). Étudier le jardin et son rôle en tant qu'outil d'apprentissage au sein de l'École revêt donc une importance non négligeable pour tenter d'offrir aux élèves la meilleure scolarité possible.

Dans le cadre d'un développement durable et soutenable, nous allons étudier le jardin dans son rôle d'éducation à l'environnement, mais surtout d'un point de vue de la socialisation de l'élève. Notre but va être d'essayer de comprendre ce qu'il se passe entre les élèves dans un jardin pédagogique lors des activités. Ainsi, nous cheminerons au cours de ce travail pour essayer de répondre au maximum à ces questions :

Dans quelle mesure la mise en activité grâce à un jardin pédagogique permet-elle un développement d'interactions et de relations sociales différentes par rapport à un enseignement « classique » en classe ? Qu'est-ce que les élèves échangent d'un point de vue social pendant ce genre d'activité ? La mise en place et l'utilisation d'un jardin pédagogique dans le cadre d'un projet permet-elle de créer un lieu de rencontre et d'interconnaissance pour les élèves ? En quoi l'aspect « extraordinaire » d'un enseignement en extérieur et dans le cadre de l'utilisation d'un jardin influence-t-elle la motivation et l'engagement de l'élève, notamment d'un point de vue social ?

II. Cadre théorique

Dans cette partie, nous introduirons les notions et concepts clés pour notre recherche. Nous définirons le jardin, de manière globale, puis de manière relative à l'École. Nous nous attarderons sur ses apports dans le cadre des apprentissages mais également de la formation de l'individu (formation civique, sociale, etc.). Nous définirons ensuite l'aspect social de notre travail, avec les concepts d'interaction et de relation social ainsi que d'autres notions, afin de poser une base commune pour notre réflexion.

1) Le développement durable :

Le jardin pédagogique est un outil multidisciplinaire. Il n'est pas associé à une matière en particulier. Cependant, son objectif premier rentre dans le cadre de l'éducation à l'environnement et au développement durable. La définition la plus connue du développement durable (noté DD ci-après) est : « *un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs* », défini en ces termes par Mme Gro Harlem Brundtland dans son rapport de l'ONU "Notre avenir à tous" en 1987. Une autre définition que l'on peut donner est celle du terme de durabilité défini par Karl Henrik Robert en 1989 : « *La durabilité est la capacité des sociétés humaines à s'inscrire dans les cycles biogéochimiques de la nature* ». Cette définition, plus proche du terme anglais « *sustainable development* », marque l'idée que l'environnement possède un caractère prioritaire dans le cadre des sociétés humaines vis-à-vis des autres domaines sociaux et économiques. Nous verrons plus bas que la définition la plus répandue met sur un même pied d'égalité ces trois domaines en tant que « piliers » du développement durable.

L'éducation au développement durable (EDD ci-après) correspond à la branche éducative qui enseigne de manière transversale le développement durable aux élèves. Depuis quelques années, l'EDD prend une place grandissante au sein des établissements, en lien avec les préoccupations contemporaines de préservation de l'environnement. On note d'ailleurs des avancées dans ce domaine, comme la mise en place en 2019 des éco-délégués dans les collèges et lycées : « *Premiers acteurs de la question écologique en milieu scolaire, ces éco-délégués jouent un rôle essentiel de sensibilisation et de mobilisation pour contribuer à faire des collèges et lycées des espaces plus favorables à la biodiversité et davantage engagés dans l'atténuation et l'adaptation au changement climatique* » (Les éco-délégués, éducol, 2022). En lien avec les efforts de développement durable, on peut noter que, depuis 2013, la labellisation 'E3D' est lancée. Signifiant « Établissement en Démarche de Développement Durable », cette dernière certifie les institutions qui font l'effort de mettre en place des objectifs et des actions de développement durable en leur sein. Les jardins sont eux aussi mis en avant par le Ministère de l'Éducation Nationale au travers de concours départementaux et nationaux visant à développer ceux-ci. On peut citer les plus connus, recensés sur le site "Jardinons à l'école" :

- Le concours des écoles fleuries
- L'opération "Adoptons un jardin"
- La coupe de France du potager
- La semaine du jardinage, organisée chaque année autour du mois de mars

Le développement durable est une notion très importante dans le cadre de l'École. Le jardin est un des outils qui permet de l'aborder et de la développer. Définissons maintenant ce que l'on entend par "jardin".

2) Le jardin :

▪ Définition générale et regard historique :

Dans l'imaginaire collectif, l'idée que l'on se fait d'un jardin est celle d'un lieu de nature, lieu où l'on cultive des légumes ou des végétaux. C'est la représentation la plus répandue du jardin, celle du potager. C'est d'ailleurs la définition première qu'en donne le Larousse, un « *terrain, souvent clos, où l'on cultive des légumes, des fleurs, des arbres et arbustes fruitiers et d'ornement ou un mélange de ces plantes* » (Larousse, 2022). L'image du jardin est récurrente dans la langue française, via notamment de nombreux proverbes et idiomes : il faut « *cultiver son jardin* » ou bien protéger

son « *jardin secret* ». « *Être dans son jardin* » signifie se sentir bien, à l'aise. On trouve enfin des « *jardins d'enfants* » où l'on voit « *l'idée d'un espace clos, à l'abri (sécurité pour l'enfant) mais également celle de développement* » (Mahuzies-Sanuy, 2008). Cet auteur souligne que la sémantique du jardin renvoie au travail constant, à la production d'un résultat mais aussi à la notion de culture, culture de la terre mais aussi culture sociale. On peut également voir une certaine grandeur dans le jardin, en attestent les jardins gigantesques d'André Le Nôtre à Versailles ou bien les mythiques Jardins de Babylone, une des sept merveilles du monde Antique. Ces quelques exemples permettent d'avoir un aperçu de l'importance lexicale de ce terme au sein de notre langue et de notre culture.

Les prémices du jardin sont liées aux prémices de l'aventure humaine elle-même. Dès son installation fixe, l'Homme a voulu cultiver la terre pour son alimentation. À partir de l'Antiquité, le jardin se teinte d'un aspect plus spirituel et artistique, il inspire les penseurs et devient un lieu de réflexion. Du fait de cette longue histoire commune avec l'Homme, le jardin est profondément ancré dans les cultures des civilisations du monde entier. En atteste la diversité typologique des jardins dans les cultures orientales et occidentales, les fameux « jardins à ... » : à la française, à l'italienne, à la japonaise, à l'anglaise etc.

La diversité des « types » de jardins est également intéressante à souligner pour comprendre l'importance de ce concept. Il pourra être botanique, d'hiver, privé ou public, mais également partagé, communautaire, individuel ou encore d'intérieur.

Au niveau de son utilisation et de sa fonction, un jardin représente plus que sa simple définition potagère. Nous pouvons citer, entre autres, sa capacité de réservoir à biodiversité, d'éducation aux sens (odorat, toucher, vue...), de lieu d'esthétique ou simplement de repos et de balade.

Comme le définit Mahuziès avec la représentation ci-dessous (figure 1), le jardin prendra la forme qui correspond à la vision et la définition que l'on a de l'environnement. Si l'on considère l'environnement comme une ressource, un jardin potager sera mis en place pour utiliser et exploiter ces dernières. Mais si on voit le jardin en tant que projet commun, la forme prendra celle d'un jardin collectif (appelé jardin communautaire au Québec), et ainsi de suite. « *L'harmonie recherchée au travers du jardin se colore différemment selon les représentations auxquelles nous faisons référence quand nous employons le mot environnement.* » (Mahuziès, 2009 p.5)

D'un point de vue pédagogique, cette vision multiple de l'environnement est à prendre en compte pour fournir une éducation la plus globale possible sur l'environnement.

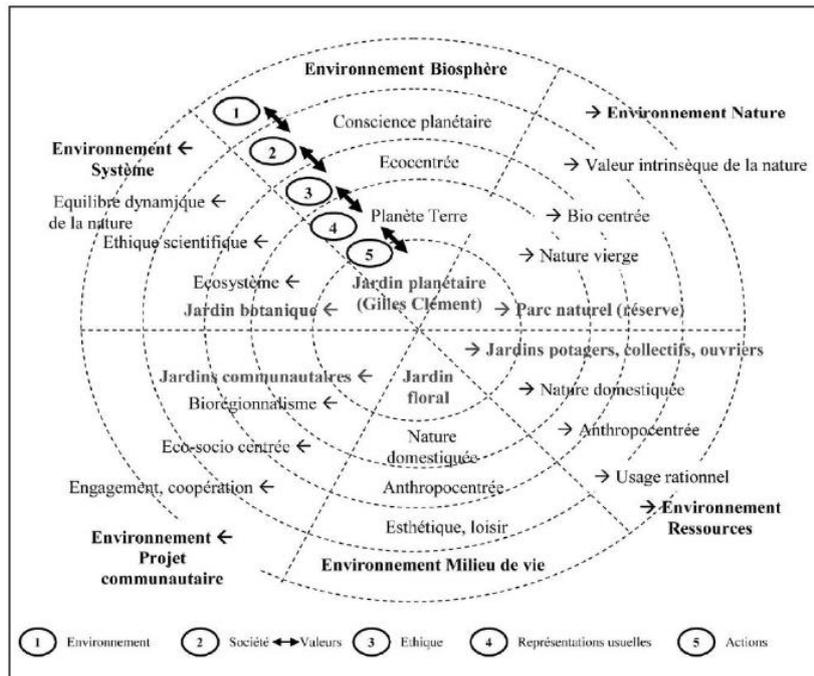


Figure 1 Carte conceptuelle du jardin (d’après Mahuziès, 2008, p.24)

▪ Le cas du jardin pédagogique :

L’École, et plus généralement la sphère éducative, utilise le jardin de manière pédagogique, c’est-à-dire comme un moyen, un outil pour faire acquérir des compétences aux élèves.

Le jardin pédagogique peut être défini comme un « *espace multidisciplinaire permettant l’apprentissage du jardinage et de valeurs comme le travail en commun, la patience, le respect de la nature et d’autrui, dispensé par des activités* » (Wikipédia, 2020). Duchemin et al. (2018) le définissent comme « *un lieu et un outil éducatif s’adressant tant aux enfants qu’aux adultes et aux communautés. Il est perçu comme un espace où les individus sont amenés à observer, expérimenter et apprendre, et ce, en pleine action* ».

Cette notion de jardin pédagogique est évidemment en lien avec celle de la nature et de sa place à l’école. Depuis la Grèce Antique avec Aristote, en passant par Amos Comenius, Rabelais ou encore Jean-Jacques Rousseau, « *les liens entre l’éducation et la nature s’enfoncent dans les racines de l’histoire pédagogique* » (Dasi, 2021). Dès le début de la III^{ème} République et les lois Ferry, dans tous les domaines « *qu’il s’agisse de la géographie, des sciences, des mathématiques ou que l’on regarde vers le français ou les arts, toutes ces disciplines se sont emparées de la diversité du vivant pour enrichir leurs contenus* » (Dasi, 2021). La nature est présente depuis toujours pour soutenir les enseignements.

Le jardinage scolaire a été utilisé, mis en avant et préconisé par les grands pédagogues de l'histoire. Dans son ouvrage « *De l'Ecole au Jardin : Guide de jardinage pédagogique en milieu scolaire* », la québécoise Karine Lévesque résume ainsi ces différentes prises de position : Jean-Jacques Rousseau fait référence à la nature ainsi qu'à la botanique dans son univers pédagogique. Ovide Decroly préconise le travail manuel et donc les activités de jardinage qui le permettent. Maria Montessori, dans sa démarche de favoriser l'exploration individuelle du monde, promeut la mise en place d'ateliers de jardinage dans les écoles. Chez Rudolph Steiner, le jardinage a une place prépondérante : il devrait être une matière à part entière. Pour lui, cette activité permet de développer la motricité mais également le lien au monde. Enfin, Célestin Freinet, en plus de préconiser l'utilisation du jardin pédagogique, suggère de laisser aux élèves l'administration de ce dernier. Ce point de vue permet d'ores et déjà d'émettre quelques hypothèses sur l'importance du jardin dans le lien que l'on entretient avec ses pairs. (Toutes ces idées sont tirées et citées de Lévesque et al., 2019).

Ce point de vue historique a été donné uniquement pour souligner les occurrences dans l'histoire éducative du jardinage, du jardin pédagogique et de la nature. Il est intéressant de noter que ces thèmes ont été abordés et apparaissent dans la réflexion de tous ces grands et grandes pédagogues. Cela signifie bien qu'ils tiennent une place importante dans la réflexion éducative.

- Les apports du jardin pédagogique :

L'importance du point de vue éducatif du jardin pédagogique a déjà été prouvée dans plusieurs études. Celle, québécoise, de Duchemin et al. (2018) a recueilli de nombreuses données provenant de la littérature à ce sujet pour construire une méta-étude permettant d'avoir une vue d'ensemble sur les apports de la mise en place du jardin pédagogique. On se propose d'exposer ici ces derniers.

Tout d'abord, le tableau 1 ci-dessous nous indique que le jardin pédagogique permet d'aborder une large variété de sujets d'enseignements (Tableau 1) (tiré de Burt et al. 2017 ; DeMarco et al. 1999 ; Enciso Gomez, 2013 ; FAO, 2010 ; Graham et al., 2005 ; Skelly et Bradley, 2000, cités dans Duchemin et al., 2018).

De même, l'étude propose un tableau récapitulatif (tableau 2) de tous les avantages des jardins pédagogiques qui ont pu être observés dans les nombreux papiers étudiés.

Tableau 1 Sujets pouvant être abordés lors d'activités dans un jardin pédagogique (d'après Duchemin et al. 2018.)

Sciences	Musique
Mathématiques	Santé
Langue	Études
Histoire	environnementales
Univers social	Économie
Nutrition	Technologies
Horticulture	Éducation physique
Éthique	Deuxième langue

Ces avantages sont classés en trois catégories :

- Les avantages au niveau des apprentissages.
- Les avantages au niveau santé.
- Les avantages au niveau citoyenneté/social.

Apprentissages (académiques et personnels)	Intégration de différentes formes d'intelligence Interaction avec des concepts concrets Possibilité de co-construction des connaissances Participation active des élèves dans leur apprentissage Application dans une diversité de matières Développement du sens de l'observation Développement de compétences communicationnelles Développement de compétences interpersonnelles Développement de compétences physiques Développement de l'estime de soi Développement d'une pensée critique Développement du sens de la responsabilité Développement de l'autonomie Développement de la curiosité et de l'imaginaire Amélioration de l'engagement Plus grande motivation à apprendre Meilleure attention des élèves Atténuation des problèmes de comportement
Santé	Changement des habitudes alimentaires Aide à combattre d'obésité Amélioration de la santé physique Amélioration de la santé psychologique Développement de la motricité et de l'équilibre chez les plus jeunes
Citoyenneté	Coopération Partage Respect Augmentation de l'engagement citoyen Bonification des interactions sociales Partage de connaissances Développement de préoccupations environnementales Expérience positive avec la nature

Tableau 2 Avantages des jardins pédagogiques (d'après *ob.cit.*)

Dans le cadre de l'éducation au développement durable, les enjeux de celui-ci sont bien mobilisés dans le jardin sous forme des différents « piliers » qui le constituent :

- ❖ Le pilier environnemental : « Développement de préoccupations environnementales », « expérience positive avec la nature ».
- ❖ Le pilier social : « Coopération », « Partage », « Respect », « Bonification des interactions sociales ».
- ❖ Le pilier économique peut également être mobilisé : « Interaction avec des concepts concrets » (comme la gestion monétaire par exemple), « Développement de l'autonomie », « Développement du sens des responsabilités ».

L'étude de Bouvier-Daclon et Sénécal (2001) définit également des informations générales sur les apports du jardin : « *Sur le plan individuel, on peut retenir le développement du partage, de l'organisation, de la responsabilisation, de la gestion des rapports conflictuels ou compétitifs, de l'entraide, de la coopération. Sur le plan collectif, on peut distinguer des effets non intentionnels (tels que la cohésion sociale ou non, l'émergence de conflits internes et / ou externes) et des effets intentionnels (les activités débordant le cadre du jardin, l'émergence ou non de solidarités, relations, communications).* » (Bouvier-Daclon et Sénécal, 2001, p. 511)

La figure 2 ci-après (Mahuzies-Sanuy, 2008) permet d'appréhender le jardin dans sa potentialité de formation. Trois pôles sont isolés, en interaction les uns avec les autres : le croisement A met en relation la personne (en l'occurrence l'élève) avec la nature. Le jardin permet à l'enfant de faire l'expérience de nature, de créer un lien avec celle-ci. On parle aussi d'«*auto-écoformation*» du citoyen (Mahuzies-Sanuy, 2008). Ce croisement permet de développer la sensibilité environnementale dans le cadre de l'EDD. Le croisement B met en avant le jardin comme outil pour favoriser le lien entre l'élève et le groupe. Mahuzies-Sanuy met donc bien en avant ici la capacité de développement social du jardin. Notre étude s'attachera à mettre l'élève en position de développer ce lien individu-groupe. On retrouve ici la possibilité de développer l'aspect social indispensable à un développement durable.

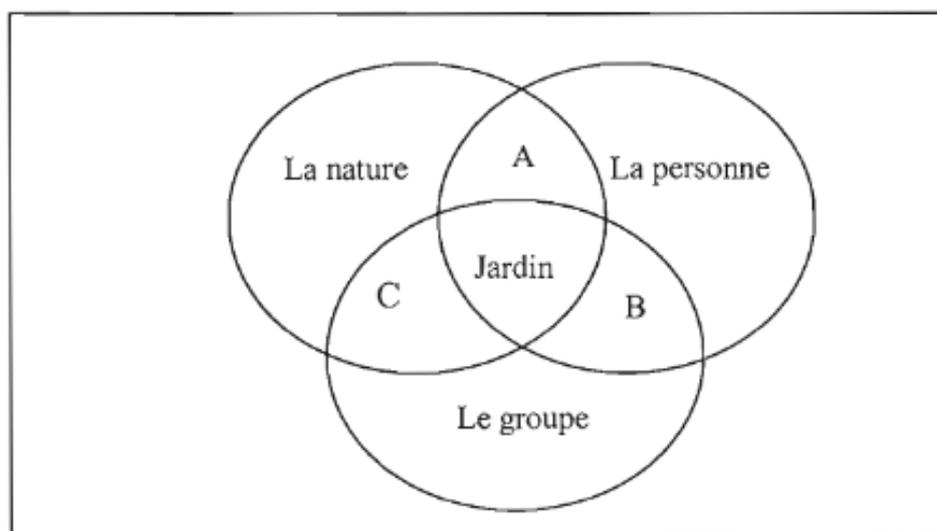


Figure 2 Potentiel de formation du jardin (d'après Mahuziès-Sanuy, 2008)

- Difficultés de mise en place d'un jardin pédagogique

La « méta-étude » de Duchemin nous indique également un ensemble de difficultés à surmonter pour permettre le bon fonctionnement d'un jardin pédagogique. On soulignera notamment

dans le tableau 3 ci-dessous qu'au-delà de potentiels problèmes financiers ou matériels, l'enjeu se situe surtout au niveau du collectif qui participe au fonctionnement du jardin. Si le porteur est isolé ou que les participants manquent, le jardin rencontrera des problèmes. Cela montre bien la tâche collective qu'est celle de mettre en place un tel projet. Il permet non seulement d'apporter des éléments de formation bénéfique aux élèves, mais également de favoriser la dynamique sociale qui entoure la classe, l'école et même l'institution. On peut prendre l'exemple de l'implication parentale dans le projet et des différents partenaires locaux, qu'ils soient associatifs ou officiels.

Pour le porteur de projet	Le porteur est souvent seul Surcharge de travail Perte de motivation Manque de formation Lacunes en termes de connaissances horticoles Manque de confiance Manque d'expérience en gestion de groupes
Par rapport au soutien externe	Bénévoles difficiles à trouver et à garder Roulement des bénévoles Manque de soutien de l'administration et des employés de l'école
En termes de ressources	Manque de financement Difficulté de trouver du financement à long terme Imprévisibilité du soutien financier gouvernemental Manque d'outils de jardinage Manque de matériel pédagogique Difficultés par rapport au site (superficie disponible, accès à une source d'eau)

Tableau 3 Défis rencontrés par les jardins pédagogiques (d'après *ob.cit.*)

Il est à noter que plusieurs études citées ci-dessus soulignent le fait que la mise en place d'un jardin pédagogique est une procédure longue, fastidieuse et pesante, qui vient s'ajouter de manière volontaire aux nombreuses autres missions professorales. L'effort de maintien et de continuité d'un jardin pédagogique est d'ailleurs tout aussi difficile que sa mise en place initiale.

- Le cas de « l'entre-soi jardinier »

Nous avons vu plus haut que le jardin peut être utilisé comme outil pour permettre de créer du lien entre les élèves mais également avec la communauté au sens large. Cependant, tout n'est pas aussi simple lorsque l'on sort de l'École. Dans sa thèse, Léa Mestdagh (2015), met en avant une problématique cachée qui naît au sein des jardins partagés proche Paris : la création d'entre-soi. Elle explique et montre que les jardins sont des lieux certains de liens. C'est d'ailleurs le discours qui est mis en avant par les pouvoirs associatifs et municipaux locaux. Mais elle explique également que l'on vient dans un jardin partagé pour y trouver des personnes qui nous ressemble, donc avec qui il

sera plus facile de créer des liens forts. Cette situation implique qu'au fur et à mesure, on se retrouve avec peu d'échanges sociaux hors du jardin. Un « entre-soi » se crée. Les personnes rejoignant le jardin doivent donc répondre à un « profil » spécifique. Cette même idée se retrouve dans l'étude réalisée par Bouvier et Sénécal en 2002 (citée dans Mahuzies-Sanuy, 2008) relative aux jardins communautaires de la ville de Montréal qui montre que « la dynamique sociale recherchée reste limitée.»

Dans le cadre de notre travail, l'étude du jardin et de la potentielle diversité sociale qu'il peut permettre indique bien l'importance d'étudier ainsi que de développer dès le plus jeune âge chez les élèves le sentiment général de partage et de vivre ensemble, avec tout le monde et sans restriction. L'un des objectifs du jardin peut être de faire naître cette tolérance et cet accueil de l'altérité, de celui qui m'est différent ou que je ne connais pas.

Il est important de souligner que la question de la dynamique sociale permise par le jardin au sein de l'École n'a encore pas fait l'objet d'étude spécifique comme nous l'explique Mahuzies-Sauny : « Ces observations et réflexions relatives à la dynamique sociale du jardin, aux sens du jardinage et à l'imaginaire jardinier se posent également en milieu scolaire mais elles n'ont pas fait l'objet d'études spécifiques.» (Mahuzies-Sanuy, 2008, p. 23)

Après avoir développé ces notions utiles autour du concept de jardin, intéressons-nous à définir le volet social de notre étude au travers des concepts d'interaction et de relation sociales.

3) Les interactions et les relations sociales :

▪ Définition

Notre étude s'intéresse non seulement au concept de jardin pédagogique, mais également à la notion d'interaction et aux relations sociales qu'elles permettent. Une interaction correspond à « *un échange élémentaire, de courte durée et représentant une unité d'action* ». (Degenne, 2009, p. 66). Une relation sociale est désignée comme « *une suite d'interactions entre les mêmes personnes au cours du temps.* » (op.cit.). On appellera « membre » un individu sollicité lors d'une interaction. Ces notions permettent de mettre des mots sur ce que l'on va essayer d'observer.

Il est important de définir également le rôle que joue l'École vis-à-vis des interactions. Comme toute organisation régie par des règles, l'École impose une certaine forme à la manière et à la possibilité

d'interagir en son sein. Le règlement intérieur ou encore la déontologie professorale sont deux exemples de documents qui imposent ces règles à tous. Cette idée est développée par Degenne, 2009 : « *Une grande partie des interactions ont lieu dans le cadre d'organisations qui prescrivent au moins partiellement les conditions dans lesquelles elles doivent se dérouler.* »

Les interactions sont la base de notre communication de tous les instants. Elles peuvent être de nature très différente, que nous allons décrire ci-dessous. Les deux grands types d'interactions que l'on peut rencontrer au sein d'une classe sont :

- ❖ Les interactions maître-élève.
- ❖ Les interactions élève-élève.

- Interaction maître-élève :

Cette interaction, au sein de l'institution, est définie comme une « *interaction verticale* » (Goffman, 1973). Cette dernière suit une hiérarchie, celle de l'institution. Le maître, par sa fonction et son savoir, se trouve 'au-dessus de l'élève' et guide l'interaction.

Comme l'explique Degenne, 2009 : « *Du fait de la relation d'expertise, c'est, a priori, celui qui dispose de l'expertise qui définit les conditions de l'interaction, et ce d'autant plus que le rôle de l'expert est institutionnalisé. Dans le cas de l'éducation, le corps enseignant a de fait le monopole des choix pédagogiques, c'est son domaine et il n'entend pas que les élèves ou les parents d'élèves le lui contestent [...].* »

L'étude de Vasquez & Martinez (1990) nous permet de décrire les éléments qui caractérisent l'interaction verticale maître-élève :

1. Une dissymétrie du pouvoir entre les membres.
2. Une ritualisation des échanges entre élève et professeur. Les membres interagissent entre eux via un code, des règles.
3. Cette interaction est publique, elle se fait dans le contexte de la classe, aux yeux de tous.
4. Le langage scolaire est la principale voie d'interaction dans cette interaction.

Il est intéressant de développer et d'introduire cette interaction, car elle a une influence sur l'interaction qui nous intéresse dans cette étude, l'interaction élève-élève.

- Interaction élève-élève :

L'interaction entre pairs est de type « *horizontale* », toujours selon la dénomination de Goffman. Alain Degenne parle également d'« *interaction équivalente* », les deux membres sont semblables et ont le même rôle.

Vasquez et Martinez décrivent les différents points de définition suivants pour cette interaction sociale :

1. Une position équivalente vis-à-vis de l'autorité, les membres sont des pairs. Les rôles sont variables et interchangeable.
2. Cette interaction est contrôlée et cernée par les limites que pose l'enseignant.
3. Cette interaction est à caractère privé, souvent en dyades de pairs. La perte de privacité entraîne la fin de l'interaction.
4. Elle a un caractère intermittent au cours de la classe.
5. Elle est cachée, dissimulée car elle est un défi aux normes de la classe. Ce point influence le caractère intermittent.
6. Il y a une notion de plaisir dans cette interaction. C'est ce genre d'interaction qui favorise la socialisation de l'enfant.

Les interactions horizontales au sein de la classe sont permises tant qu'elles restent dans la limite des marges acceptables posées par le professeur. Ces marges posées permettent de faire apprendre et comprendre les limites des interactions socialement acceptables au sein de l'institution, la manière correcte d'interagir entre pairs et le respect de la règle.

On voit bien, au travers de ces différents points de définition, que l'interaction entre pairs fait partie intégrante de la vie de classe.

Cette interaction rentre dans le cadre du *curriculum caché* (« *hidden curriculum* », Gearing et Epstein, 1982 cité par Vasquez et Martinez, 1990) : ce curriculum représente l'ensemble des enseignements informels au sein de la classe, entre le professeur et l'élève mais aussi entre pairs. Cette notion est très importante car elle représente l'éducation « inconsciente » que les élèves reçoivent au sein de l'école. Cela concerne notamment l'éducation au genre, à la morale, à la langue, ou encore au comportement et à la bienséance. Ce *curriculum caché* contribue donc à l'éducation à l'environnement et au développement durable mais aussi de manière globale à la socialisation de l'élève.

Les autrices Vasquez et Martinez décrivent également les fonctions possibles que peuvent avoir les interactions entre pairs au sein de la classe : elles permettent de faire naître de la complicité avec un pair. Elles sont également importantes dans le développement de l'affectivité sociale : Ces interactions permettent de faire aimer le fait d'aller à l'école. « *Les aspects affectifs de la scolarisation ont été peu étudiés, mais il y a lieu à supposer qu'ils tiennent une place importante dans la façon dont chaque enfant envisage sa vie quotidienne à l'école* ». (Vasquez et Martinez, 1990)

Dans le cas d'élèves sourds ou immigrés, comme dans leur étude, ces interactions leurs permettent une meilleure intégration (scolaire mais aussi générale), car ils comprennent les codes relationnels et le fonctionnement social du groupe et de l'École. Cela leur permet également une meilleure accroche avec les apprentissages.

- Différents types d'interactions

Nous avons défini plus haut une interaction comme une unité d'action élémentaire de courte durée entre deux protagonistes. Lorsque l'on parle d'interaction, la notion de communication entre en jeu. Le but d'une interaction est de transmettre un élément à l'autre membre afin de le faire réagir et qu'il nous transmette à son tour un élément. Arriver à circonscrire et catégoriser les interactions est complexe car il en existe une très grande variété possible. Degenne (2009) propose une division en quatre grandes catégories pour définir « *des formes d'interactions idealtypiques* » (idealtypique écrit tel quel dans l'étude). Il existe des interactions corrélatives, des interactions définies par une organisation, des interactions de confrontation-négociation ainsi que des interactions autonomes.

Les interactions corrélatives mettent en jeu deux membres qui ont des qualités différentes et dont l'interaction va permettre de faire profiter l'un et/ou l'autre des qualités qu'il n'a pas. Un exemple un peu simpliste pourrait être une interaction de demande d'un membre A à un autre membre B plus grand s'il peut attraper un objet en hauteur pour le membre A. Le conseil est un type d'interaction corrélative car un des membres partage avec l'autre ses compétences et connaissances.

Les interactions liées à une organisation sont celles qui doivent être mises en place au sein d'une institution pour garantir son bon fonctionnement. Dans le cas de l'École, la politesse est une des interactions que l'institution rend obligatoire et qui ne dépend donc pas en soi des membres. A l'École, la journée est rythmée par une grande majorité d'interactions dictées par l'institution.

Les interactions de confrontation-négociation sont des interactions où les deux membres posent les bases de leurs échanges sans influence extérieure. Pour reprendre les interactions de politesse, deux

membres peuvent se mettre d'accord sur l'interaction de politesse qu'ils veulent avoir entre eux : serrage de mains, un salut, une accolade ...

Les interactions autonomes seront développées ci-dessous, en même temps que le terme d'interconnaissance.

L'idée n'est pas de proposer une liste exhaustive de catégories d'interactions. Il existe plusieurs pistes pour décrire une interaction sans avoir à rentrer dans des catégories : quelle est la nature de l'élément transmis lors de l'interaction ? Quelle est la manière dont l'élément est transmis ? Quel est l'objectif de l'interaction ? Quel est l'effet obtenu ?

Lors d'une interaction, deux grands canaux de communication peuvent être identifiés : le canal verbal et le canal non-verbal. Le canal verbal regroupe tous les éléments de langage de la communication verbale, tout ce que l'on peut identifier comme contenu qui passe par le langage. Cela représente des éléments de langage aussi divers et variés tels que l'intonation de la voix et ses caractéristiques, la prononciation de certains mots, le débit de langage ou encore, bien entendu, le choix des verbes et des mots en général (registre de langue, construction du discours ...).

La transmission verbale est très souvent consciente, on est généralement maître du propos que l'on tient. Mais elle peut être, dans certaines occasions, inconsciente ou incontrôlée, par exemple une onomatopée qui nous « échappe » malgré nous, en réaction à un propos que l'on vient d'entendre ou à une situation surprenante.

Le canal non-verbal représente tous les éléments qui ne passent pas par le langage oral mais par le comportement et tous les signes corporels. Par exemple, on peut observer la gestuelle, les postures, les mimiques, les grimaces, les expressions du visage ou encore le regard. Ce qui est transmis via ce canal non-verbal peut être conscient ou inconscient.

Lors d'un échange social, on peut bien sûr avoir l'un, l'autre ou les deux canaux qui transmettent un élément.

L'effet de l'interaction peut être défini comme la manière dont une interaction est perçue. Une interaction sera donc simplement catégorisée comme positive, négative ou ambivalente. Elle peut également être neutre, c'est à dire ne pas apporter d'aspect positif ou négatif à l'autre membre.

On peut nommer des interactions en fonction des différentes descriptions ci-dessus. Il existe des interactions positives telles que la coopération, la participation, l'adaptation, l'intégration ou encore le conseil. Mais aussi des interactions négatives comme le conflit, la lutte, la rivalité, la

ségrégation, la discrimination, l'insulte... ou encore des interactions ambivalentes telles que la compétition, la concurrence...

Les limites de l'observation des interactions sont que l'on peut très vite basculer du point de vue objectif à un point de vue subjectif. L'objectif de clarifier ensemble ce que l'on entend derrière le terme d'interaction est d'arriver à maintenir un caractère le plus objectif possible pour observer l'activité des élèves dans le jardin pédagogique. La sensibilité personnelle de l'observateur rentrera malheureusement toujours dans l'équation, mais poser des bases notionnelles communes permet de limiter son impact.

- Notion d'interconnaissance :

Pour contrôler l'interaction que l'on a avec un autre membre et ne pas avoir d'incertitude sur le comportement de l'autre, il faut que les membres se connaissent suffisamment. C'est ce qu'on appelle l'interconnaissance, défini par Degenne (2009) comme la connaissance réciproque entre deux membres lors d'une interaction. Lorsque l'interconnaissance est suffisamment forte entre deux membres, on obtiendra des « *interactions autonomes* » : les échanges entre eux seront simples, naturels.

Cette notion est intéressante ici car plus l'interconnaissance sera forte entre deux membres, plus la relation sera forte, et plus les interactions se feront alors de manière autonome puisqu'on sait alors comment se comporte et réagit l'autre.

Cette interconnaissance est un « *mécanisme producteur de confiance* » selon les mots de Degenne. Deux amis auront des interactions beaucoup plus naturelles, nombreuses et diverses car ils « se connaissent mieux » que lors d'interactions entre deux élèves étrangers l'un pour l'autre.

Elle peut s'acquérir de manière directe, via des expériences communes avec l'autre, ou de manière indirecte, via l'acquisition d'informations grâce à un tiers. Le degré d'interconnaissance joue beaucoup dans les relations qu'on entretient avec quelqu'un et donc des interactions que l'on aura.

Un lieu d'interconnaissance sera alors défini comme un espace permettant l'apparition d'interactions ainsi que le développement ou le renforcement de relations sociales. Pour parler concret, un bar est un exemple parfait de lieu d'interconnaissance (via des interactions verbales V). Au sein de l'École, la cour représente un regroupement de plusieurs lieux d'interconnaissance : le coin bac à sable (V et Interaction non Verbale notée NV), le coin foot (NV) ou même un simple banc (V). Au sein des bâtiments, les couloirs en sont, les toilettes, mais également dans la classe : un coin puzzle (V et NV), un coin bibliothèque (V) ou encore un coin garage ou poupon au cycle 1 (V et NV). On le voit

bien au travers de ces quelques exemples, l'École regorge d'espaces où les élèves vont pouvoir entretenir et développer des échanges sociaux, entre eux tout comme avec les adultes.

- Diversité et richesse du contenu relationnel

Dans le cadre de cette notion d'interaction, nous devons encore introduire ce que l'on entend par la diversité et la richesse du contenu relationnel. Comme défini plus haut, le contenu d'une relation représente toutes les interactions qui adviennent entre deux membres. La diversité est un terme générique qui se définit comme le « *caractère de ce qui est divers, varié, différent* » (Larousse, 2023). C'est une notion très répandue qui s'applique à de nombreux domaines tels que la diversité biologique (biodiversité), la diversité ethnique, la diversité culturelle, la diversité sexuelle ou encore la diversité linguistique. Dans notre cas, on parlera de diversité du contenu relationnel pour désigner l'ensemble des « objets du discours » qui sont abordés lors des interactions verbales.

Voici des exemples de ce qu'on entend par « objet du discours » et que l'on cherchera à observer et quantifier :

- ❖ Le partage d'une connaissance en lien avec le contexte présent.
- ❖ Le partage d'une connaissance hors-contexte.
- ❖ Le partage d'une découverte.
- ❖ Le partage d'un ressenti émotionnel.
- ❖ Le partage d'un ressenti physique.
- ❖ Le partage d'une expérience en lien avec le contexte présent.
- ❖ Le partage d'une expérience hors-contexte.
- ❖ Le conflit lié à un désaccord.
- ❖ Une question ou une demande liée au contexte
- ❖ Une question ou une demande hors-contexte
- ❖ Le rire
- ❖ Le conseil en lien avec la pratique ou l'organisation du travail

La question se pose de l'importance de s'intéresser à cette diversité. D'un point de vue biologique, la diversité des espèces au sein d'un écosystème est source de stabilité pour celui-ci, sa résistance aux aléas et sa résilience sont meilleures. Une importante diversité génétique permet d'être mieux armés face au hasard de l'évolution du vivant, elle permet à une espèce de s'adapter dans un monde en mouvement. La diversité sexuelle au sein d'une société permet à tout un chacun de trouver la place qui lui correspond. Et ainsi de suite. La diversité, au travers de toute la polysémie qui la représente, permet des apports considérables dans le cadre de nos vies. Pour en revenir à notre travail, plus la

diversité des interactions est grande, plus le regard que l'on porte sur le monde en lui-même sera vaste et grand également. Être capable d'échanger sur de nombreux sujets, de s'intéresser à autrui et d'avoir les moyens d'entretenir des relations consistantes via un large panel d'échanges représente un objectif à atteindre pour permettre de construire des relations saines entre êtres humains. Ne faire preuve d'aucune ou de peu de diversité dans les interactions qu'on entretient avec le reste du monde, c'est se retrouver dans une situation de pauvreté intellectuelle, culturelle et bien entendu relationnelle.

Il nous faut encore ajouter une dernière particularité sémantique ici. Dans notre travail, on parlera non pas de diversité des interactions, mais de richesse des interactions. La richesse est définie comme l'«*État de ce qui contient un ou plusieurs éléments en quantité notable*» (Larousse, 2023).

On parlera donc de richesse car la richesse correspond à une diversité d'éléments mais en grande quantité. En effet, les interactions peuvent être diverses, mais si elles n'interviennent au sein des échanges sociaux qu'en nombre limité, cela perd son intérêt.

Il nous semble important de s'intéresser à cette notion de richesse des interactions ici.

4) Démarche de projet et pédagogie active

Le jardin pédagogique, dans sa mise en place sous forme de projet de classe ou d'école, permet de développer une pédagogie active. C'est un point qu'il faut mentionner et définir ici. De par la forte disparité qu'il peut y avoir lorsque l'on parle de "pédagogie de projet", on préférera utiliser le terme de "démarche de projet". Cette dernière est définie comme «*une modalité, parmi d'autre, d'organisation du travail en classe permettant de mettre les élèves en activité*» (Perrenoud, 1999). À la base, la démarche de projet en tant que méthode d'apprentissage a été développée par certains courants de pédagogie active.

Lebrun (2007) définit cinq facteurs permettant de catégoriser des situations de pédagogie active : (tiré de Lévesque et al., 2019)

- ❖ Les informations : les enseignements magistraux sont réduits et les informations proviennent de sources variées, y compris les élèves.
- ❖ La motivation : l'utilité et le sens des apprentissages sont mieux perçus par les élèves lors d'activités de pédagogie active, donc ils sont plus motivés.

- ❖ Les activités : une plus grande variété ainsi qu'un caractère plus concret de celles-ci permet aux élèves de développer de nombreuses compétences.
- ❖ Les productions : elles sont plus variées et les élèves partagent plus volontiers leurs productions dans le cadre d'une pédagogie active.
- ❖ Les interactions sociales : elles sont plus fréquentes du fait que les enseignements se font de manière plus collective, en groupe ou en équipes.

Tous ces facteurs sont présents lorsqu'on met en place des enseignements basés sur un jardin pédagogique.

5) L'apprentissage du "Vivre ensemble" :

L'un des objectifs globaux que l'on peut isoler dans cette étude sur le jardin serait l'observation et la réflexion sur le sujet du vivre-ensemble. Cette thématique fait partie des nombreuses Questions Socialement Vives que notre société discute et débat constamment. On parle ici de vivre ensemble comme étant défini par la « *cohabitation harmonieuse sur un même territoire de peuples et d'ethnies différentes* » (*lalanguefrancaise.com*). Cet idéal de vivre ensemble se doit d'être mis en avant, travaillé et explicité dès l'entrée à l'École.

Le Ministère de l'éducation nationale (MEN) définit d'ailleurs le Vivre-Ensemble à l'École comme « *un élément structurant de la vie scolaire* ». Via les programmes, il définit également des compétences sociales et civiques à acquérir au cours de la scolarité :

- ❖ Le sens du dialogue, de la négociation, du consensus, du travail en équipe
- ❖ Le respect des règles de vie collective, qu'il s'agisse du fonctionnement de la classe ou du règlement intérieur de l'établissement,
- ❖ Le sens de la responsabilité, individuelle et collective, en matière de sécurité, de santé, de sexualité,
- ❖ Le respect des autres, la civilité, le refus des stéréotypes et des discriminations.

On voit que le jardin permet de développer certaines de ces compétences (II.2 Les apports du jardin pédagogique). Le Vivre-Ensemble « *passé aussi par des actions éducatives qui engagent les élèves dans des situations concrètes autour d'activités collectives.* » (Toutes les citations sont tirées d'eduscol, site du Ministre de l'Éducation nationale, 2022). Dans la quête de cet idéal visé par notre système, le jardin est un outil qui peut avoir son rôle.

III. Problématique de travail et hypothèses :

Après avoir décrit et posé les bases communes de notre sujet, nous pouvons formuler une problématique ainsi que des hypothèses pour essayer d'éclaircir nos interrogations de départ. Cette problématique est dépendante du contexte dans lequel l'expérimentation pourra être faite, contexte qui sera présenté et développé dans la partie IV. Le sujet que nous traitons ici est très vaste, il a donc fallu sélectionner et effectuer des choix vis-à-vis de la question à laquelle nous voulons répondre.

Le problème ainsi posé questionne dans quelle mesure les activités au sein du jardin pédagogique permettent des échanges sociaux diversifiés entre les élèves et en particulier des échanges verbaux riches ?

On s'intéressera donc à comprendre si oui ou non ces activités permettent cette diversité et cette richesse d'échanges élève-élève et élève-maître. Dans l'affirmative, nous nous attacherons à comprendre pourquoi mais également comment est-elle permise.

Avec cette problématique, le choix est fait de restreindre notre expérimentation au cadre des interactions verbales. Ce choix s'effectue car les situations observées au sein du jardin pédagogique ont plus de probabilité de générer des échanges oraux que des comportements physiques significatifs. Cependant, les interactions non-verbales seront tout de même prises en compte si elles sont intéressantes et riches d'informations en lien avec notre sujet. Mais elles ne seront pas le support principal pour notre expérimentation. Ce choix est aussi lié à la logistique qui pourra être mise en place au sein de l'école support.

Après avoir posé ce problème et en nous appuyant sur les éléments développés plus haut, nous pouvons définir plusieurs hypothèses que nous allons tester :

- ❖ Hypothèse 1 : Les activités en lien avec le jardin pédagogique offrent un cadre différent aux apprentissages, ce qui favorisent une richesse d'échanges sociaux.
- ❖ Hypothèse 2 : La nature des échanges verbaux entre élèves pendant ces activités est riche ; les échanges portent sur des objets discursifs vastes.

- ❖ Hypothèse 3 : Les activités dans le jardin permettent de promouvoir les échanges sur d'autres sujets que ceux liés à l'école ou aux apprentissages et donc de favoriser les liens sociaux entre élèves.
- ❖ Hypothèse 4 : Les activités au sein du jardin pédagogique permettent de construire ou renforcer des liens sociaux entre les élèves de niveaux de classes différents.

IV. Méthodologie de recherche et d'analyse

Maintenant que le contexte et les notions importantes pour notre travail sont définis, attardons-nous à développer la méthodologie mise en place pour recueillir et analyser les données et essayer de répondre à notre problématique. Deux méthodes seront utilisées et couplées : l'observation directe au sein d'une école-support de deux types de situation où le jardin pédagogique est utilisé ainsi que des courts entretiens avec les élèves qui auront été observés, afin d'obtenir leur point de vue subjectif.

1) Observations dans une classe support

➤ Le contexte d'observation

L'école support qui a accueilli mes observations est située dans une petite ville semi-rurale : environ 5000 habitants (source INSEE, 2020), bénéficiant d'une proximité assez forte avec des espaces naturels accessibles rapidement autour de la commune. Les enfants de l'école proviennent non seulement de cette ville mais également de villages alentours. Le contact avec la nature n'est donc pas totalement extérieur à leur réalité. Il faudrait cependant pousser l'étude beaucoup plus loin pour savoir si ces enfants ont un contact régulier avec des espaces naturels.

Il y a quelques conditions *sine qua none* pour la pertinence de nos observations dans le cadre de cette étude : Il faut bien sûr que l'école ait un jardin pédagogique. Il faut également que ce jardin ait été mis en place au cours de l'année ou durant les années précédentes. Il faudrait aussi que les élèves aient déjà eu l'occasion de travailler au cours de l'année dans le jardin, de manière à connaître le lieu et son fonctionnement.

Dans le cas de notre école support, ces conditions sont respectées. Le jardin pédagogique a été mis en place il y a déjà plusieurs années sous l'impulsion du maître de la classe de CP qui accueille nos

observations. Ce jardin est un espace à part entière de la cour, bien matérialisé et délimité. Il est régi par des règles, notamment appliquées lors des récréations : les élèves y ont accès de manière libre, dans la limite du respect des plantes et du matériel, toujours sous la surveillance des professeurs.

Cette classe de CP a participé l'année passée au « Concours national des Écoles Fleuries ». Même si cette participation n'a pas été renouvelée cette année, le jardin reste tout de même un lieu structurant de l'école. Elle a également participé à un concours au sein même de la commune, entre les différentes structures éducatives, concours que notre école-support a gagné.

- Observations du groupe-classe ou observations isolées ?

Étudier les interactions entre élèves dans une classe de 25 élèves, pendant une heure de cours, et cela de manière réitérée représente une tâche complexe et lourde. Le nombre d'occurrence des interactions que l'on voudrait observer serait beaucoup trop grand à traiter, la clarté du travail en pâtirait. Le choix a donc été fait de se focaliser sur l'observation de seulement quelques élèves pour chaque séance en lien avec le jardin pédagogique.

L'observation en petits groupes de maximum 6 élèves nous offre la possibilité de pouvoir capter un bon nombre, voire la totalité, des interactions verbales qui se créent, tout en ne subissant pas la cacophonie du groupe entier. Les confusions possibles lors de la retranscription entre les différents orateurs sont également réduites car le nombre d'élève est moindre. Ce choix est également mobilisé par souci de logistique, le matériel d'enregistrement étant une paire de micro-cravate, sa portée est limitée.

Les élèves observés sont bien sûr prévenus qu'ils sont enregistrés, que ces audios seront ensuite anonymisés puis effacés par souci de déontologie d'étude.

On n'observera et ne traitera que les interactions dans lesquelles seulement des élèves sont engagés. Les interactions avec l'Adulte ne seront pas analysées, notre travail se portant sur les interactions entre élèves. Le choix de ce niveau d'observation sera questionné et expliqué plus bas.

- Les situations observées

Deux situations d'activités utilisant le jardin vont être observées :

Situation « Club jardin » :

Le premier type de situation que l'on étudiera sera le cas du « Club Jardin » de l'école (noté CJ plus bas). Le professeur à l'initiative du jardin et de son bon fonctionnement propose aux élèves, pendant la récréation de l'après-midi, un jour par semaine, de participer au « Club Jardin », un temps

pédagogique de pratique en son sein. L'inscription au CJ se fait sur la base du volontariat lors de la semaine. Le Professeur des Écoles (noté PE plus bas) tire au sort un élève inscrit par classe (du CP au CM2). Nous nous retrouvons donc avec 5 élèves de niveaux différents, qui ne se connaissent pas ou peu dans la majorité des cas, lancés dans une activité d'une vingtaine de minutes. Chaque semaine, ce sont de nouveaux élèves qui participent aux activités d'entretien et de développement du jardin, encadrés par le PE. Lors de cette récré, aucun autre élève n'a le droit d'accéder à l'espace jardin.

Les points saillants de cette organisation qui peuvent être intéressants pour notre travail sont :

- ❖ L'acte d'inscription volontaire à l'activité, *a priori* synonyme de motivation pour participer à l'activité.
- ❖ Le fait d'avoir des élèves qui ne se connaissent pas ou peu et qui appartiennent à des niveaux scolaires et d'âges différents. On a des élèves dont l'interconnaissance est faible, les relations sont peu développées ou inexistantes. L'observation des interactions dans ce cadre-là nous apporteront sûrement beaucoup d'éléments de réponse sur la capacité du jardin à générer du lien entre pairs.
- ❖ Le fait d'avoir un petit groupe d'élèves, pouvant permettre de laisser de la place à chacun pour s'exprimer oralement ou physiquement.
- ❖ L'activité pédagogique est de type informel, nous ne sommes pas dans une situation classique d'enseignement. Le temps de l'activité est même consacré à la « détente » puisque les élèves sont en récréation. Cela peut avoir une influence sur la qualité et la quantité d'interactions entre individus.

Deux élèves porteront chacun un micro-cravate, ce qui nous permettra de saisir de manière exhaustive les interactions entre élèves (sauf mention contraire dans la retranscription en annexe).

Situation de projet « Marché aux Plantes » :

Le deuxième type de situations observées au sein de l'école est un projet, le « Marché aux plantes » (noté MAP plus bas).

L'enseignant de la classe support organise, avec sa classe de CP, une vente de plantes lors d'un marché organisé au sein même de l'école, un vendredi après la fin de la classe. Le projet consiste en la préparation de plants de différentes espèces potagères et la communication autour de l'événement (affiches créées en classe).

Ces activités s'effectuent lors du temps de cours, dans la classe ou bien dehors sous le préau. Les élèves sont répartis en groupes de 5 ou 6 élèves. Lors de ce projet, les tâches qui sont à effectuer tournent beaucoup autour de la préparation des plantes : émietter du terreau, repoter des jeunes pousses, arroser les plants prêts (en fil rouge au cours de la semaine), préparer les écriteaux avec le nom de l'espèce potagère, illustrer et distribuer les affiches pour communiquer sur l'événement.

Le choix a été fait par l'enseignant de ne pas faire participer les élèves au processus de choix des plantations, ni de mettre en avant le côté économique de la vente des plantes. Les élèves sont en CP, encore un peu jeunes pour que ce genre de questionnement puisse être abordé lors d'un projet. Dans un autre contexte cependant, la mise en jeu de ces paramètres pourrait amener à développer de nouvelles compétences chez les élèves, en lien avec la démarche de projet.

Lors des séances, l'enseignant demande de l'aide à plusieurs personnes adultes supplémentaires afin de permettre une meilleure gestion de la classe et de l'activité. Des parents et grands-parents d'élèves sont présents pour ces séances, répartis en un adulte par groupe en plus du professeur qui passe d'îlot en îlot.

La situation se rapproche d'une situation de classe « normale » dans son aspect formel et effective durant le temps de cours. Cependant, un certain nombre de points saillants peuvent être remarqués pour cette situation :

- ❖ Le fait de travailler avec des matériaux inhabituels (terre, terreau, jeunes plantes, pots en plastique, ...) et de manière manuelle. Cela peut induire une motivation plus forte.
- ❖ La non-mixité d'âge. Les élèves de CP se connaissant, l'interconnaissance est forte entre eux, surtout que les groupes sont formés par affinité.
- ❖ Le travail sous forme de projet, induisant une démarche plus réflexive pour les élèves, donc potentiellement plus d'échanges. Le format projet peut également être source de motivation.

Une séance de Marché aux Plantes dure environ 40 minutes. Pendant ce temps-là, nous prenons en compte deux séries d'interactions de 20 minutes consécutives. Autrement dit, on analyse toutes les interactions qui interviennent au sein du groupe observé pendant 20 minutes. Le choix de cette temporalité est fait car les séances dans le cadre du Club Jardin sont d'environ 20 minutes (le temps de la récréation). Par souci d'homogénéisation des observations, on coupera les temps d'activités autour du Marché aux plantes en sessions de 20 minutes pour avoir des données échantillonnées sur une même durée.

Pendant ces situations, deux élèves du groupe observé porteront un micro-cravate, comme pour le Club Jardin.

- Les interactions observées

Comme dit plus haut, les interactions lors d'une activité d'enseignement sont très nombreuses, très diverses et peuvent être assez difficile à cerner. En partant de ce constat, on fonctionnera grâce à une fiche d'observation qui sera construite au fur et à mesure des observations. Plutôt que d'essayer de noter de manière arbitraire les interactions avant les observations puis de cocher si oui ou non nous les avons observées, on notera, sur le fait ou *a posteriori* dans l'analyse des données, les interactions et ce qu'elles signifient en fonction du contexte.

Il est à noter que les grilles d'observation, comme le notent Vasquez & Martinez, (1990), peuvent parfois être un frein à l'étude car elles sont fermées et peuvent faire passer à côté d'autres éléments d'intérêt. Ce point est à garder en mémoire pour éviter tout écueil. Le choix de ne pas cerner d'interactions avant les observations va dans ce sens.

2) Entretiens avec les élèves

Après avoir observé le protagoniste en activité, le but de cet entretien sera de faire émerger le point de vue interne de l'élève. On questionnera la motivation qu'il a eue durant l'activité qui vient de se faire, son ressenti vis-à-vis de celle-ci, de ce autour de quoi ils ont pu parler entre camarades, etc.

L'entretien n'excédera pas 10 minutes afin de ne pas pénaliser les élèves en leur faisant manquer trop de temps de cours. Il sera composé de plusieurs questions renseignées ci-après. L'objectif est d'avoir des données intrinsèques et de ressenti direct de la part des élèves pour pouvoir les confronter et les combiner aux données obtenues avec un point de vue extérieur. Les élèves sont interrogés tous ensemble, en groupe entier de 5 pour les séances de Club Jardin et par 3 lors des séances de « Marché aux Plantes ».

Intitulé des questions (posées dans cet ordre aux élèves)	Informations visées
« Qu'avez-vous fait aujourd'hui dans le Club Jardin/pour le Marché aux plantes ? »	<i>Mémoire immédiate, réinvestissement de ce qu'on a appris</i>
« Est-ce que vous avez aimé l'activité dans le jardin pédagogique ? »	<i>Ressenti et motivation liés à l'activité du jour</i>
« Généralement, qu'est-ce que vous aimez quand vous participez au CJ/au MAP ? »	<i>Représentation du jardin dans son ensemble et motivation</i>
« Avec combien de personnes pensez-vous avoir travaillé ? et avec combien avez-vous discuté ? »	<i>Prise en compte de l'Autre dans son activité Écart entre la réalité et ce que l'élève perçoit/croit percevoir de son activité</i>
« Est-ce que tu as appris quelque chose avec cette activité ? »	<i>Ce que retient l'élève de l'activité</i>
« De quoi avez-vous parlé ? »	<i>Contenu et diversité des discussions – écart entre la réalité et ce que l'élève perçoit/croit percevoir de son activité</i>

Tableau 4 Tableau récapitulatif des questions posées aux élèves lors des entretiens post-activité

V. Résultats et Discussion

A. Résultats et analyse des séances observées à l'école :

Il a pu être observé, au cours des mois d'avril, mai et juin 2023 :

- ❖ Deux séances de « Marché aux Plantes », soit 4 sessions d'observation de 20 minutes.
- ❖ Trois occurrences du « Club Jardin », les vendredis après-midi, soit 3 séances de 20 minutes.

Les séances ont été enregistrées grâce à des micros cravates portés au col du t-shirt ou de la veste. Ce choix d'enregistrement a été fait car il représentait l'option la moins intrusive pour l'enregistrement des paroles en activité des élèves. L'audio capté a pu être retranscrit avec une très bonne fidélité. Cependant, pour certaines séances, les conditions d'enregistrement ont affecté la qualité de l'audio (activité sous le préau, avec une forte réverbération). Dans la retranscription en annexe, il sera donc spécifié si la captation du contenu verbal a pu être exhaustive ou non.

Même si la technique a été la moins envahissante possible, on note tout de même un certain impact du micro dans les discussions : lors du MAP 4 notamment, le groupe de garçons enregistré joue beaucoup avec le micro :

MAP 4 - l.510 « *Attends si ça se trouve il est sourd donc je vais crier °crie très proche du micro°* »

« *Chut fais pas n'imp il a mis le machin en route.* », [...]

MAP 4 - l.521- *°E4 parle en turc dans le micro puis rigole avec E1°*

Ma présence en tant qu'observateur a également pu influencer la manière dont les élèves se sont comportés les uns avec les autres, même si j'ai pris soin de toujours me tenir à distance des groupes pour ne pas faire peser une « ombre adulte » sur les discussions et en incliner le contenu.

°2 élèves viennent vers CB°

MAP 2 - l.477 - *E2 et E3 -Regarde on dirait une plante zombie un peu*

CB – Une plante zombie ?

E2 – Oui parce qu'elle est toute pas droite.

Lors du traitement des données retranscrites, nous avons considéré qu'une interaction verbale correspondait, pour l'écrasante majorité des cas, à une seule « ligne » de parole. En effet, une ligne de parole représente presque à chaque fois une unité d'action de courte durée dirigée vers un interlocuteur privilégié ou un groupe dans certains cas, comme défini par Degenne (2009). Cette considération nous a alors permis d'isoler les interactions verbales, de les compter et de les caractériser via l'objet du discours qu'elles véhiculent. Par exemple : (l.492) *E2 – Eh les gars regardez ce qu'on peut faire avec la terre !* est considérée comme une seule et même interaction verbale, de E2 à destination de E1, E3 et E4 (E étant noté pour « élève »). L'objet du discours est le Partage d'un ressenti physique en lien avec la terre. Un autre exemple : (l.506) *E2 – Eh mais regarde il y a des gros bouts de bois dans le terreau ...c'est bizarre* est une interaction verbale de E2 à destination de E3 où l'objet est le Partage d'une Découverte.

L'analyse de ces retranscriptions d'enregistrements nous permet d'observer un certain nombre de faits verbaux. Nous allons les parcourir ensemble, tout d'abord d'un point de vue général, sous forme de graphiques récapitulatifs de l'ensemble du contenu observé, suivi d'une analyse plus spécifique, en lien avec les hypothèses posées plus haut, afin d'amener des éléments de réponse pour notre problématique :

a. Répartition des prises de parole entre les élèves et l'adulte référent du groupe :

Nous pouvons faire une analyse concernant la répartition de la parole lors des activités. Dans une étude où l'on s'intéresse à la place et au contenu de la parole chez l'élève, il faut déjà voir si l'élève a l'occasion de parler !

Le graphique ci-dessous illustre, en proportion du nombre total de prises de parole, le nombre de fois où l'adulte référent a pris la parole et le nombre de fois où ce sont les enfants qui l'ont prise. Dans le cas du MAP, l'adulte référent est un parent accompagnateur. Pour le CJ, l'adulte est le Maître.

Du côté du MAP 2, 3 et 4, on voit que les élèves prennent plus la parole que l'adulte. Lors des CJ, on observe une répartition quasiment « en 50-50 », de manière égale entre prises de parole adulte et prises de parole élève. En quantité, on observe globalement plus de paroles lors des CJ que lors des MAP. Mais on observe *a contrario* que les élèves sont plus moteurs de cette parole lors du MAP que lors du CJ car ils la prennent plus souvent.

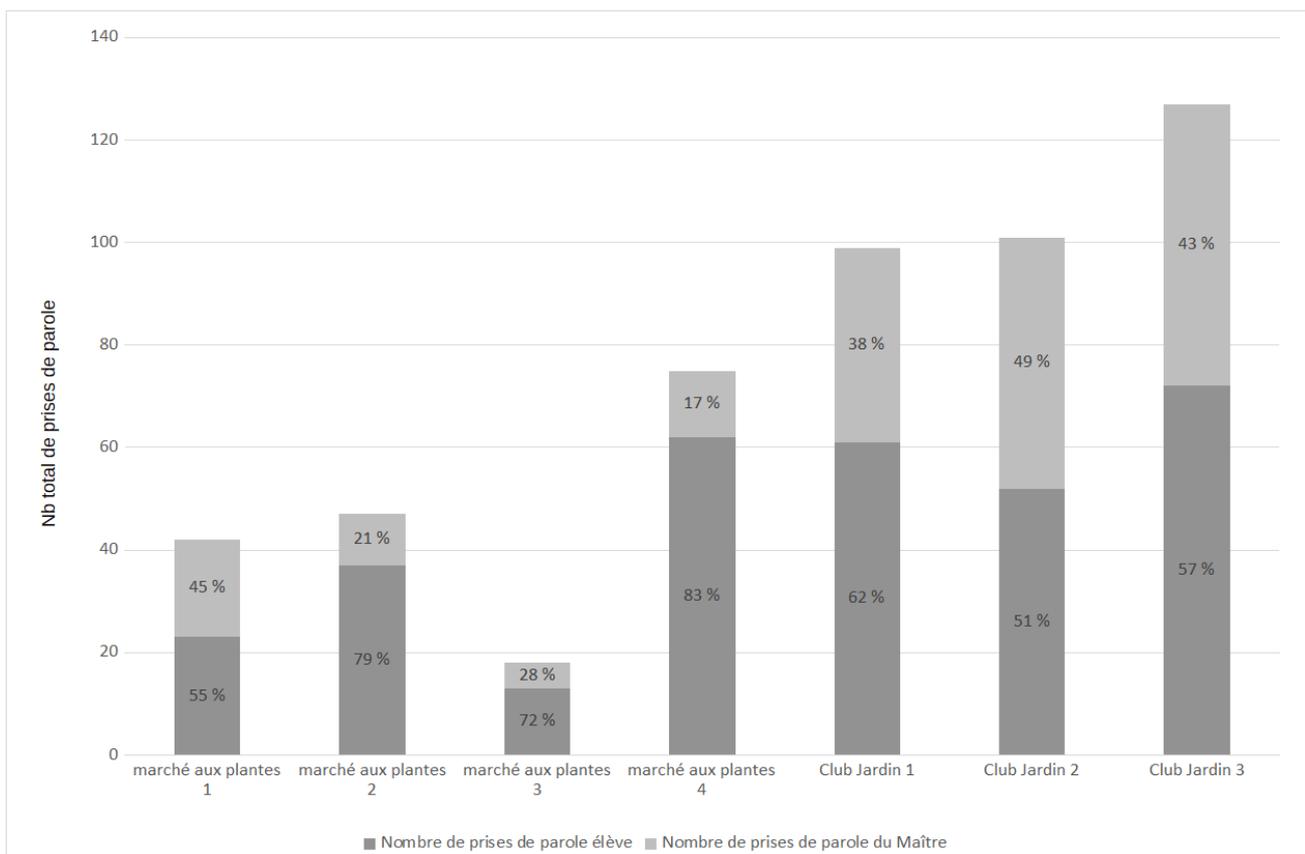


Figure 3 Répartition en pourcentage des prises de parole du Maître ou des élèves

Le cas du Club Jardin et de cette répartition peut s'expliquer lorsqu'on lit la retranscription du contenu d'une séance : le format est certes en extérieur et en petit groupe, mais l'activité est guidée et menée par le PE. Cela fait sens, les élèves ont besoin de ce cadre même si on veut les mettre dans d'autres dispositions que celles de la classe. Un jeu de questions-réponses s'effectue dans la première partie de ces séances : le maître parle, questionne, les élèves répondent et alimentent la réflexion. On est là dans un format qui se rapproche d'une situation de classe. Dans la deuxième partie d'un CJ, les élèves sont généralement plus actifs, ils sont lancés en activité. C'est dans ces moments qu'ils ont la possibilité de prendre plus librement la parole et c'est d'ailleurs dans ces instants que l'on observe la majorité des échanges élève-élève.

Lors du Marché aux Plantes, l'adulte qui est présent est souvent le parent accompagnateur. Etant certes un adulte, il n'est pas pour autant pédagogue de formation, et sa présence est nécessaire seulement pour réguler l'activité. Donc, ses prises de paroles sont moins nombreuses. On note d'ailleurs, et c'est dans la logique des choses, que les interventions des adultes accompagnateurs ont souvent pour but de maintenir le calme au sein du groupe, sous forme de prises de parole d'autorité, ou de gestion de l'activité :

A - Tiens voilà un pot. Les filles vous essayez de faire ensemble [...]

A – Il faut les détacher avant de les planter [...]

A – Doucement, doucement, allez les gars on s'y met. [...]

A – Chuuut ! [...]

[Extraits de différents MAP]

Lors du CJ, l'adulte, c'est le Maître. En tant qu'enseignant, son objectif est de faire parler les élèves, leur faire verbaliser et développer leurs compétences langagières. Il prend donc souvent la parole pour questionner, relancer, étayer, expliquer ce qui vient d'être annoncé par l'un des élèves, ainsi que pour distribuer la parole entre les différents membres. On peut noter au passage la mobilisation d'une compétence professorale par le PE : *Maîtriser la langue française à des fins de communications*. Cela entraîne automatiquement de moins nombreuses prises de paroles de la part des enfants.

Au-delà de ce qui a été dit plus haut, on peut aussi supposer que, si on se trouve dans un groupe (MAP ou CJ) où les élèves sont à l'aise ou se connaissent déjà, les prises de paroles seront d'autant plus nombreuses. Cela rejoint l'idée développée dans notre état de l'art concernant l'interconnaissance qui lie, ou non, les individus et qui, quand elle existe, « facilite » l'interaction sociale.

b. Répartition des interactions élève-élève et maître-élève lors des activités

La figure 4 représente la répartition des interactions entre élèves (E-E) et des interactions entre un élève et le maître ou l'adulte référent (E-M). Dans le cadre de notre travail, cette donnée nous intéresse : les élèves ont-ils la possibilité d'avoir des échanges entre eux lors d'activités de jardinage pédagogique ?

On observe pour le MAP 1 et les CJ 1, 2 et 3 une grande « asymétrie » de répartition. Dans la majorité des cas, les interactions se font entre l'adulte et un élève. Pour le MAP 2 et 4, on voit une répartition des interactions en faveur des E-E, les élèves ayant plus interagi entre eux qu'avec l'adulte référent. Pour le MAP 3, nous n'avons que peu de données dues à des perturbations qui ont gêné la retranscription. Cependant, l'observation visuelle de ce groupe nous permet de dire que les échanges étaient très faibles en son sein quoi qu'il arrive.

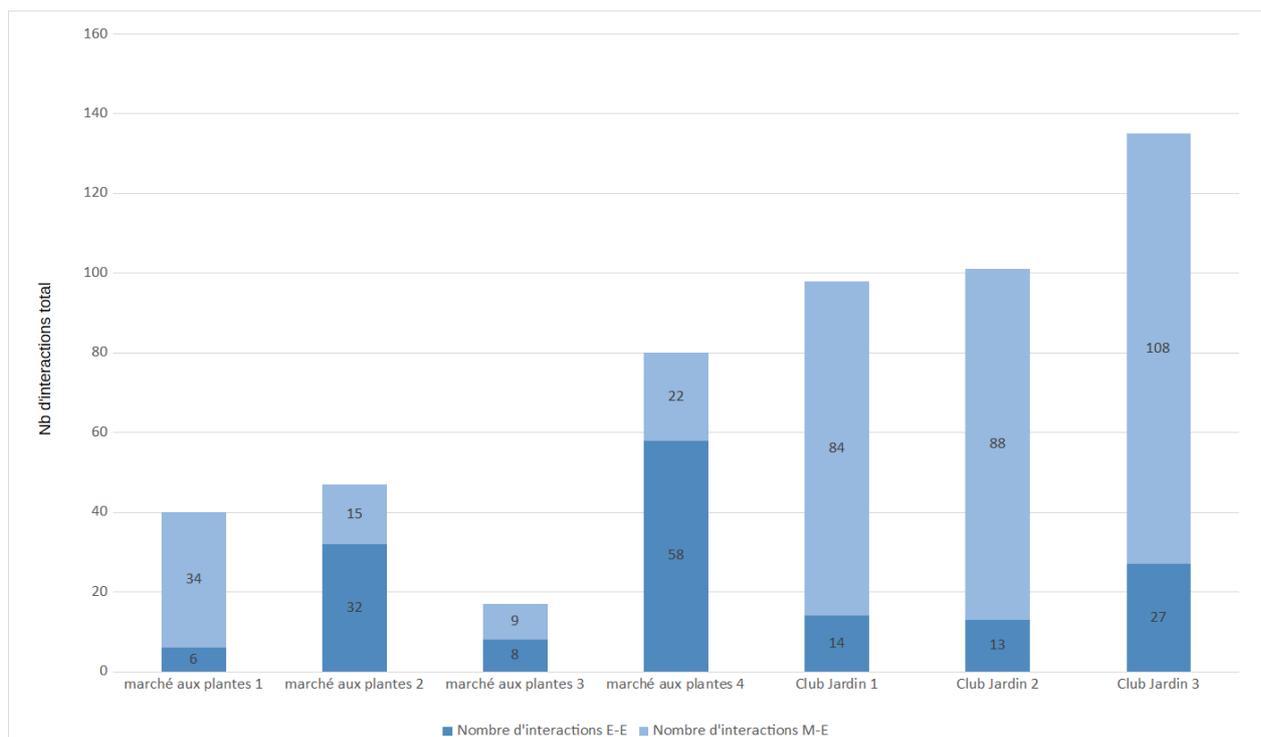


Figure 4 Répartition des interactions élève-élève (E-E) et des interactions maître-élève (M-E)

Nous pouvons corroborer les arguments cités plus haut sur la répartition des prises de paroles : lors des MAP, l'adulte n'apporte par sa parole « que » gestion du groupe et gestion de la consigne, laissant au-delà de ça le champ « libre » aux élèves pour s'exprimer, dans la limite du raisonnable. C'est ce qu'on peut supposer pour les MAP 2 et 4.

Pour ce qui est des Clubs Jardin, les échanges sont nombreux et nourris dans la première partie de ces activités, mais quasiment tout le temps du type M-E, et plus précisément du Maître en direction de l'élève. Ici, ce n'est pas l'élève qui génère la conversation, sa parole est en réaction à celle de l'Adulte. Ce détail semble avoir une importance pour nous, car une interaction où l'élève engage la conversation en direction du Maître est très intéressante. Or, ici, ce n'est pas le cas. Nous n'avons pas pu quantifier exactement la proportion des interactions M-E où les élèves sont à l'origine de l'interaction, c'est-à-dire où ils entament volontairement la conversation avec un Adulte.

Les aller-retours de questions-réponses peuvent être tenus pour responsables de cette grande asymétrie de répartition. On peut aussi avancer que, au-delà de ces premières parties où l'enseignant parle beaucoup pour alimenter la réflexion et l'apprentissage, ce dernier ne cesse pas pour autant de parler lorsque les élèves sont lancés en activité : il rappelle les consignes, gère le calme et enrichit encore en contenu les échanges qui peuvent naître.

c. Répartition des prises de paroles entre les élèves du groupe lors du Marché Aux Plantes (MAP) :

Ci-dessous se trouve un autre graphique d'analyse du contenu des prises de paroles, mais cette fois-ci de leur répartition entre les élèves, tout d'abord lors des Marché aux Plantes uniquement. Avec ce graphique, l'idée est d'observer comment se répartit la parole lorsque ce sont les élèves qui parlent.

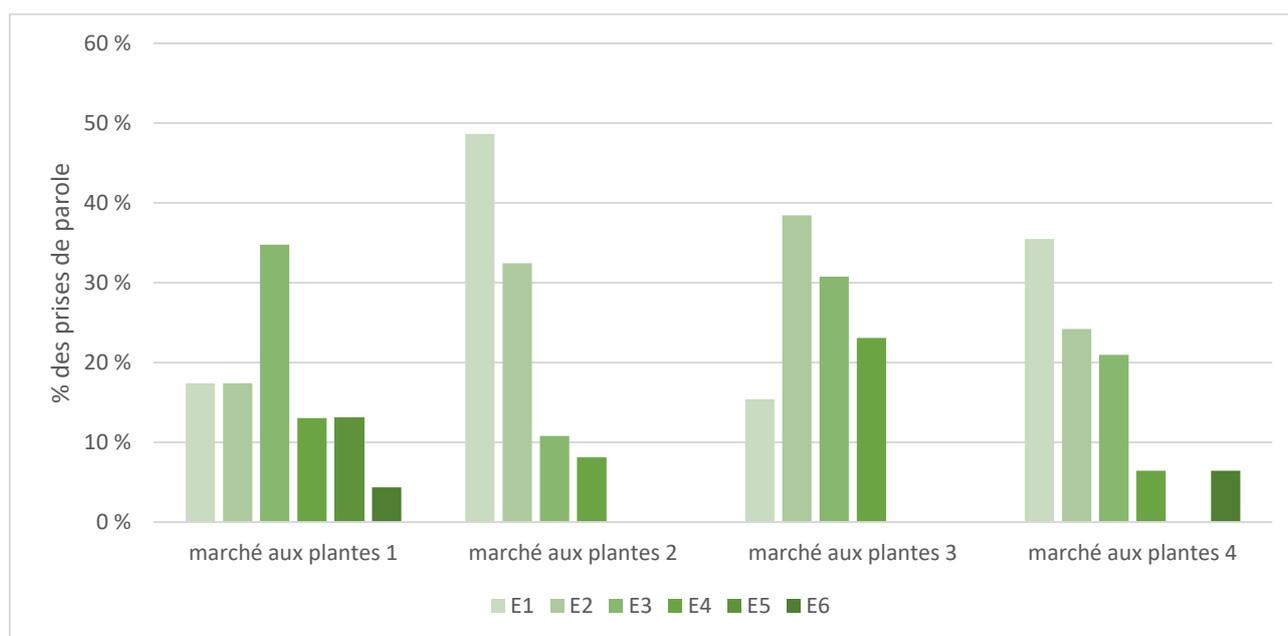


Figure 5 Répartition des prises de parole chez les élèves lors des Marché aux plantes (CP uniquement)

Il ne prend pas en compte le nombre total de prises de parole, juste leur répartition en pourcentage. Lors du MAP 1, la parole est plutôt bien répartie entre les élèves 1, 2, 4 et 5. L'élève 3 prend beaucoup la parole, environ une fois sur 3 et l'élève 6 est plus taciturne. Lors du MAP 2, on observe une dominance lors des échanges des élèves 1 et 2 qui, à eux deux, prennent la parole plus de 80% du temps. Cela s'explique d'un point de vue organisationnel, le travail sur le MAP 2 est un travail de binôme sur table et les deux élèves étaient isolés du reste de leur groupe. De plus, cet enregistrement n'est pas exhaustif du fait du bruit ambiant dans la classe et d'un mauvais réglage.

Lors du MAP 3, la parole est bien répartie entre les élèves. On observe cependant dans les chiffres ce qui a été vu dans la réalité : l'élève E1, porteuse du micro, est une jeune fille très taciturne.

Dans le MAP 4, la parole se concentre beaucoup sur le binôme E1-E2. Dans ce groupe agité, les élèves restaient difficilement en place, bougeant vers l'un puis vers l'autre, rentrant et sortant du groupe et donc fatalement du champ d'enregistrement. Si on passe outre ce problème de non exhaustivité, ce groupe était dans l'ensemble homogène dans la répartition de la parole. L'élève 6 est un élève d'un autre groupe, mais apparaît ici du fait de cette dispersion régulière des membres hors de leur propre atelier.

Il est difficile de tirer des informations de ce graphique de répartition de la parole entre les élèves pour le MAP. On observe de très grandes disparités entre les séances et pas forcément de tendance qui se dessine, peut-être dues aux problèmes techniques d'enregistrement, ou tout simplement à la répartition de la parole entre élèves, différente selon la constitution du groupe : si on a un ensemble homogène de « gros parleurs » ou de « petits parleurs », on observera une répartition homogène de la parole, mais si les ensembles sont plus hétérogènes, cela influera sur cette répartition. A l'âge du CP, le développement cognitif et langagier est encore en cours, et les rythmes de ce développement agissent sur la capacité à prendre la parole, à parler au sein d'un groupe, à se faire comprendre, en plus de nombreux facteurs exogènes qui nous sont inconnus comme, par exemple, l'aisance face à un groupe ou la propension des responsables légaux de l'enfant à discuter avec lui à la maison.

d. Répartition des prises de paroles entre les élèves du groupe lors du CJ :

Le graphique ci-dessous illustre la même information que la figure 5, soit la répartition en pourcentage des prises de paroles entre les élèves. On s'intéresse ici à la répartition lors des Clubs Jardin.

Pour le CJ 1 et le CJ 2, on voit que les « grands » de CM prennent très souvent la parole, quasiment 2 fois sur 3, quand celle-ci est aux élèves. Dans le CJ 3, la parole est beaucoup plus répartie entre les différents membres.

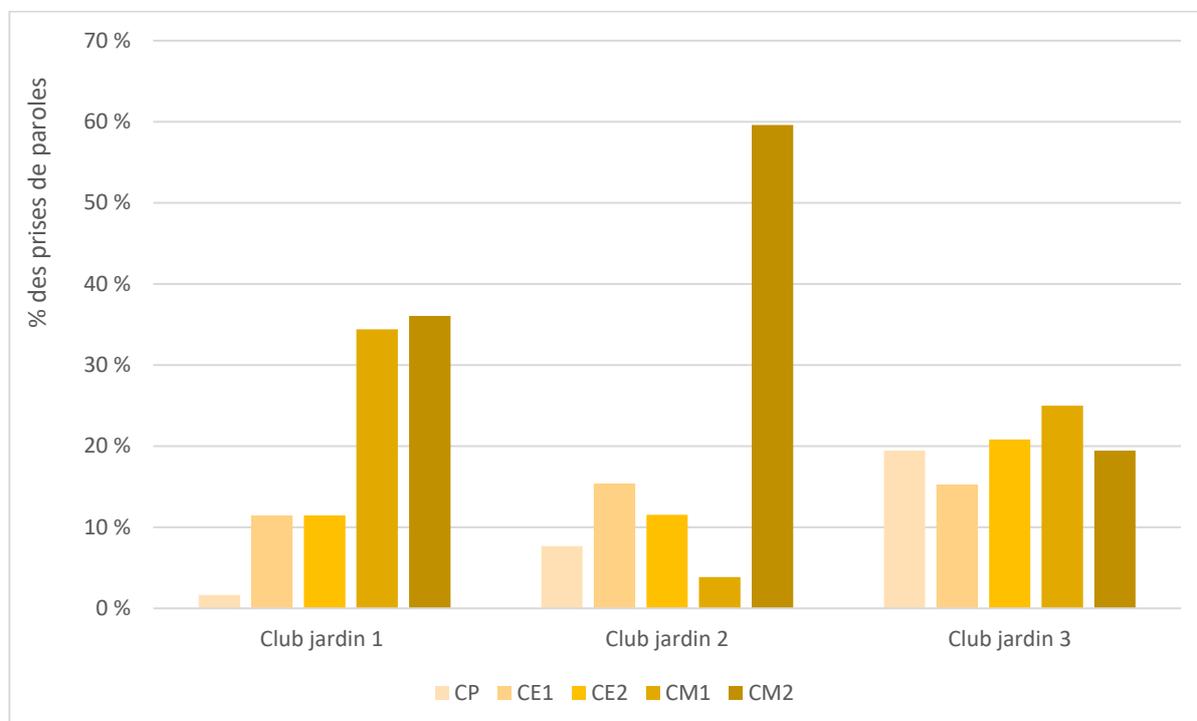


Figure 6 Répartition des prises de parole entre les élèves lors des Clubs Jardin

Comme pour l'analyse des MAP, la variabilité interindividuelle de ce genre de graphique est forte. On peut penser, comme pour le MAP, qu'il suffit que les élèves de CP ou CE soient un peu « impressionnés » ou bien soient de « petits parleurs » pour que cette répartition se déséquilibre en faveur des CM. On peut également se dire que les élèves de CM ayant quelques années de plus, ils sont susceptibles d'avoir plus de connaissances en lien avec les thématiques abordées. Ils ont également un certain nombre de compétences à l'oral qui sont plus développées du fait de leur âge plus avancé. C'est une explication possible pour la répartition observée des prises de parole d'élèves lors des CJ 1 et 2.

Pour le CJ 3, la répartition est intéressante. En effet, plusieurs pistes peuvent être abordées pour expliquer cette dernière. On voit que c'est le groupe où il y a au global le plus d'interactions mais aussi le plus d'interactions E-E. On peut penser que :

- ❖ Ce sont des élèves qui sont à l'aise avec la prise de parole et l'oral.

- ❖ Ce sont des élèves qui ont un certain nombre de connaissances liées au jardin ou à la Nature, donc qui arrivent plus facilement à prendre la parole car ils se sentent plus « crédibles » pour parler de leurs savoirs.
- ❖ Ce sont des élèves dont l'interconnaissance est forte, les échanges sont donc plus simples.

On peut également penser que l'activité de ce CJ en elle-même a pu générer plus d'échanges. Ce dernier point sera discuté plus bas, lors de l'analyse des éléments du discours pour ce Club Jardin.

Pour ces deux derniers graphiques de répartition de la parole, le constat que l'on peut faire est qu'il existe autant de répartitions de la parole possibles qu'il existe de potentiels groupes d'élèves, c'est-à-dire une infinité. La variation entre élèves d'un même niveau est forte, tout comme d'autres paramètres extérieurs comme par exemple la période de l'année, le niveau de fatigue ou les problèmes personnels changeants des élèves.

e. Les éléments du discours relevés lors des activités de Marché aux Plantes (MAP) :

Les différents éléments du discours qui ont été identifiés lors des échanges sont répertoriés dans le tableau ci-dessous :

Élément du discours observé	Abréviation	Élément du discours observé	Abréviation
Le partage d'une Connaissance en lien avec le Contexte présent.	CC	Le partage d'une Expérience Hors-Contexte.	ExpHC
Le partage d'une Connaissance Hors-Contexte.	CHC	Le conflit lié à un désaccord.	F (Fight)
Le partage d'une Découverte.	D	Une Question ou une demande liée au Contexte	QC
Le partage d'un Ressenti Emotionnel.	REm	Une Question ou une demande Hors-Contexte	QHC
Le partage d'un Ressenti Physique.	RPhy	Le Rire	R
Le partage d'une Expérience en lien avec le Contexte présent.	ExpC	Le Conseil en lien avec la pratique ou l'organisation du travail	Con.

L'histogramme (Fig. 7) ci-dessous présente un condensé des éléments de discours qui ont pu être observés lors de chaque MAP.

Chaque séance est représentée par une couleur, le nombre d'occurrences de chaque élément est mesuré en abscisse. Une nouvelle fois, ici, cette analyse a été faite dans l'optique d'obtenir des tendances globales. Pour un très grand nombre d'interactions, l'intention de l'échange est claire et ne pose pas de soucis pour identifier l'élément du discours. Mais, dans certains cas, l'interaction est liée à un contexte dont elle est difficilement détachable, entraînant la possibilité de plusieurs hypothèses quant à ce que l'élève a voulu véhiculer. Pour le dire autrement, il y a indéniablement une vision subjective liée à l'analyse qui rentre en ligne de compte lorsqu'on s'attache à noter quelle est l'information véhiculée par l'interaction. Cependant, ce qui nous intéresse ici, c'est la manière dont ces chiffres, liés à un contexte et une période particulière, peuvent nous instruire sur un certain nombre de faits générés par le jardin.

De manière globale, on observe que les MAP mobilisent une belle diversité d'éléments du discours : on décompte 6 éléments pour le MAP 1, 9 pour le MAP 2, 4 pour le MAP 3 et 11 pour le MAP 4. Ce graphique nous permet, au-delà de visualiser la diversité du contenu, d'observer facilement la place que prennent les différents sujets lors des séances.

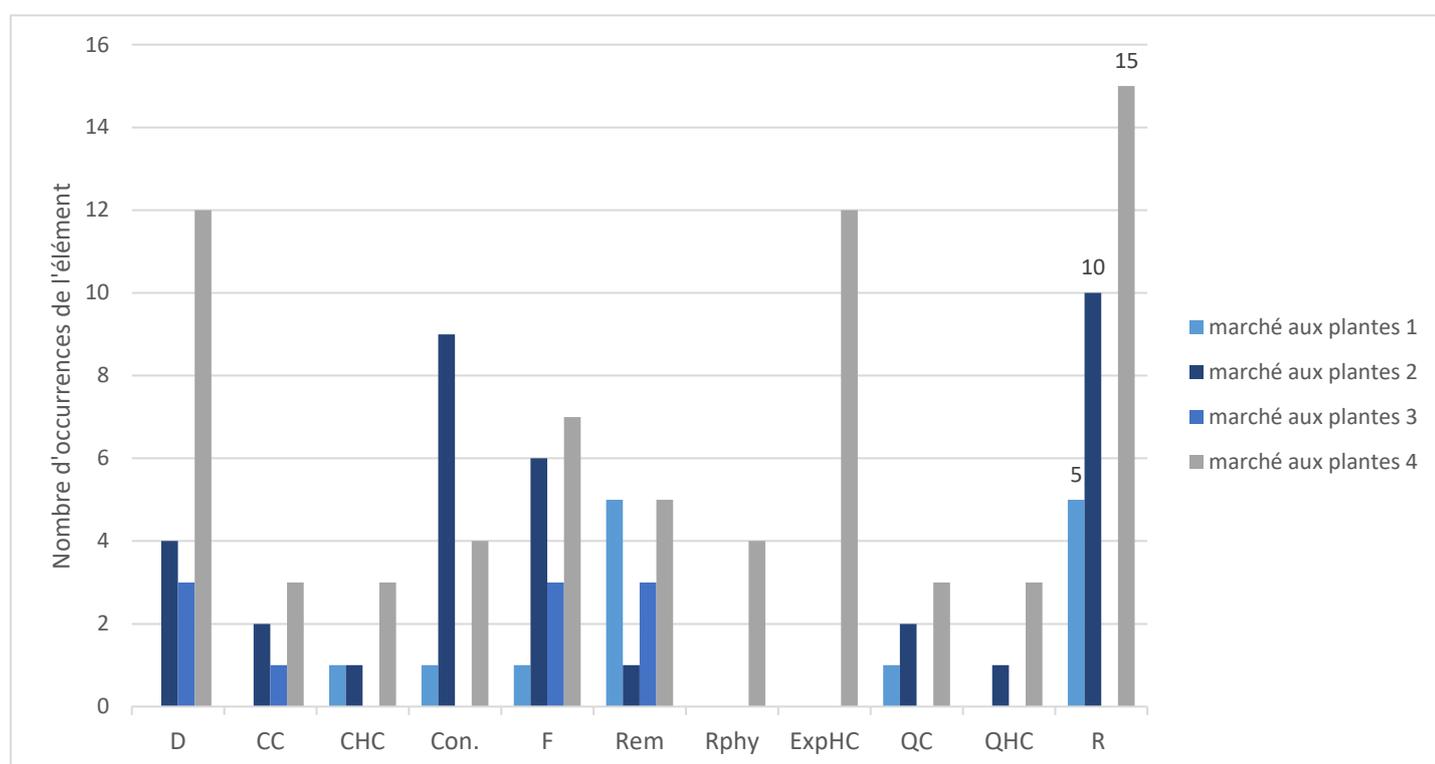


Figure 7 Répartition des éléments du discours échangés entre élèves lors des séances de Marché aux plantes

Par exemple, on note que le partage d'une Découverte (D) est un sujet récurrent lors des interactions, notamment lors du MAP 4 :

MAP 2 – 1.387- E1 – *Oh la plante elle était recouvert de terre [...]*

MAP 3 – 1.484 - E2 – *Eh mais regarde il y a des gros bouts de bois dans le terreau ...C'est bizarre*

E3 – *Mais c'est parce que c'est de l'ancienne terre de forêt donc il reste des arbres dedans.*

MAP 4 – 1.523 - E1 – *Eh regarde il y a une araignée, E3 regarde il y a une araignée.*

MAP 4 – 1.576 - E3 – *Eh mon gars, regarde mon gars !*

E2 – *AAAH ! PUTAIN c'est quoi ça ?! C'est quoi cette bestiole !!*

E1 – *Eh il y a une bestiole dans le bac !!!*

Au-delà de ces quelques exemples, il faut vraiment souligner que la place de la Découverte est vraiment prégnante dans les échanges enregistrés.

On note que le Conflit lié à un désaccord (F) et le Conseil pour l'organisation (Con.) sont également des sujets récurrents pour chaque groupe. On peut noter que le Conflit, dans nos situations, peut être pris dans un sens négatif mais aussi dans un sens positif. Négatif, cela va de soi, car on observe dans de nombreuses interactions catégorisées comme conflictuelles une certaine véhémence envers le camarade avec qui on travaille ou un membre du groupe. On n'accepte pas ce que l'autre fait ou propose dans le cadre de l'activité :

MAP 2 - 1.413 - *Arrête laisse mon pot. Laisse-le comme tu l'as pris ! (F)*

MAP 3 – 1.482 - *Mais euh ! Il veut pas partager ses plantes avec moi. Arrête !! Tu vas casser le pot !! (F)*

Ou encore, on observe une véhémence envers les membres d'autres groupes, comme c'est exprimé et retranscrit lors du MAP 4 ci-dessous :

MAP 4 – 1. 536 - E1 à E5 (hors groupe) – *Eh mais toi t'es pas avec nous va-t'en !(F)*

Mais on peut également voir le Conflit d'un point de vue positif : cela montre que les élèves ont la volonté de bien faire, de réussir l'activité, que celle-ci leur tient à cœur et qu'ils utilisent le conflit avec les camarades pour exprimer ce sentiment :

MAP 3 – 1.471 - °E2 joue avec la terre°

E3 – Non on a pas le droit de faire ça ! (F)

MAP 4 – 1.542 - E3 à E6 (hors groupe) – Eh E6 regarde ce que je vais dire : Allez salut bye-bye on coupe !! ahah !!

E6 – Si c'est pour dire n'importe quoi ça sert à rien ! (F)

L'expression du Conseil est un élément très intéressant à observer. Interagir pour donner un conseil implique donc que l'on collabore avec son camarade pour arriver ensemble à une fin commune. On s'organise ensemble, on travaille ensemble et la demande d'action que l'on transmet lorsque l'on donne tel ou tel conseil pour réaliser une activité indique également « je te fais suffisamment confiance pour te déléguer la réalisation de notre tâche commune ». Bien sûr, de là à dire que les élèves ont exactement ce genre de raisonnement en tête lorsqu'ils émettent des échanges de conseil serait largement généralisant. Mais on peut tout de même souligner l'importance de ces gestes langagiers, parfois voire souvent inconscients, qui traduisent une certaine confiance accordée à l'Autre. Dans le cadre de ce que nous avons appelé arbitrairement « Conseil », nous entendons différentes facettes, comme par exemple la guidance dans le cadre de l'activité, ou le tutorat d'un élève âgé envers un plus jeune.

Voici quelques extraits d'interactions dont l'objet est un Conseil pour l'organisation et la réalisation du travail :

MAP 1 – 1.361 - E1 à E2 - *Oui, encore un peu plus de terre. Vas-y mets, mets. (Con.)*

MAP 2 – 1.411 - *Là tu peux mettre TC. Mais là tu as une GN (Con.)*

MAP 2 - 1.421 - E1 - *Et c'est après qu'on a mis la terre qu'on tasse (Con.)*

E2 - Il faut remettre de la terre (Con.)

E1 - C'est moi qui mets la terre c'est toi qui tasses. (Con.)

En l'occurrence, on peut penser que ce type de discours est très présent dans la parole des enfants car il est lié au concret, à l'activité qui se passe sous leurs yeux. On est typiquement dans un type de langage en situation. Les enfants interagissent entre eux via ce premier canal, afin de réussir ensemble l'activité dans laquelle ils sont engagés. On est donc sur un ensemble vaste d'interactions

très « terre à terre », en lien avec le présent afin de gérer et de réussir la situation. On verra plus bas que l'on retrouve également ce genre de comportement chez les élèves du Club Jardin.

Le Rire (R) fait partie des éléments retenus pour l'analyse. Au-delà d'être une forme d'expression verbale, le rire est par essence créateur de lien. Anthropologiquement, le rire est un moyen de communication et de socialisation. Rire, c'est faire passer un message à l'Autre : « je suis si bien en ta compagnie que je baisse ma garde et je m'offre à toi dans toute ma vulnérabilité, avec comme espoir que tu n'en fasses rien de mauvais ». De plus, le rire traduit une certaine aisance liée à la situation : généralement, rire avec quelqu'un est signe que l'on se sent bien. On rit également plus volontiers avec les personnes que l'on connaît, donc avec qui l'interconnaissance est forte. Le choix a donc été fait d'accorder de l'importance à cette donnée langagière, parfois inconsciente. Il a été annoté en didascalie les moments de rire, ainsi que quantifié, en lien avec les observations en réel des séances, du « volume » de rire lors des séances. L'échelle graduée de 5 en 5 permet d'apprécier cette valeur, qui fonctionne indépendamment de l'axe des ordonnées de la figure 7.

Lors des MAP, on note que le rire est globalement bien présent, avec comme paroxysme le MAP 4 et son groupe de garçons « turbulents ». En l'occurrence, ces garçons sont des amis proches au sein de la même classe, ce qui corrobore encore une fois le fait que l'interconnaissance entre des individus favorise le lien social qu'ils peuvent générer ou entretenir. Cela renvoie une nouvelle fois au travail de Degenne (2009) sur l'importance de l'interconnaissance dans le lien social. Les élèves appartiennent à la même classe de CP et se côtoient depuis le début d'année, voire même depuis plusieurs années. La présence de ces rires en tant que marqueur de lien social paraît donc sensée :

MAP 4 l.532 - °E1 E2 et E3 rigolent en jouant avec le micro° [...]

l.547 - °Nouvelle phase de jeu avec le micro, entrecoupée de beaucoup de rires° [...]

l.554 - °Quand le Maître repart, les rigolades reprennent° [...]

Deux éléments du discours vont de pair et peuvent être analysés ensemble : le partage d'une Connaissance Hors-Contexte (CHC) et le partage d'une Expérience Hors-Contexte (ExpHC)

Il y a un intérêt à l'analyse d'éléments échangés qui n'ont, *a priori*, rien à voir avec le sujet. Cela nous montre que les élèves échangent aussi entre eux de manière plus informelle, pas forcément en lien avec l'activité. Dans le cadre de notre travail où l'on cherche à observer si le jardin permet de générer du lien social, ce genre d'échange est donc pertinent. Comme les noms des éléments du discours l'indiquent, on distinguera parmi ces échanges :

- Ceux qui ont pour but de faire découvrir à l'Autre une connaissance que l'on possède (CHC)

- Ceux qui permettent de parler d'une expérience que l'on a eu par le passé (ExpHC).

L'analyse de ces éléments est d'ailleurs importante pour apporter des éléments de réponses à la 3^{ème} hypothèse que nous nous sommes posés : *H3, Les activités dans le jardin permettent de promouvoir les échanges sur d'autres sujets que ceux liés à l'école ou aux apprentissages et donc de favoriser les liens sociaux entre élèves.*

Dans le MAP 1, deux élèves créent du lien lorsqu'un des deux montre son livre sur les voitures. Certes, ceci se déroule en marge de l'activité de la classe, mais on perçoit bien que la connivence est recherchée ici, on veut faire découvrir un sujet que l'on connaît :

MAP 1 – 1.340 - *E5 à E6 - Regarde c'est mon livre de voiture (CHC)*

Dans le MAP 4, ce passage amusant mais totalement hors contexte vis-à-vis de l'activité permet de transmettre un secret, une « formule magique » :

MAP 4 – 1.559 - *E2 – Pour qu'une fille tombe amoureuse de toi tu dois dire : Skibidi dopdopdop !! Vas-y essaie (ExpHC)*

E1 – Skibidi dopdopdop ! Ahah !

Ou encore ce passage, où tout le monde décroche l'espace de quelques secondes pour rire avant de revenir au travail :

MAP 4 – 1.567 - *°E6 parle de sa futur fête d'anniversaire°*

E4 – Eh moi tu m'as invité ?

E6 – Bah bien sûr, j'invite tous les copains.

E1 et E2 – Et moi tu m'as invité ?!

E6 – Oui

E1 à E2 – Moi je savais déjà ...

E2 – Parce que c'est ton amoureuse !!

E1 – Non ...

E2 – Aaaaah si c'est ton amoureuse !! Ou bien c'est ton ex-amoureuse.

E1 – Non, pas vrai.

E2 – Eh maintenant elle s'appelle plus E6 elle s'appelle « Mon amoureuse » ahah !!

[...]

D'autres éléments régulièrement partagés tournent autour du ressenti physique (RPhy.) ou émotionnel (REm.) que l'élève exprime à destination d'un autre. Dans la lignée du Rire, l'expression

d'un ressenti est une marque forte dans le « pas » que l'on fait vers l'Autre. Pour se rapprocher de lui, on livre une partie de ce qui nous émeut. De plus, encore en plein développement moteur, cérébral et affectif, les élèves ont besoin de connaître et de faire connaître ce genre de ressenti, qu'ils découvrent parfois pour la première fois (le contact avec la terre, l'odeur des fleurs, le piquant d'une rose...).

MAP 2 – 1.381 - E1 - *Regarde c'est beau*

1.412 - E1 - *C'est tout piquant touche. Regarde c'est tout piquant*

MAP 3 – 1.470 - E2 – *Eh les gars regardez ce qu'on peut faire avec la terre !*

°E2 joue avec la terre°

1.492 - E2 – *Regarde j'ai eu les plus belles °plantes°*

MAP 4 – 1.518 - E3 – *Eh mais c'est trop bien le travail sur les plantes !*

MAP 4 - 1. 554 - E4 à E2 – *On est bientôt à 10 plantes !*

MAP 4 - 1.584 - E2 – *Regarde elle est là ! Ahah !!*

E4 – AAAAH Arrête elle me fait peur !

Ici, le ressenti s'exprime quasiment toujours en lien avec les activités que l'on est en train de faire. On n'observe quasiment aucune occurrence d'une interaction où l'on parle d'un ressenti autre que lié à l'activité du jardin, mis à part peut-être le passage du MAP 4 cité plus haut qui parle des « amourettes ».

Un dernier aspect que l'on peut prendre en compte concerne la place du questionnement dans les échanges entre élèves, le Questionnement lié au Contexte (QC) ou Hors-Contexte (QHC).

MAP 2 – 1.407 - E1 - *Est-ce que c'est une petite bête qui a mangé ça tu penses ? (QC)*

MAP 2 – 1.415 – E1 – [...] *Pourquoi la plante elle est comme ça ? (QC)*

MAP 4 – 1.523 – E1 - *Tu peux me donner une plante s'te plaît ? (QC)*

MAP 4 – 1.530 - E2 à E1 – *Eh il faut faire quoi en fait j'ai pas écouté ? (QC)*

MAP 2 – 1.441 - E3 - *Elle s'appelle comment la maman là ? (QHC)*

E4 - Je sais plus j'ai oublié

MAP 4 – 1.525 - °E1 et E4 se chamaillent sur le ton de la rigolade°

E1 – Eh tu veux que jt'en colle une ?(QHC)

Après avoir longuement discuté sur la signification que l'on peut accorder aux différents éléments du discours recueillis lors des situations de Marché aux Plantes, intéressons-nous maintenant au contenu échangé lors des situations de Club Jardin. Pour rappeler les grandes différences entre les situations, le CJ s'effectue en groupe plus restreint (5 élèves + le Maître), en mixité d'âge (un élève de chaque niveau d'élémentaire) et en mixité de genre, l'écrasante majorité du temps. Les CJ se déroulaient lors de la récré du vendredi après-midi.

f. Les éléments du discours relevés lors des situations de Club Jardin (CJ) :

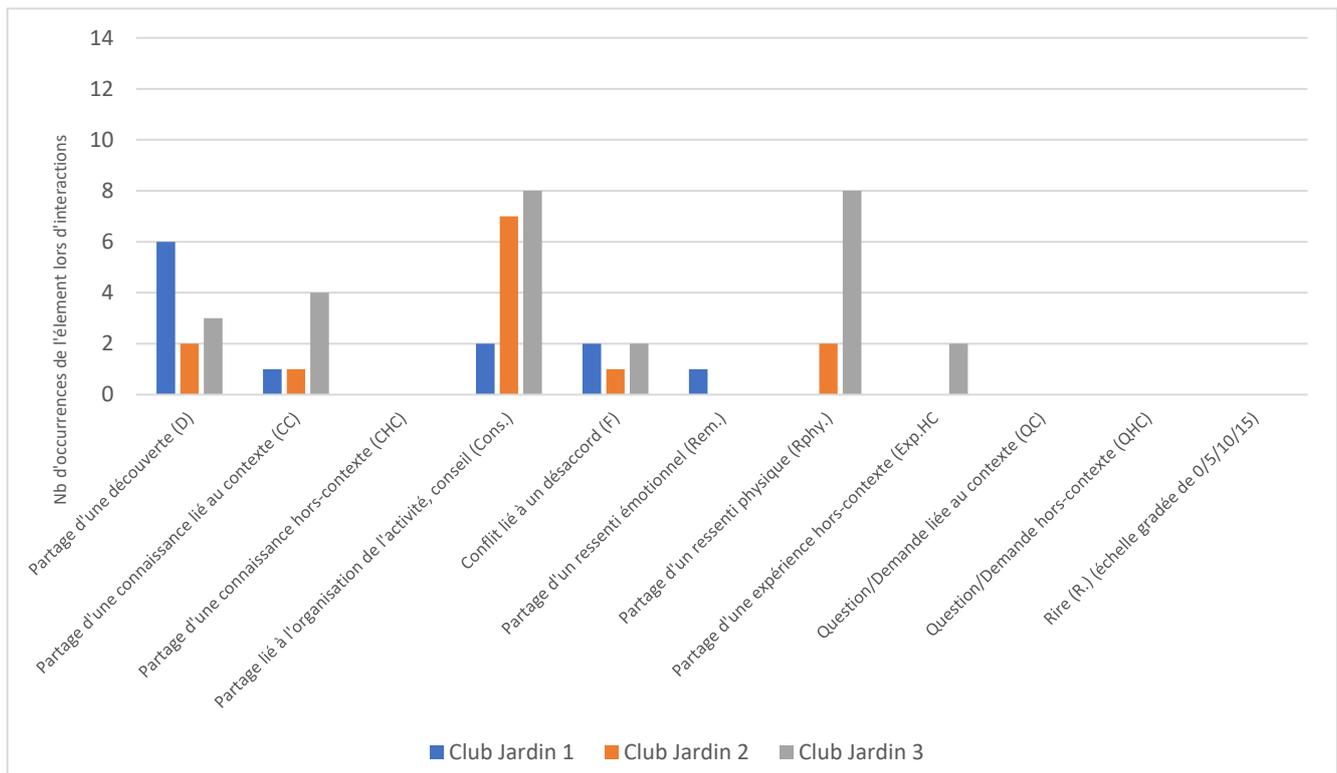


Figure 8 Répartition des éléments du discours échangés entre élèves lors des séances Club Jardin

Le graphique ci-dessous représente le nombre d'occurrences de chaque élément du discours échangés entre les élèves lors des trois situations de Club Jardin observées. D'emblée, on voit que le graphique est « moins fourni » que celui obtenu dans l'analyse des MAP. On notera qu'il y a une situation observée en moins par rapport au MAP.

Première différence marquante, dans les séances observées de CJ, aucun rire n'a été enregistré, ou en tout cas, pas en quantité significative pour pouvoir être noté dans le tableau. L'ambiance au sein du CJ est beaucoup plus « studieuse », beaucoup plus formalisée sous forme d'échanges question-réponse avec le Maître, comme expliqué plus haut. Le temps disponible pour que les élèves interagissent entre eux est plus faible également. Et enfin, les élèves qui participent aux CJ, dans la majorité des cas, ne se connaissent pas car ils appartiennent à des classes et des niveaux différents :

ENTRETIEN 4 - CB – Comment ça se fait que vous n'avez pas discuté ?

E3 – Bah parce que moi je réfléchis, donc je parle pas.

E5 – On pense pas forcément à la même chose et puis on est pas dans les mêmes classes ...

Alors c'est un peu dur moi je sais pas trop de quoi parler.

E1 à E5 – Nan ça c'est parce que t'es timide

E5 – Non pas vrai.

E2 – Moi j'allais dire la même chose, c'est parce qu'on se connaît pas trop.

E5 – Par exemple toi t'es en CE1

E3 – Non CE2

E5 – Oui CE2, elle en CM1, toi en CP lui en CE1

CB – Ça vous intéresse pas trop de discuter avec les autres classes ?

Tous – Mmh ... pas trop ... non

Ici, la réponse est explicite. La différence d'âge implique que les élèves ne savent pas de quoi parler ou n'ont même pas l'envie de partager quelque chose avec des camarades qu'ils ne connaissent pas.

On notera que, comme pour le MAP, certaines interactions ont pour but de faire partager une Découverte.

CJ 3 - E1 à E3 – Oh regarde il y a une araignée là !

Elles sont cependant moins nombreuses que lors des MAP.

Lors des CJ, nous notons une plus grande place du Conseil que lors des MAP : environ 6 occurrences en moyenne par CJ, contre 4 par MAP. Si l'on observe quelques exemples d'interactions de Conseil, on voit que celles-ci sont souvent dictées dans le sens « aîné vers benjamin » : ce sont souvent les grands de CM qui sont moteurs de la distribution de conseils sur la réalisation de la tâche ou sur la manière d'utiliser un outil :

E4 à E2 – Tiens l'outil prends le pour ton côté.

E4 à E3 – Ah oui moi je sais viens !

E5 à E2 : Tu peux aller mettre ça au compost s'il te plaît ?

E5 à E4 – Regarde, mets comme ça. Attends... voilà

[Extraits de différents CJ]

Par ailleurs, nous retrouvons également lors des CJ des situations de Conflit lié à un désaccord, comme lors des MAP, mais en très faible nombre.

E1 – Des singes !

E5 – Pfff n’importe quoi on n’élève pas des singes.

E5 – Oui c’est tout dans l’armoire.

E1 – AïEUUUH !! tu m’as fait mal ! Fais attention

E5 – ça aussi il faut enlever ?

E2 – Il a dit il faut tout enlever donc il faut tout enlever.

E5 – Bah peut être pas ça regarde, tu as vu comment c’est joli ?

[Extraits de différents CJ]

Pour ce qui est des Ressentis émotionnels ou physiques exprimés lors des échanges, ils sont peu nombreux, exceptés pour le CJ 3 où les élèves, lors d’un passage dans la partie aromatique du jardin, échangent sur leur ressenti au toucher des plantes et sur les odeurs qu’elles dégagent :

CJ3 - *E4 – Hmmm ça sent bon ...* [Ressenti Physique]

E3 – Ouais mais ça pique aussi.

E2 – Non ça pique pas regarde.

[...]

E2 – ça sent bon ...

E1 – Oui ça sent trop bon ça ...

E2 – J’adore. Tiens E5 sent.

°E5 sent et acquiesce°

CJ3 - *E1 – Maître on pourra en emmener chez nous ?* [Ressenti émotionnel]

M – Bien sûr

Tous – Oh ouaiis !!

E3 – J’adore, moi je vais les ramener chez moi et je vais faire à manger avec ce soir.

Avec un regard plus global, nous pouvons nous questionner sur un point : le CJ génère beaucoup de prises de parole chez l’élève (cf. figure 3), ce qui est une chose positive. Mais on observe qu’une écrasante majorité de ces interactions ne se font pas entre élèves. (cf. figure 4)

Lors du CJ 3, on observe plus d’interactions E-E que lors des autres CJ. Cependant, on remarque qu’une large part de ces interactions est liée au Conseil et à l’Organisation de l’activité. Certes, cela reste des interactions E-E qui permettent une certaine création de lien à l’Autre, mais elles sont à mettre en comparaison avec d’autres interactions. Par exemple, lorsque l’échange est un Partage

d'une Expérience Hors-Contexte, on interagit à propos d'éléments plutôt personnels, qui montre une certaine volonté d'ouverture vers l'Autre, un partage d'un « petit bout de soi-même » plutôt que de simples interactions en lien avec la réalisation de l'activité.

Cela nous permet de faire émerger un point important dans l'analyse que nous faisons de ces interactions : elles ne se valent pas toutes dans leur propension à pouvoir générer du lien à l'Autre. Certaines interactions peuvent être vues plutôt comme des échanges de bienséance, on interagit car on y est obligé à certains moments. Mais cela ne traduit pas forcément une volonté de rencontrer l'interlocuteur.

Pour tenter de nuancer le propos ci-dessus : à cet âge, le simple fait d'interagir avec ses pairs ou des élèves d'âge supérieur représente d'ores et déjà une montagne d'apprentissage. Se mettre d'accord sur la marche à suivre dans le cadre d'une activité de jardin participe à l'apprentissage des interactions de bienséance au sein de l'École, interactions nécessaires plus tard en société. On retombe ici sur des éléments en lien avec les objectifs de Vivre-Ensemble posés par l'École : savoir faire des compromis, savoir écouter l'Autre, coopérer dans une situation pour arriver à ses fins, accepter que l'Autre puisse avoir tort ou se tromper, savoir exprimer un mécontentement tout en respectant l'autre etc. En disant cela, nous pouvons voir que le jardin permet de toucher une nouvelle sphère des ambitions pédagogiques : le développement des compétences psycho-sociales (cf. ANNEXE II).

B. Analyse du contenu des entretiens :

Après chaque séance, nous avons pu réaliser des entretiens avec les élèves ayant participé aux activités. En annexe, on retrouvera le contenu retranscrit de ces échanges (ANNEXE I).

Les entretiens ont duré entre 5 et 10 minutes à chaque fois, afin de ne pas pénaliser les élèves en les empêchant de retourner en classe. Pour les MAP, il y a eu 2 entretiens : un premier après les MAP 1 et 2 et un deuxième pour les MAP 3 et 4. Pour chacun, 3 élèves ont participé, un pour chaque groupe de travail (la classe était divisée en trois grands groupes). Pour le cas du CJ, tous les élèves ayant participé aux activités ont pris part aux entretiens, formant des échanges avec 5 élèves à chaque fois.

Etudier ce que les élèves ont à dire quand on les interroge sur le jardin peut nous permettre d'avoir des informations sur leur manière de l'utiliser, de l'investir. On se propose de développer et d'analyser ci-dessous chaque question posée aux élèves et les réponses obtenues.

La première question cherche à savoir quel réinvestissement verbal les élèves étaient capables de faire sur l'activité qui vient de se dérouler. Elle interroge la mémoire immédiate : « *Qu'avez-vous fait aujourd'hui dans le Club Jardin/pour le Marché aux Plantes ?* ». Dans l'ensemble, les élèves arrivent à réexpliquer ce qu'ils ont fait. Ils réutilisent les termes appris dans le cadre du jardin : *planter, graines, tuteur, labourer, creuser, déraciner ...* et peuvent expliquer :

E5 – Parce qu'on parle des abeilles et qu'elles pollinisent et ça nous donne notre oxygène et ce qu'on mange. On apprend le nom des plantes, ce qu'on fait avec ...

De plus, les élèves paraissent investis dans la vie du jardin ou du projet de Marché aux Plantes : ils expliquent volontiers le principe et ce à quoi va servir l'argent. On a même des élèves qui savent où on en est dans la préparation, traduction d'un certain investissement :

CB – Donc vous avez planté des autres plantes. Mais c'est pour faire quoi que vous plantez toutes ces plantes ?

Tous – C'est pour le marché !!

E3 – Pour un marché où on devra vendre les plantes pour gagner de l'argent pour un petit voyage.

CB – C'est vous qui allez vendre les plantes et tout ça ?

Tous – Oui !

E1 – Après il reste encore plein d'autres trucs à faire. [Planification]

Les élèves sont très fiers de leur jardin. Il fédère grâce à son succès et permet de créer un certain sentiment d'appartenance :

E5 – Ah bah si parce que on a gagné le meilleur jardin l'année dernière. On était les premiers

CB – Le concours de la ville ?

E5 et E4 – Oui !

E3 – En même temps c'est le plus beau jardin !!

E1 – Oui, c'est la meilleure école.

E3 – Moi je trouve ça bien parce que l'année dernière on avait gagné les écoles fleuries.

E4 – Ouais on avait gagné on était les premiers.

[Extraits de plusieurs entretiens]

La deuxième question porte sur le ressenti et la motivation liés à l'activité du jour : « *Est-ce que vous avez aimé l'activité dans le jardin pédagogique ?* ». Dans l'ensemble, tous les élèves répondent oui, certains groupes avec beaucoup plus d'entrain que d'autres. Cette appréciation de l'activité est accompagnée de quelques arguments :

E1 - C'était bien, on pouvait discuter, on pouvait un peu tout faire, alors que d'habitude on est obligé de liiiire. C'est un bazar d'habitude. [...]

E3 – Parce qu'il y avait ma maman et que c'était bien. [...]

E2 – Parce que c'est bien de travailler dehors devant la classe et par terre. Et que c'est bien de planter pour faire notre voyage

D'autres élèves disent qu'ils ont moyennement aimé ou que, d'habitude, ils n'aiment pas le jardin :

E3 - bah c'était un travail qu'on faisait là [...]

E2 – Moi un peu ... [...]

E4 – Bah là comme je t'ai dit, d'habitude j'avais pas trop aimé mais là c'était plutôt sympa ... parce que j'ai appris, j'ai fait, on a fait en groupe et c'était chouette ! [...]

E4 – Baaaaaaaah, en vrai on fait rien de très de spécial ... on apprend comme à l'école quoi ..

On peut également penser que, tous les élèves n'ayant pas forcément le temps de prendre la parole lors des entretiens, ceux qui ont moins apprécié l'activité gardent le silence ...

La troisième question posée interroge le rapport et la prise en compte de l'Autre dans son activité. Elle permet également d'observer le degré d'écart entre ce que l'élève fait réellement et ce qu'il perçoit ou croit percevoir de son activité : « *Avec combien de personnes pensez-vous avoir travaillé ? Et avec combien de ces personnes avez-vous discuté ?* ».

De manière globale, tous les élèves savent dire *a posteriori* avec combien de personnes ils ont travaillé (autrement dit la taille du groupe dans lequel ils étaient). Pour ce qui est de dire avec combien de personnes ils ont discuté, c'est déjà plus difficile.

Lors des MAP, le fait de travailler en petits groupes, voire en binôme pour certaines activités, fait que les élèves savent assez bien dire avec qui ils ont (ou non) discuté :

E1 - Oh bah moi une personne, ou deux personnes.

E2 - Une personne moi. °NdR E1 et E2 ont travaillé en binôme°

Il ressort également de ces échanges que les adultes sont des interlocuteurs à part entière :

E3 – Moi avec une adulte et c'est ma maman. Et puis avec 6 élèves.

E2 – Moi avec la mamie d'un autre élève et avec 4 élèves

E4 – euh .. on parle qu'avec le maître. Ou la maîtresse ça dépend.

La quatrième question permet de connaître le contenu de ce qui est échangé entre les élèves, toujours via leur focale et dans le but d'observer les écarts avec la réalité : « *De quoi avez-vous parlé ?* ».

Ce qui est très intéressant, c'est que les élèves sont très conscients sur les échanges qu'ils ont. Ils arrivent à se placer dans une position métacognitive pour observer que, lors des CJ par exemple, le fait de ne pas connaître les élèves des autres classes fait que l'on discute beaucoup plus du jardin en lui-même, et moins de choses plus personnelles, voire même que l'on ne discute pas du tout :

E3 – Bah en fait des fois on a pas le temps de discuter, parce que on désherbe comme ça et il faut faire les trous pour planter après et on a pas le temps de discuter parce qu'il faut être concentré quoi. Et pis c'est bien de parler de Nature. [...]

E3 – Bah parce que moi je réfléchis, donc je parle pas.

E5 – On pense pas forcément à la même chose et puis on est pas dans les mêmes classes ...

Alors c'est un peu dur moi je sais pas trop de quoi parler.

E2 – Moi j'allais dire la même chose, c'est parce qu'on se connaît pas trop.

CB – ça vous intéresse pas trop de discuter avec les autres classes ?

Tous – Mmh ... pas trop ... non

Dans les réponses des élèves, nous notons de nombreuses occurrences (14) du marqueur discursif « *bah* ». Cette interjection peut être signe de nombreuses émotions ou ressentis, parmi lesquels l'indifférence. C'est un sentiment qui ressort quand on regarde le contenu des entretiens : on peut avoir l'impression que les élèves répondent car il faut répondre aux questions...

Toute proportion gardée, cela pourrait nous indiquer que le jardin est en fait une activité parmi tant d'autres dans la vie de l'école. D'ailleurs, cet échange avec une élève illustre une partie de ce propos :

CB – Est ce que vous avez d'autres choses à ajouter ?

E4 – Ben c'est classique comme activité quoi

CB – Classique ? Tu en as déjà fait beaucoup des activités de jardinage ?

E4 – oh oui ! Bah beaucoup à l'école maternelle, et puis ici. Et puis aussi beaucoup à la maison

CB – C'est classique dans le sens banal, ça ne t'intéresse pas beaucoup car tu l'as déjà beaucoup fait ?

E4 – oh si ça m'intéresse ... enfin ... planter des haricots ça par contre c'était pas trop banal donc c'était intéressant.

Ici, le jardin n'est pas, ou plus, une activité hors-norme, exceptionnelle. C'est très positif, cela signifie que les élèves ont déjà eu de nombreuses fois l'occasion d'être au contact du jardin et de la nature. Ce qui est plus intrigant est que l'élève pense que, parce qu'elle a déjà fait beaucoup de jardinage, elle connaît absolument tout. Elle perd donc une partie de motivation. D'où l'intérêt de proposer des activités toujours plus différentes ou complexes aux élèves afin de maintenir cette volonté de faire et cette curiosité.

On peut également voir des passages comme celui-ci, où il est difficile d'amener les élèves à parler du jardin :

CB – Est ce que l'un d'entre vous a déjà participé au Club Jardin ?

Tous – Moi !

CB – Vous en pensez quoi ?

Tous – C'est bien.

CB – Mais encore ? Pourquoi ?

E1 et E3 – Parce que j'aime bien le jardinage.

Cela peut être en lien avec un manque de motivation pour l'exercice de l'entretien, ou bien pour le jardin de manière globale.

Enfin, **la dernière interrogation** questionne l'élève non plus sur le côté social de l'activité jardinière, mais sur les apprentissages qu'il en retire : « *Est-ce que tu as appris quelque chose avec cette activité ?* ».

E2 - Rien ! [...]

E1 - A planter ! [...]

E3 - On a appris le jardinage.

CB - Le jardinage tout entier ? tu as appris à tout jardiner ?

E3 - Oui [...]

E2 – Et puis ça permet de connaître des nouvelles plantes.

Pour cette question, nous observons des réponses souvent peu précises. Or, les réponses à la première question de l'entretien citaient énormément d'actions réalisées par les élèves. Nous ne nous expliquons pas cette différence de contenu des réponses pour des questions plutôt similaires... Les élèves ne considèrent peut-être pas les actions réalisées au sein du jardin comme un ensemble de compétences qu'ils travaillent et acquièrent. Dans ce cas, il serait nécessaire d'explicitier tout ce qui est développé lors de ces activités. Cette réflexion peut être reliée à celle tenue plus haut concernant le *curriculum caché* développé au sein de l'École, l'ensemble des compétences que l'on travaille sans s'en rendre compte. (Gearing et Epstein, 1982)

Un élève énonce également « *E3 – Bah parce que ça apprend des trucs, j'apprends. [...]* » mais sans pour autant pouvoir préciser ce qu'il a vraiment appris. Ici, on retrouve peut-être un problème lié à l'utilisation du mot « apprendre ». Le terme paraît galvaudé, utilisé à mauvais escient, sans savoir réellement ce que l'on met derrière.

De manière plus large, on peut se questionner *a posteriori* sur la pertinence de ces entretiens. Le fait d'être questionné par un tiers extérieur à l'école a un impact sur les réponses que l'on va obtenir : l'élève aurait peut-être répondu différemment si c'était son Maître qui avait posé la question.

Nous pouvons imaginer que l'on se livre moins facilement à une personne presque inconnue, par rapport à son enseignant que l'on côtoie tous les jours et que l'on connaît. Ou au contraire, pour faire « plaisir » à son Maître, et puisqu'il fait figure d'autorité, les réponses que l'élève va donner vont essayer « d'aller dans le sens » de l'adulte, donner les réponses prétendument attendues pour faire plaisir.

Par exemple, énoncer le mot clé « *apprendre* » lors de l'entretien. Depuis la maternelle, on dit aux élèves qu'à l'École, on apprend. Un chemin de pensée comme ceci pourrait voir le jour : « *cela fera sûrement plaisir à l'adulte que je dise que j'ai appris quelque chose, même si je ne sais pas verbaliser cette apprentissage* ». Ceci est une hypothèse à souligner dans le sens où ce biais a sûrement influé sur la qualité des réponses obtenues auprès des élèves.

Le fait de répondre et de parler à un tiers moins connu implique aussi une potentielle plus grande part de politesse, voire de timidité, qui conditionne le contenu de ce que l'on livre. Exemple lors de l'entretien 4 :

CB – ça vous plaît les activités en groupe ?

Tous – Oh oui !!

[Quelques instants plus tard]

CB – E3 toi tu aimes bien ces activités ?

°E3 hausse les épaules, mais répond oui quand même°

De manière générale, l'implication des élèves dans la réponse aux questions et dans l'activité du jardin est très variable d'un groupe à l'autre. Nous observons des dynamiques à chaque fois différentes qui nous montrent un large panel de réactions et de visions du jardin. On observe tout de même une majorité de réponses et d'attitudes très positives sur l'intérêt que portent les enfants au jardin pédagogique de l'école.

Il est également important de noter que ces temps de jardinage pédagogique, et notamment les CJ, se font le vendredi après-midi, pendant la récré, en fin de semaine avec toute la fatigue qui va avec... Cela a pu jouer sur l'investissement que l'on veut ou peut mettre à répondre à ces questions.

Avant d'aborder des éléments de réponses aux hypothèses, et pour lier cette discussion à la recherche, nous pouvons voir que les éléments développés dans ces parties V.A. et V.B. viennent valider les observations faites par Duchemin et al. (2018) sur les avantages du jardin pédagogique : Citons, entre autres, le *Développement du sens de l'observation*, le *Développement de la curiosité et de l'imaginaire*, le *Développement de compétences communicationnelles et interpersonnelles* ou encore une *Amélioration de l'engagement* (cf Tableau 2). Les matières scolaires abordées sont

également très riches, comme remarqué chez Duchemin. En l'espace de quelques heures d'observation, nous avons vu les protagonistes discuter de *Sciences*, de *Mathématiques*, de *Nutrition*, de *Horticulture*, de *Ethique* ou encore de *Santé* (cf Tableau 1).

C. Éléments de réponses aux différentes hypothèses posées :

Dans cette partie, nous allons essayer d'apporter des éléments de réponse aux différentes hypothèses posées plus haut. Nous avons d'ores et déjà apporté un certain nombre de points de vue grâce à l'analyse des données « quantitatives » liées au jardin (Partie V.A). Les entretiens nous ont aussi apporté des éléments de réponses quant à l'activité sociale des élèves au sein des espaces de jardin de l'école (Partie V.B.).

Bien sûr, ici, l'objectif n'est pas de se hâter à conclure quant à la (non)-validité des hypothèses posées *a priori*, mais plutôt de discuter celles-ci en lien avec le contexte dans lequel se sont faites les observations. On pèsera le pour et le contre en s'appuyant sur les données échantillonnées et en essayant de pousser la réflexion un peu plus loin que le contexte qui a été le nôtre, toujours en gardant en tête les dangers de généralisations hâtives. De plus, c'est ici l'espace pour exprimer des intuitions à propos d'éléments ou manières d'agir des élèves qui pourraient paraître anecdotiques ici mais qui, dans des contextes différents, pourraient offrir de plus amples résultats.

□

HYPOTHESE 1 : « LES ACTIVITES EN LIEN AVEC LE JARDIN PEDAGOGIQUE OFFRENT UN CADRE DIFFERENT AUX APPRENTISSAGES, CE QUI FAVORISENT UNE RICHESSE D'ECHANGES SOCIAUX. »

Offrir un cadre différent aux apprentissages, cela veut dire proposer autre chose que le format de la classe « standard » : un Maître debout et actif, des élèves assis face à lui, regardant tous dans la même direction, silencieux et attentifs à la parole de l'enseignant, enchaîné avec des temps souvent individuels d'entraînement sur les notions en cours d'apprentissage, puis suivi par une correction pour savoir si le travail réalisé correspond à la norme attendue. L'École cherche aujourd'hui à sortir de ce canevas trop strict et qui n'offre pas les meilleures situations pour apprendre.

A l'heure où l'institution tend à rendre ses élèves moteurs de leurs apprentissages, le jardin est donc un très bon exemple de pédagogie active. Si l'on reprend les caractéristiques d'une pédagogie active définie par Lebrun plus haut dans le texte (Partie II.4.), toutes les cases sont cochées :

- Les Informations proviennent tout autant des connaissances du Maître que des élèves lors des temps communs de discussion.
- La Motivation est grande chez les élèves de permettre au jardin d'être beau et accueillant à terme (Production finale CJ) ou aux plantes d'être prêtes pour le marché (Production Finale MAP).
- Les Activités sont concrètes et réalisées par les élèves à chaque fois.
- Le format favorise les Interactions sociales par rapport à une situation standard de classe. Cela participe à ce que cette activité soit vue comme un temps à part, « hors-norme », voire « extraordinaire » dans la vie de l'école. Le CJ se fait toutes les semaines, un très grand nombre d'élèves est inscrit pour tenter d'y participer chaque semaine, ce qui montre bien l'intérêt pour ces activités peu banales. Cependant, il faut noter que, l'école étant à la campagne et certains élèves ayant été déjà largement confrontés à des situations de jardinage pédagogique par le passé, un petit nombre d'enfants ne vit plus le jardin comme une activité « extraordinaire » et nouvelle :

E2 – Ça nous déstresse de mettre les mains dans la terre.

E4 – Par exemple moi je suis à la campagne donc j'aime bien. J'ai déjà l'habitude de faire ça.

CB – Classique ? Tu en as déjà fait beaucoup des activités de jardinage ?

E4 – Oh oui ! Bah beaucoup à l'école maternelle, et puis ici. Et puis aussi beaucoup à la maison

E3 – Oui bah moi j'aime trop le jardin, chez mamie il y a un grand jardin et je joue, j'aide et il y a des fleurs.

E5 – Moi j'aime bien profiter de la Nature, parce que des fois tous les jours c'est chaud et donc je m'allonge sur le transat et je suis sur le téléphone et c'est bien

E2 – Moi papa et maman ils font du jardin à la maison

E1 – Oui moi c'est ma maman, mon frère et moi qui font le jardin. Même que des fois mon chien il mange des cerises ahah.

[Extraits de différents MAP et CJ]

Nous pouvons également préciser que, même si l'activité sort de l'ordinaire, elle reste tout de même réglée et inscrite dans le cadre de l'Ecole et du temps scolaire ; on est encore dans une activité

pédagogique avec un maître et des règles à suivre, ce qui peut expliquer l'engagement moyen ou faible de certains élèves.

Comme dit plus haut, ces observations sont très encourageantes. C'est la direction vers laquelle nous voulons tendre, à terme, dans toutes les écoles : faire du contact avec le Vivant et la Nature un « non-événement », une habitude dont on connaît les rouages. C'est un premier pas vers la résolution de problèmes plus grands encore. Pour soigner, il faut d'abord connaître.

Le cadre des activités de jardin est différent car les activités se font en extérieur. On voit d'ailleurs que les élèves apprécient cela :

E2 – [...] C'est bien de travailler dehors, devant la classe et par terre [...]

[Extrait d'entretien]

On peut noter que, même si le cadre des apprentissages est différent, la parole est encore beaucoup monopolisée par l'enseignant, notamment lors des CJ (cf. Partie V.A.a.). Certes, les élèves sont mis dans des espaces où la prise de parole est beaucoup plus accessible, moins réglementée et même valorisée. On observe d'ailleurs qu'ils se saisissent de cette parole pour parler entre eux (cf. Partie V.A.a.). Cependant, on peut se dire que c'est « encore trop peu » pour permettre à ces élèves de vraiment pouvoir se rencontrer, découvrir et mobiliser des compétences sociales qui leur seront nécessaires toute leur vie. On comprend aisément que ce souhait de plus de paroles et d'interactions se heurte à la logistique des activités et au fait que l'enseignant est garant de la bonne progression du travail, du calme et de la sécurité de la classe, tout ceci pouvant être compromis si on laisse les élèves totalement libres.

Les activités s'organisent souvent en travail de groupe. C'est une modalité de travail offrant un cadre différent aux apprentissages. Elle favorise par définition les interactions entre les élèves, les obligeant à coopérer, communiquer et faire des compromis pour réaliser les tâches. Une question se pose cependant : est-ce bien le jardin qui génère ces interactions sociales, ou simplement le mode d'organisation en groupe ? Nous pouvons penser que le jardin permet de donner matière à réfléchir, matière que l'on échange ensuite sous forme d'interactions sociales avec les autres membres du groupe.

Un élément très intéressant sur ce mode d'organisation en groupe autour du jardin se retrouve au niveau de la parole : on retrouve 52 occurrences du pronom « on » et 3 occurrences du « nous » lors des échanges Elève-Elève.

E5 - Nous on a pas de plante.

E6 pour E5 aparté - Qu'est ce que tu as fait tu as renversé ? C'est pas grave on va nettoyer. T'inquiète on va pas se faire engueuler. Le maître il sait pas, il a pas vu.

E1 - Il nous faut la balayette

E1 et E2 au reste du groupe – Eh c'est bon on a récup' plein de plantes !!

E4 à E2 – On est bientôt à 10 plantes !

E3 – C'est normal on est bourré °rires° on boit des canons tous les matins ...

E5 – C'est un pêché. Les abeilles ont réussi à faire un pêché.

E3 – Oh on pourra les manger !

[Extraits de différents MAP et CJ]

Cela n'est pas anodin et montre que l'on prend en compte le fait de travailler à plusieurs, que l'on fait ensemble. Ici, on voit bien que le lien à l'Autre est créé puisqu'on prend celui-ci en compte dans le travail à faire, on fait groupe, on s'identifie ensemble car on partage ensemble ce moment. Nous retrouvons ces pronoms majoritairement lors des MAP et lors du dernier CJ, là où nous avons vu que l'interconnaissance était *a priori* plus forte que lors des autres sessions. Le pronom « on » est tout de même à relativiser, il est utilisé également en tant que pronom neutre, pas forcément tout le temps comme remplaçant oral du « nous » écrit. Exemple :

E4 – ah oui on fait un petit trou et après on change le truc et on fait un plus gros trou. [...]

A contrario, on trouve aussi des moments où le « je » et le « moi » sont utilisés, montrant alors un côté plus autocentré de l'élève :

E1 – C'est moi qui fais la plante !!

E4 – Mais euh ! il veut pas partager ses plantes avec moi. Arrête !! Tu vas casser le pot !!

E1 – Vas-y laisse-moi un pot, je vais en faire un mon gars. Laisse-moi un pot !

E3 – Voilà moi j'ai fini le mien !

[Extraits de différents MAP et CJ]

Le cadre offert par ces activités de jardin permet de s'émanciper de certaines règles liées à la classe. Lors des MAP par exemple, on observe moins de rappels à la règle ou au calme du fait d'être à l'extérieur. Le bruit est plus diffus et gêne moins le travail. De plus, il y a de l'espace, donc les

groupes peuvent être espacés et moins se gêner. Certaines interactions qui auraient été « refusées » en classe sont « autorisées » dans ce cadre-là.

Lors des CJ, c'est le nombre d'élèves qui change par rapport à une situation de classe normale : avec seulement 5 élèves, il est tout de suite plus aisé de mettre en place un climat serein et propice à des prises de paroles plus libres, moins régulées par le « lever de doigt » par exemple. On gagne en spontanéité et des propos qui pouvaient être retenus en classe peuvent être plus facilement exprimés grâce à une plus grande « souplesse » de la règle.

A la lumière de ce qui est détaillé ci-dessus, nous pouvons dire que le cadre posé lors des situations de jardinage pédagogique permet de faire émerger une richesse d'échanges verbaux entre les élèves.

□

HYPOTHESE 2 : « LA NATURE DES ECHANGES VERBAUX ENTRE ELEVES PENDANT CES ACTIVITES EST RICHE ; LES ECHANGES PORTENT SUR DES OBJETS DISCURSIFS VASTES. »

Comme nous avons eu l'occasion de le voir dans les parties V.A.e. et V.A.f, les données quantitatives recueillies montrent que la diversité d'objets du discours mobilisés lors des situations est conséquente.

On voit que lors des CJ, le vocabulaire scientifique utilisé est riche. On retrouve des termes comme « orge », « blé », « tuteur », « pollens », ou encore « saule », « romarin », « graines », « reproduire », « cotylédons » etc. Cela est très positif d'un point de vue apprentissage. Ces termes sont mobilisés grâce à l'activité de questionnement et de relance du PE. D'un autre côté, cela signifie que l'on se focalise beaucoup sur l'activité et son contenu, laissant alors moins de place pour les digressions sur d'autres sujets hors-contexte et la création ou le renforcement de liens sociaux.

A contrario, on voit pendant les MAP que ces deux aspects peuvent cohabiter : le PE apporte du vocabulaire, « de la matière » pour l'activité et l'apprentissage. Mais l'organisation en groupe et la forte interconnaissance entre élèves permettent l'apparition de cette richesse d'objets du discours.

Un objet du discours en particulier est à préciser et détailler car il est riche : le Partage d'une Découverte. En effet, c'est un levier très efficace pour interagir avec les autres élèves. On voit d'ailleurs lors de toutes les séances observées que l'on a du Partage de Découverte (sauf dans le MAP 1).

Dans les faits, comment s'exprime ce partage ? voici quelques exemples :

E2 – Ooooh y'a des araignées !! Y'a plein d'araignées.

[...]

E3 – Eh mon gars, regarde mon gars !

E2 – AAAH ! PUTAIN c'est quoi ça ?! C'est quoi cette bestiole !!

E1 – Eh il y a une bestiole dans le bac !!!

E5 – Oh là là regarde !

E4 – Ah oui les fraises !

E2 – IL Y A UN ESCARGOT !! Il y a un escargot dans l'arrosoir venez voir.

E5 – Il y a une abeille solitaire là sur la marguerite.

[Extraits de différents MAP et CJ]

On voit que l'on cherche à attirer l'attention de l'Autre. Cela passe par la parole, par les onomatopées ou par des changements d'intonations, tout cela sans parler du langage non-verbal du corps qui n'est pas analysé ici mais qui doit être gardé à l'esprit.

Un élément significatif de cette volonté de partage avec l'Autre est l'utilisation du mot « *regarde* ». Cité à 31 reprises par les élèves lors des MAP et des CJ, il fonctionne comme un phatème (petit mot ou interjection utilisé pour maintenir l'attention de son interlocuteur). En permettant de capter l'attention de la personne à qui on montre la nouveauté, ce mot peut être considéré comme facilitateur des échanges. Nous pouvons également citer l'utilisation de l'interjection « Eh ! » (22 occurrences) permettant d'atteindre le même objectif :

E5 à E6 - Regarde c'est mon livre de voiture

E1 - C'est tout piquant touche. Regarde c'est tout piquant.

E2 et E3 -Regarde on dirait une plante zombie un peu

E5 – Quand c'est mûr après c'est tout rouge. Regarde E4 celle là elle est en train de rougir.

E4 – Mais c'est les deux °compare les forêts°. Ah non regarde c'est cette taille là !!

E5 – Oui je suis d'accord ! Ah non regarde en fait elles utilisent les deux tailles

E3 – Oui regarde là il y a des deux tailles qui sont remplies

[Extraits de différents MAP et CJ]

E3 à tous - Eh Oh le maître il parle

E2 – Eh les gars regardez ce qu'on peut faire avec la terre !

E2 – Eh mais regarde il y a des gros bouts de bois dans le terreau ...C'est bizarre

E3 à E6 (hors groupe) – Eh E6 regarde ce que je vais dire : Allez salut bye-bye on coupe !! ahah !!

[Extraits de différents MAP et CJ]

Nous pouvons également parler des conflits (F). Lors des CJ, nous sommes dans un cadre plus réglé que les MAP : le PE est présent, les élèves sont peu nombreux ... Donc nous observons moins de conflits car la situation est gérée directement. Cela participe également à un « appauvrissement » des objets d'interactions dans le cadre de ces séances. Avoir moins de zones de conflits permet de faire diminuer la tension générale et de travailler plus sereinement. Mais il est important de relever que le conflit fait partie intégrante des interactions avec autrui. Entrer en conflit, c'est apprendre à argumenter, à gérer des désaccords, à faire des compromis. C'est savoir entendre un reproche qui nous est fait. Cela n'est donc pas inintéressant dans le cadre général d'une société de plus en plus divisée, et qui a du mal à s'entendre et s'écouter.

Dans nos situations, le mot de Conflit est un peu fort. En l'occurrence, il s'agit souvent d'un Désaccord en lien avec l'activité. Mais apprendre à gérer de petits désaccords comme ceux-ci permet d'être mieux préparé pour des choses plus graves :

E4 – Mais euh ! Il veut pas partager ses plantes avec moi. Arrête !! Tu vas casser le pot !!

E1 – Mais arrêteeeeez !! Vous faites n'importe quoi avec la terre.

E1 - Arrête, tu en mets partout. Il y a plein de terre là [volonté de bien réaliser la tâche]

°Un élève E6 ne faisant pas le club jardin arrive et perturbe l'activité°

E5 – E6 Va-t-en, tu fais pas le club jardin aujourd'hui ! Enlève-toi de là !

[Extraits de différents MAP et CJ]

Au regard de ce qui est écrit ci-dessus, nous pouvons dire que les activités de jardinage pédagogique permettent de développer une certaine richesse verbale et d'embrasser un large panel d'objets du discours.

□

HYPOTHESE 3 : « LES ACTIVITES DANS LE JARDIN PERMETTENT DE PROMOUVOIR LES ECHANGES SUR D'AUTRES SUJETS QUE CEUX LIES A L'ECOLE OU AUX APPRENTISSAGES ET DONC DE FAVORISER LES LIENS SOCIAUX ENTRE ELEVES. »

Le cadre posé par le jardin permet d'autoriser le décrochage. En effet, contrairement au travail en classe, on observe des situations où les élèves s'autorisent à décrocher, à « relâcher » la pression. On observe également qu'ils arrivent à revenir d'eux-mêmes dans l'activité :

MAP 4 - 1.530 : °*E1 E2 et E3 rigolent en jouant avec le micro*° (décrochage)

E2 à E1 – Eh il faut faire quoi en fait j'ai pas écouté ? (raccrochage)

E1 – Bah je crois il faut mettre dans les pots les plantes.

Cela permet donc de promouvoir les échanges, même de courte durée, sur d'autres sujets que ceux de l'activité. Cette observation est très présente lors du MAP 4.

Cependant, nous remarquons que cela peut nuire au bon déroulé de l'activité si les élèves ne raccrochent pas d'eux-mêmes :

MAP 4 – 1.547 - °*Nouvelle phase de jeu avec le micro, entrecoupée de beaucoup de rires*°

E2 – Eh Corentin, est-ce que tu prends le train ? Ahah !!

E1 – Eh Corentin, tu habites à Paris ? Ahah !!

E3 – Eh Corentin, tu viens de Lons ou quoi ? Ahah !!!

E2 – Quoioubé !!! Ahah !!!!

[...]

E3 – Il faut les mettre où les plantes Maître ?

M – J'ai donné cette consigne, tu n'as pas écouté !!

Lors des CJ, nous n'observons quasiment aucune interaction verbale qui sorte du contexte de l'activité. Les chiffres de la Partie V.A.f. le montrent : aucune interaction de Partage d'une Connaissance Hors-Contexte (CHC), aucune Question en lien avec un sujet Hors-Contexte (QHC) et seulement deux interactions de Partage d'une Expérience Hors-Contexte. Cela représente très peu d'interactions où les élèves discutent d'autre chose que du jardin.

Cela paraît donc flagrant ici : le format du Club Jardin ne permet pas de générer des interactions sur des sujets « personnels » ou tout du moins qui ne sont pas liées à l'activité. Plusieurs pistes d'explications peuvent être identifiées : comme décrit plus haut (Partie V.A.f) les élèves ne se connaissent pas, donc n'interagissent pas entre eux, la présence de l'Adulte référent de l'autorité dissuade la divagation, ou encore les élèves sont trop concentrés sur la tâche qu'ils ont à faire et ne veulent pas perdre leur précieux temps de participation au CJ à parler d'autre chose. Ce sont des pistes plausibles d'analyse.

Pouvoir parler d'autre chose tout en effectuant correctement une activité demande une certaine gymnastique mentale. Ce qui peut paraître simple pour un adulte peut s'avérer difficile pour un jeune élève de CP, voire même de CM2. Les élèves n'ont juste pas (encore) cette disponibilité d'esprit.

Nous pouvons quand même nous satisfaire du simple fait que les élèves soient motivés et volontaires dans la réalisation des tâches de jardinage. Cela représente déjà une réussite en soi.

La conclusion pour cette hypothèse est que, dans le contexte de nos observations, les activités et leur format ne permettent pas de faire émerger des espaces de discussion sur d'autres sujets que ceux liés à l'École ou à la tâche à effectuer.

□

HYPOTHESE 4 : « LES ACTIVITES AU SEIN DU JARDIN PEDAGOGIQUE PERMETTENT DE CONSTRUIRE OU DE RENFORCER LES LIENS SOCIAUX ENTRE LES ELEVES DE NIVEAUX DE CLASSES DIFFERENTS. »

Lors des activités de CJ, et au risque de nous répéter, nous avons vu que les élèves ne se connaissent *a priori* pas ou peu. Cela veut d'ores et déjà dire que le jardin est un lieu de rencontre entre des élèves qui ne se seraient pas rencontrés autrement. Nous rappelons que les observations ont été faites en juin, donc que les élèves jouent dans la même cour depuis septembre (minimum) sans n'avoir jamais créé de contact. C'est donc un aspect très positif, le jardin occasionne la rencontre.

Dans le contenu des CJ, nous remarquons énormément de temps de blanc entre les prises de paroles (matérialisés par les « [...] » dans la retranscription). Cette observation participe au reste de la discussion entamée plus haut et pourrait être résumée comme ceci : « nous ne nous connaissons pas donc nous n'avons rien à nous dire, en tout cas rien de personnel »

Une piste de travail en lien avec cette hypothèse pourrait être de prolonger l'analyse plus en aval dans le temps, après les séances de CJ où les élèves se rencontrent. Nous pourrions observer si ce temps de jardin déclenche une relation, si les élèves de différents niveaux se mettent à échanger entre eux à l'entrée, la sortie ou pendant les récréations, voire même s'ils parlent de leur expérience commune au jardin ou bien d'autres choses plus personnelles.

Certes, le jardin n'apparaît ici pas comme un élément favorisant les échanges entre élèves de niveaux différents, mais peut-être a-t-il une sorte d'effet « brise-glace » dans sa capacité à faire se rencontrer des élèves qui ne l'auraient jamais fait.

Toujours en lien avec la discussion entamée plus haut sur l'importance du Partage de la Découverte, cette dernière pourrait apparaître comme un moyen de rencontre et d'obtenir ce fameux effet « brise-glace » du premier contact.

Autre point à souligner, déjà abordé dans la Partie V.A.f, on observe une sorte de tutorat se mettre en place lors des CJ : les « grands » aident, conseillent ou guident les « petits » lors des activités. Donc le jardin permet de faire interagir entre eux des élèves de niveaux différents.

Avec les éléments à notre disposition, il est difficile de répondre que le jardin permet à des élèves de niveaux de classe différents de se rencontrer et tisser un lien social. Cependant, nous avons pu décrire, de manière quelque peu intuitive, qu'il y a quand même des pistes intéressantes à creuser sur ce sujet.

En l'occurrence, permettre aux élèves d'entretenir de bonnes relations inter-niveaux est tout aussi important que leur permettre d'avoir des relations intra-niveaux (voire intra-classe) de qualité. Cela fait partie de l'engagement actuel de nombreux établissements en faveur d'un climat scolaire plus serein. Nous pouvons penser que le jardin est un outil favorable pour cela. Un exemple simple peut être évoqué : si les élèves d'une école s'entendent bien et entretiennent de bonnes relations, on peut penser qu'il y ait des chances pour que le nombre de conflits pendant les récréations diminue.

AUTRES ELEMENTS DE DISCUSSION HORS HYPOTHESES INITIALES :

□

Nous pouvons identifier un avantage dans nos observations : sa diversité. Nous avons une multitude de situations différentes observées :

- ❖ Deux situations d'enseignements différentes : Marché aux Plantes et Club Jardin.
- ❖ Des groupes en mixité ou non-mixité d'âge.
- ❖ Des groupes en mixité ou non-mixité de sexe.
- ❖ Des groupes ayant des liens sociaux déjà tissés, d'autres encore « vierges » d'interactions sociales.

Même si le manque de répétition nous invite à la prudence et à considérer ce travail d'un point de vue plus qualitatif que quantitatif, cela permet de cerner des perspectives sur ce qu'il serait possible de générer grâce à des activités de groupe au sein d'un jardin pédagogique.

□

Les interactions Adulte-Élève restent majoritaires lors des activités observées : les élèves échangent beaucoup avec le Maître ou l'adulte référent du groupe. Ils le font majoritairement pour répondre à une question :

M – Mais qui c'est qui va rouvrir du coup ?

E2 – Un ennemi, une guêpe ou un frelon.

M – C'est un ennemi qui va venir ouvrir ?

E4 – Non, c'est la guêpe qui est à l'intérieur.

M – Qu'est-ce qu'on voit d'autre dans notre carré qui a poussé ? E4 tu es avec nous aussi ? tu viens nous faire part de tes observations ?

E5 – Là il y a un genre de fleur

E1 et E2 – Des plantes

M – Oui des plantes, c'est nous qui les avons plantées celles-là ?

E2 – Mmmh non

M – Non. Comment est-ce que les plantes elles peuvent venir toutes seules ?

E5 – Ah je sais. Peut-être il y a des plantes elles sont quelque part et puis dans le sol elles ont creusé creusé creusé et puis elles sont remontées jusqu'ici.

M – Est ce que vous la trouvez sèche ? humide ?

E5 – Sur les coins c'est sec. Enfin sur les bords. Et au milieu elle est bonne.

M – Alors ça veut dire quoi « bonne » ?

E5 – ça veut dire qu'elle est humide, elle est bien moulue, malaxée

[Extraits de différents MAP et CJ]

Les interactions M-E sont aussi générées par l'envie des élèves de s'assurer qu'ils sont bien dans les critères de réalisation demandés :

E1 - Est-ce qu'on commence ?

A - Oui. Qui n'a pas de gobelet ? Allez y !

E4 – Maître on coupe celle-là ?

M – Oui, une main qui tient, une main qui coupe, tu tiens bien au fond de la tige et tu sers fort. Voilà comme ça.

E1 – Maître on pourra en emmener chez nous ?

M – Bien sûr

[Extraits de différents MAP et CJ]

Parmi cette majorité d'interactions adulte-enfant, nous trouvons aussi des échanges plus informels :

E2 et E3 -Regarde on dirait une plante zombie un peu

CB – Une plante zombie ?

E2 – Oui parce qu'elle est toute pas droite.

E3 – J'adore, moi je vais les ramener chez moi et je vais faire à manger avec ce soir.

M – Tu essaieras de ne pas manger QUE du romarin, parce que ça donne du goût mais il faut d'autres choses à côté.

E4 – Moi j'ai aussi beaucoup de thym à la maison !

M – C'est des plantes qui sont bonnes pour les tisanes aussi, du romarin du miel du citron ...

[Extraits de différents MAP et CJ]

Ici, on peut remarquer que ce sont les élèves qui sont à l'initiative de la conversation avec l'Adulte, ce qui est positif.

D. Limites identifiées de ce travail

Nous proposons ici de relever certaines limites identifiées de ce travail.

□

Tout d'abord, le niveau d'observation des interactions choisi représente déjà une limite en soi, limite que nous nous sommes imposés pour le bon déroulé de l'étude.

En effet, le fait de focaliser notre attention sur seulement quelques élèves de la classe est un choix à questionner et expliquer. Nous pourrions métaphoriser celui-ci en niveau de « zoom » sur nos observations : observer un élève unique dans ses interactions et sa socialisation équivaldrait à appliquer le zoom le plus fort sur l'objet de notre étude. Nous sommes alors au cœur de la construction sociale de l'élève, nous pouvons saisir l'essence des interactions et liens sociaux qui peuvent se créer entre les élèves.

Mettre la focale sur le groupe classe entier reviendrait à effectuer un « zoom arrière ». Nous aurions alors un regard moins précis mais plus global sur l'organisation du jardin de manière plus structurelle. Cela permettrait de s'affranchir de la variation interindividuelle forcément très forte lorsqu'on observe uniquement quelques élèves, les élèves n'agissant et ne réagissant pas tous pareils.

Un autre niveau de « dézoom » pourrait être positionné en étudiant les différentes classes d'un même niveau, voire même les différents niveaux et cycles d'une école. Cela permettrait de saisir les différences d'utilisation du jardin pédagogique en tant qu'outil. Nous pourrions observer comment le jardin est utilisé en fonction de l'âge, de la situation de l'école, comment il est mis en place en termes de stratégie d'école ou bien encore observer la différence d'implication des enseignants dans l'entretien et le développement de celui-ci.

Toujours dans la même logique, il serait possible d'observer les différences qui existent entre écoles à l'échelle nationale. Ont-elles toutes un jardin ? Est-il utilisé de la même manière ? Dans quelle situation géographique, sociale, économique se situent les écoles qui font l'effort de monter et d'entretenir un jardin ?

Enfin, un dernier « dézoom » nous offrirait un niveau de lecture qui considérerait l'utilisation d'un jardin pédagogique entre les différents systèmes d'éducation des pays du monde. Quelle représentation a-t-on du travail au jardin dans les écoles d'Allemagne ? d'Inde ? Quel rapport à la production potagère de son jardin aux États-Unis ?

□

Une autre limite à remarquer concerne l'entretien proposé aux élèves. *A posteriori*, on voit que les questions posées aux élèves étaient assez fermées et n'invitaient pas forcément à répondre en longueur et de manière argumentée sur l'intérêt du jardin dans leur vie. De plus, les entretiens ont été effectués directement après les activités. Certes, le travail est encore frais dans la tête des élèves mais ce dernier demandant quand même une certaine concentration, les élèves paraissaient souvent fatigués. Le Club Jardin étant réalisé au moment de la récré du vendredi après-midi, cela signifie que les élèves n'auront pas eu le temps de vraiment souffler depuis leur retour de la pause méridienne. Pour ces raisons, la pertinence de l'entretien dans cette situation est remise en question. Les propos qui s'y sont développés sont donc à nuancer, même si nous avons quand même réussi à en tirer des éléments de réponse intéressants.

□

Enfin, nous pouvons nous questionner sur l'objectivité des éléments du discours retenus pour l'analyse du contenu verbal. En effet, la sémantique de l'intitulé peut induire une interprétation différente. Par exemple, pour le cas du Conseil, le sens de ce que l'on entend derrière peut être différent si nous avons décidé d'intituler ces interactions comme Tutorat pour la réalisation de l'activité. Des termes comme « Expérience » Hors-Contexte ou encore « Connaissance » peuvent recouvrir plusieurs réalités, différentes à l'interprétation selon les personnes. Ainsi, nous retrouvons ici une certaine frontière un peu floue entre objectivité et subjectivité de l'expérience.

VI. Conclusion et projections

Tout au long de ce travail d'expérimentation, et avec comme soutien l'état des connaissances sur le sujet présenté plus haut, nous pouvons dire que le jardin est un outil pédagogique complexe, tant dans sa mise en place, son utilisation que dans le contenu de ce qu'il peut générer.

La problématique de travail que nous nous sommes posés cherchait à interroger la capacité d'un jardin pédagogique à générer du lien social entre les élèves, et notamment des échanges verbaux riches. Nous avons vu que les échanges verbaux étaient présents en quantité lors des séances de jardinage et qu'ils mobilisaient des objets du discours variés. Le cadre différent proposé par cet espace pour les apprentissages permet également de favoriser une richesse d'échanges. Nous avons analysé que, par rapport aux hypothèses initiales, ce travail ne permet pas d'affirmer que le jardin pédagogique entraîne les élèves à discourir sur des sujets hors du contexte de l'activité, ni à renforcer les liens entre les élèves de niveaux de classe différents. Nous avons par contre remarqué que le jardin permet de créer une certaine émulsion chez les élèves d'une même classe, notamment au travers d'un travail sous forme de projet.

Dans ce travail, nous n'avons étudié qu'un lieu bien précis, à une certaine période d'une année scolaire comme il y en a de nouvelles chaque année, sur un groupe restreint d'élèves, rien qu'à l'échelle de l'école-support. Comme précisé plus haut, les dangers d'une généralisation hâtive sont donc palpables, ce qui nous invite à relativiser.

Mais le genre de geste, le soin apporté à la Nature, le soin à l'Autre qui a pu être observé, aperçu ou bien *a posteriori* analysé peut nous permettre de dire qu'enseigner l'art du jardin, l'art de connaître et de protéger la Nature représente une opportunité, comme tant d'autres, pour arriver à lutter contre les maux qui touchent nos sociétés et qui tendent à nous éloigner fatalement les uns des autres. Permettre à nos futurs citoyens et citoyennes de développer de telles capacités n'a rien d'anodin, puisque l'on touche ici non pas à notre manière de Savoir ni notre manière de Faire, mais bien à notre manière d'Être au monde et de vivre en son sein.

Ce thème du jardinage pédagogique peut paraître d'une importance moindre par rapport à l'apprentissage de la lecture, à la résolution de problèmes en mathématiques ou encore à la question contemporaine de l'échec scolaire. Cependant, le jardin pédagogique apparaît aujourd'hui bel et bien comme primordial à faire apparaître dans le parcours scolaire d'un élève. Faire vivre ce genre d'espace permet de générer des situations pour apprendre à vivre ensemble, à coopérer, pour remobiliser des connaissances, tout cela avec un sentiment de lien apaisé et retrouvé avec la Nature.

Mais comme cité au début de ce travail par le biais de l'étude de Duchemin et al. (2018), les difficultés qui pèsent sur un porteur de projet de jardin pédagogique sont nombreuses. Notre école-support ne fait pas exception. Comme pour d'autres combats en faveur d'une meilleure éducation, les initiatives de jardin devraient être soutenues de manière plus importante, que cela se fasse au niveau financier comme au niveau de l'engagement bénévole.

Pour conclure sur notre sujet d'étude, nous pouvons dire que permettre aux élèves de développer et d'entretenir de bonnes relations sociales est très important. Les situations étudiées ci-dessus montre que participer ensemble, faire ensemble permet ce développement.

D'un point de vue plus personnel, j'ai été impressionné par la force et l'implication qui doivent être déployées pour mettre en place et faire vivre un projet de jardin au sein d'une école. Quand la personne à l'origine du projet explique tout ce qui a dû être mis en place, pensé, dépensé comme énergie et autres fonds pour un tel projet, on ne peut être qu'admiratif. Et le plus satisfaisant est d'observer que cela fonctionne ! Quand on arrive dans cette école témoin, cela paraît facile de faire du jardin à l'école : ce dernier est beau, les élèves l'investissent volontiers aux récréés, on y propose des activités régulières pour l'étudier et l'entretenir, les oiseaux, abeilles et autres êtres vivants viennent y vivre. Cela aura été une expérience très enrichissante de découvrir en profondeur un sujet comme celui-ci.

Pour avoir un regard un peu plus large, l'École souhaite aujourd'hui promouvoir l'oral et l'expression orale. L'exemple du Grand Oral du Baccalauréat le montre. Cependant, permettre aux élèves de s'exprimer devrait se faire et s'apprendre tout au long du cursus scolaire, de la petite section jusqu'aux études supérieures. Il faut donner l'opportunité de parler aux élèves en engageant soi-même la parole avec le plus de rigueur et de précision possible. Il s'agit d'ailleurs d'une des compétences du référentiel des compétences professorales : *Maîtriser la langue française à des fins de communication*. Il faut également proposer et mettre les élèves dans des situations qui permettent de parler et de développer son expression, ses liens sociaux et la connaissance de soi. Cela correspond à d'autres compétences professorales : *Accompagner les élèves dans leur parcours de formation* et *Connaître les élèves et les processus d'apprentissage* (Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse, 2013).

Les années d'école sont des années charnières dans la construction d'un individu. Laisser l'espace aux enfants pour se développer, individuellement et au contact du collectif, est primordiale. En tant qu'éducateurs, nous nous devons d'être des « garde-fous », guidant cette construction dans la direction voulue, la direction de l'empathie, de la solidarité, de la connaissance de soi et du respect

de l'Autre. Cette vision de l'éducation était d'ailleurs déjà défendue lors du XXe siècle par le pédagogue et psychologue Lev Vygotski dans sa théorie du socio-constructivisme.

Nous n'avons sûrement effleuré que la surface de ce que les jardins sont potentiellement capables de générer comme liens sociaux. Des exemples de projets « fil rouge » sur une ou plusieurs années scolaires pourraient permettre la création de liens encore différents : un jardin tenu en collaboration avec un EHPAD, un jardin de quartier dans lequel les élèves ont la possibilité de croiser des publics différents ou encore un jardin complètement auto-géré par les élèves sont des idées possibles de projets. La question du « hors-école », tout en prenant en compte les nœuds logistiques qu'elle impose, peut être une manière puissante de mettre nos futurs citoyens et citoyennes au contact de la vie sociale proche de l'école, de sortir des murs de l'institution pour découvrir des manières d'être au monde en lien avec l'Autre.

BIBLIOGRAPHIE / SITOGRAPHIE

- **Bouvier-Daclon N. & Sénécal G. (2001)** - "*Les jardins communautaires de Montréal : Un espace social ambigu*" - *Loisir et Société*, 24(2), 507 - <https://doi.org/10.7202/000193ar>
- **Dasi P. (2021)** - "*Apprendre la nature à l'école primaire française (1867-1909)*" - *Éducation relative à l'environnement - Regards - Recherches - Réflexions*, Volume 16-2, Article Volume 16-2 - <https://doi.org/10.4000/ere.8479>
- **Degenne A. (2009)** - "*Types d'interactions, formes de confiance et relations*" - *REDES-Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 16, 3.
- Dictionnaire français. (2023) - *Définition de vivre ensemble - La langue française* - <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/vivre-ensemble>
- Dictionnaire de français Larousse (2022) - *Définitions : Jardin* - Dictionnaire de français Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jardin/44738>
- Dictionnaire de français Larousse (2023) - *Définitions : Diversité* - Dictionnaire de français Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/diversit%C3%A9/26145>
- Dictionnaire de français Larousse (2023) - *Définitions : Richesse, richesses* - Dictionnaire de français Larousse. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/richeesse/69392>
- **Duchemin E., Therriault S., Bourdichon M., & Eck M. (2018)** - "*Les jardins pédagogiques au Québec : Une étude du mouvement [Rapport de recherche]*" - http://www.au-lab.ca/wp-content/uploads/2018/03/Les-jardins-p%C3%A9dagogiques-au-Qu%C3%A9bec_%C3%A9tude_AULAB.pdf
- **Goffman E. (1973)** - "*La mise en scène de la vie quotidienne 1 : La présentation de soi*" - Les Editions de Minuit.

- Jardinons à l'école. (2022) - Site Internet - <https://www.jardinons-alecole.org/index.html>
- **Lebrun M. (2007)** - *"Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?"* - (2e éd.), De Boeck.
- **Lévesque K., Duchemin E. & Bédard V. (2019)** - *"De l'école au jardin : Guide de jardinage pédagogique en milieu scolaire"* - Editions Ecosociété
- **Louv R. (2008)**. *"Last child in the woods : Saving our children from nature-deficit disorder (Updated and expanded)"* - Algonquin Books of Chapel Hill.
- **Mahuziès P. (2009)** - *Valeurs jardini'ERE! Le jardin dans une perspective d'éducation relative à l'environnement* - Éducation relative à l'environnement, Volume 8 - <https://doi.org/10.4000/ere.2007>
- **Mahuzies-Sanuy P. (2008)** - *"Jardin et jardinage : Un terreau fertile pour la formation continue des enseignants au primaire [UQAM]"* - Université du Québec à Montréal - thèse - <file:///E:/M1/MEMOIRE/jardi%20net%20jardinage%20formation%20continue%20des%20prof%20a%20l'EP%20quebec.pdf>
- **Mestdagh L. (2015)** - *"Des jardinier.e.s partagé.e.s entre discours et pratiques : Du lien social à l'entre-soi [Phd thesis]"* - Université Sorbonne Paris Cité - <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01490450>
- **Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2022)** - *Apprendre à vivre ensemble* - Eduscol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/1562/apprendre-vivre-ensemble>
- **Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2022)** - *Les éco-délégués* - Eduscol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/1121/les-eco-delegues>
- **Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse (2013)** - *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation* - Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction

générale de l'enseignement scolaire - <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

- **Perrenoud P. (1999)** - "*Apprendre à l'école à travers des projets : Pourquoi ? Comment ?*" - Université de Genève - http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html
- **Rochex J.-Y. (2017)** - "*Vygotski : Une conception dialectique du développement*" - La Pensée, 391(3), 50-64 - <https://doi.org/10.3917/lp.391.0050>
- **Vasquez A. & Martinez I. (1990)** - "*Interactions élève-élève. Un aspect non perçu de la socialisation*" - Enfance, 43(3), 285-301 - <https://doi.org/10.3406/enfan.1990.1949>
- Wikipédia. (2020) - *Jardin pédagogique* - In Wikipédia, encyclopédie participative - https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=Jardin_p%C3%A9dagogique&oldid=175448494

TABLE DES FIGURES

FIGURE 1 CARTE CONCEPTUELLE DU JARDIN (D'APRES MAHUZIES, 2008, P.24)	10
FIGURE 2 POTENTIEL DE FORMATION DU JARDIN (D'APRES MAHUZIES-SANUY, 2008)	13
FIGURE 3 REPARTITION EN POURCENTAGE DES PRISES DE PAROLE DU MAITRE OU DES ELEVES	32
FIGURE 4 REPARTITION DES INTERACTIONS ELEVE-ELEVE (E-E) ET DES INTERACTIONS MAITRE-ELEVE (M-E)	34
FIGURE 5 REPARTITION DES PRISES DE PAROLE CHEZ LES ELEVES LORS DES MARCHE AUX PLANTES (CP UNIQUEMENT)	35
FIGURE 6 REPARTITION DES PRISES DE PAROLE ENTRE LES ELEVES LORS DES CLUBS JARDIN	37
FIGURE 7 REPARTITION DES ELEMENTS DU DISCOURS ECHANGES ENTRE ELEVES LORS DES SEANCES DE MARCHE AUX PLANTES	39
FIGURE 8 REPARTITION DES ELEMENTS DU DISCOURS ECHANGES ENTRE ELEVES LORS DES SEANCES CLUB JARDIN	45

TABLE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 SUJETS POUVANT ETRE ABORDES LORS D'ACTIVITES DANS UN JARDIN PEDAGOGIQUE (D'APRES <i>OB CIT.</i>)	11
TABLEAU 2 AVANTAGES DES JARDINS PEDAGOGIQUES (D'APRES <i>OB.CIT.</i>)	12
TABLEAU 3 DEFIS RENCONTRES PAR LES JARDINS PEDAGOGIQUES (D'APRES <i>OB.CIT.</i>)	14
TABLEAU 4 TABLEAU RECAPITULATIF DES QUESTIONS POSEES AUX ELEVES LORS DES ENTRETIENS POST-ACTIVITE	30

ANNEXES

I.	Transcriptions brutes des entretiens et des paroles en activité-----	74
	<u>TRANSCRIPTION ENTRETIENS</u> -----	74
	<u>ENTRETIEN 1 - 28/04</u> -----	74
	<u>ENTRETIEN 2 - 11/05</u> -----	76
	<u>ENTRETIEN 3 - 12/05</u> -----	78
	<u>ENTRETIEN 4 - 26/05</u> -----	80
	<u>ENTRETIEN 5 - 02/06</u> -----	82
	<u>TRANSCRIPTION DES PAROLES LORS DES ACTIVITÉS</u> -----	84
	<u>MAP 1 – 28/04 - ACTIVITE 1</u> -----	84
	<u>MAP 2 – 28/04 - ACTIVITE 2</u> -----	86
	<u>MAP 3 - 11/05 - ACTIVITÉ 1 Groupe 1</u> -----	88
	<u>MAP 4 - 11/05 - ACTIVITE 1 Groupe 2</u> -----	89
	<u>CJ 1 - 12/05 – CLUB JARDIN</u> -----	92
	<u>CJ 2 - 26/05 – CLUB JARDIN</u> -----	96
	<u>CJ 3 - 02/06 – CLUB JARDIN</u>	100
II.	Tableau des compétences psycho-sociales selon l’OMS, 1993 -----	104

I. Transcriptions brutes des entretiens et des paroles en activité

Lors de la retranscription des paroles en activité, on annotera de trois points entre crochets ([...]) lorsqu’il y aura eu du temps écoulé entre les différentes prises de parole. Cela posé pour éviter de penser que les prises de paroles s’enchaînent sans temps morts.

3) TRANSCRIPTION ENTRETIENS

➤ ENTRETIEN 1 - 28/04 - Entretien avec 3 CP – Post-MAP 1 et 2 (exhaustif)

5 CB - Du coup je travaille sur les jardins pédagogiques, sur les plantes et tout ça. Je travaille là-dessus, j'apprends le métier du maître et je fais aussi des recherches. Je vais vous poser quelques questions sur l'activité et ce que vous en avez pensé. Essayez de ne pas répondre tous en même temps, vous répondez l'un après l'autre et vous avez le droit de réagir à ce que les autres ont dit. D'accord ?

Tous - OUI !

CB - Alors qu'est-ce que vous avez fait là cet après-midi ?

10 E1 - Du jardin !

E2 - On a planté des tomates. Des tomates cerises et des tomates normales.

CB - Ok, tomates, tomates cerises, est-ce que vous avez aimé cette activité dans le jardin ?

Tous - Oui

CB - Pourquoi ?

- 15 E1 - C'était bien, on pouvait discuter, on pouvait un peu tout faire, alors que d'habitude on est obligé de lire. C'est un bazar d'habitude.
E2 - Nan mais c'est bien de lire ! C'est bien de lire
CB - D'habitude tu es obligé de travailler, de lire c'est ça ?
E1 - Ouiiii et moi des fois j'aime pas lire.
E3 - bah c'était un travail qu'on faisait là
- 20 CB - Tu penses que c'était un travail ?
E1 - Pas un vrai travail
E3 - Pas un travail sur une feuille quoi. là on tenait des petits êtres vivants.
CB - Oui c'est vrai ce sont des petits êtres vivants. Est-ce que vous pensez que vous avez appris quelque chose ? Qu'est-ce que vous avez appris aujourd'hui ?
- 25 E2 - Rien !
E1 - à planter !
E3 - on a appris le jardinage.
CB - Le jardinage tout entier ? tu as appris à tout jardiner ?
E3 - Oui
- 30 CB - Qu'est-ce qu'il faut faire du coup ?
E3 - Planter arroser euh... leur donner de euh... du soleil
E1 - L'autre jour, chez moi j'ai l'autre jour avec mon neveu qu'un bébé on a planté des graines de carottes de deux sortes. D'ailleurs il faut que j'arrose ce soir, j'ai oublié de les arroser à midi.
CB - Vous avez appris des choses on est d'accord ? Donc est ce que c'était un travail ?
- 35 Tous - Oui
E2 - Oui c'était trop bien.
CB - Oui c'est le même travail que lire ou écrire vu qu'on a appris des choses à la fin. De quoi vous avez parlé avec la personne avec qui vous plantiez les plants ?
E2 - On a parlé de ... de si c'était bien au milieu, à la bonne profondeur, si c'était bien tassé ?
- 40 CB - Avec le maître ?
E2 - Non avec celui qui nous aidait
CB - Avec celui avec qui tu étais, tu demandais "est-ce que je fais correctement" ?
E2 - Oui
E3 - Moi aussi moi aussi
- 45 CB - Vous avez parlé d'autre chose ou juste de ça ?
Tous - Juste de ça
CB - Vous avez parlé avec combien de personnes en tout ?
E1 - Oh bah moi une personne, ou deux personnes.
E2 - Une personne moi
- 50 E3 - Moi six, tout ceux de ma table.
E2 pour E1 : Toi plus, parce que tout ceux de ta table plus ta maman [°]Une maman participant à la gestion de l'activité°
CB - Très bien, vous avez d'autres choses à ajouter sur l'activité ?
E3 - C'était trop bien !
E2 - Oui c'est ce que je voulais dire
- 55 E1 - Tout pareil

CB - Merci beaucoup les enfants

60

65

70

➤ [ENTRETIEN 2 - 11/05 - Entretien avec 3 CP – Post-MAP 3 et 4 \(exhaustif\)](#)

CB – je vous pose des petites questions vis-à-vis de l'activité, on n'est pas en classe donc vous pouvez parler sans lever le doigt. J'enregistre mais c'est juste pour moi. Alors, qu'est ce que vous avez fait comme activité aujourd'hui avec les plantes et avec le jardin pédagogique ?

E1 – Bah du jardin ... °rire° du jardinage quoi.

75

E2 – On a planté de la menthe

E1 – Pff non pas de la menthe, c'était pas de la menthe on a planté des oignons !

E2 – Si l'autre fois on a planté de la menthe.

E3 – Oui mais ça c'était en maternelle °activité conjointe entre CP et GS°

°rire général°

CB – Vous avez planté des oignons d'accord, quoi d'autre ?

80

E1 – Des igna ... des ignames.

E3 – Non ça s'était il y a très longtemps aussi.

CB – Donc vous avez planté des autres plantes. Mais c'est pour faire quoi que vous plantez toutes ces plantes ?

Tous – c'est pour le marché !!

E3 – Pour un marché où on devra vendre les plantes pour gagner de l'argent pour un petit voyage.

85

CB – C'est vous qui allez vendre les plantes et tout ça ?

Tous – Oui !

E1 – Après il reste encore plein d'autres trucs à faire.

CB – Je voulais vous demander : Est-ce que vous avez aimé ce que vous avez fait dans le jardin aujourd'hui ?

Tous – Oui !

90

CB – Pourquoi ?

E1 – Parce que c'est bien le jardinage.

E3 – Parce qu'il y avait ma maman et que c'était bien.

E2 – Parce que c'est bien de travailler dehors devant la classe et par terre. Et que c'est bien de planter pour faire notre voyage.

CB – Oui c'est motivant pour le voyage. Par rapport aux activités dans la classe ?

- 95 E1 – C’est pareil que dehors *°la séance précédente était en salle avec les bacs sur les tables°*
°pas d’autres réponses°
CB- Et avec combien d’autres personnes est-ce que vous avez travaillé ?
E2 – On était 20 dans la classe
CB – Oui vous étiez 20 mais avec combien de personnes tu as réellement travaillé ?
E3 – Nous on était 4.
- 100 E2 – Oui 3 ou 4 personnes.
CB – Et avec combien d’élèves ou d’adultes vous avez discuté ?
E3 – Moi avec une adulte et c’est ma maman. Et puis avec 6 élèves.
E2 – Moi avec la mamie d’un autre élève et avec 4 élèves
E1 – J’ai discuté avec 0.
- 105 CB – De quoi est-ce que vous avez discuté ?
E2 – Nous on a parlé des plantations
E3 – Moi j’ai discuté mais ça avait un peu rien à voir. J’ai discuté avec ma maman tout simplement de ce qu’on allait manger ce soir.
E1 – Des plantations et puis des trucs qui on rien à voir.
CB – Quels trucs qui n’ont rien à voir ?
- 110 E2 – De SPORT !
E1 – Bah ... des trucs de copines quoi.
E2 – Et moi des discussions entre copains.
CB – est ce que l’un d’entre vous a déjà participé au Club Jardin ?
Tous – Moi !
- 115 CB – Vous en pensez quoi ?
Tous – C’est bien.
CB – Mais encore ? Pourquoi ?
E1 et E3 – Parce que j’aime bien le jardinage.
E1 – Je préfère le jardinage que travailler. Et parfois même c’est difficile.
- 120 E2 – Oui parce que des fois c’est des toutes petites graines et c’est dur.
E1 – C’est des toutes petites tiges qu’on doit couper et en plus c’est des gros outils !
E2 – Oui et c’est galère d’enlever les plantes mortes.
CB – ça fait quoi de travailler avec les CE et les CM ?
E2 – ça fait bizarre ...
- 125 E3 – oui parce que tu les connais pas
E1 – Bah si moi j’en connais, des années avant.
CB – Est-ce que vous avez d’autres choses à ajouter ?
E3 – Oui, les autres de mon groupe ils ont fait n’importe quoi, ils ont pas travaillé. Ils faisaient des châteaux de sable, ils ont joué.
E1 – Non c’était des châteaux de terre. Planter des plantations avec du sable ça je trouve ça un peu bizarre quand même.
- 130 CB – D’accord. Merci les enfants !

➤ [ENTRETIEN 3 - 12/05 - Entretien avec 5 élèves CP/CE1/CE2/CM1/CM2 – Post-Club Jardin 1 \(exhaustif\)](#)

135

Dénominations :

CB : Corentin Belle

E1 à E5 : les élèves :

E1 CP

E2 CE1

140

E3 CE2

E4 CM1

E5 CM2

CB – Alors, qu'est ce que vous avez fait aujourd'hui ?

145

E3 – On a fait le Club Jardin.

E4 – Eh bah on a percé des bouts de bois pour les abeilles, on a fait des trous, on a observé des fruits. Voilà c'est bon j'ai tout dit.

CB – Est-ce que vous avez aimé ces activités dans le Club Jardin ?

Tous – Euh ... Oui !

E2 – Moi un peu ...

150

CB – Pourquoi juste un peu ?

E5 – Pfff parce qu'il voulait pas y aller

CB – Pourquoi est-ce que vous aimez le Club Jardin ?

E3 – Bah parce que ça apprend des trucs, j'apprends. Et puis j'adore planter des trucs ...

E5 – Bah le jardin pour moi c'est une passion quoi

155

E4 – Bah moi j'aime parce que on plante et puis on regarde les fruits et puis bah c'est chouette

E5 – Corentin, est-ce que tu sais que les radis il faut les mettre à côté de la salade ? Parce que comme ça ça évite qu'elles se fassent mangées par les bêtes.

CB – et toi E1 est ce que tu aimes bien le Club Jardin ?

°E1 hausse les épaules°

E4 – Il sait pas

160

CB – Avec combien de personne est-ce que vous avez travaillé là dans le Club Jardin ?

E3 – 4

E5 – On était 5

E3 – Ah oui on est 5 en tout

CB – Vous travaillez tous ensemble tout le temps ?

165

E5 – Oh oui ...

CB – Est-ce que vous discutez entre vous dans le Jardin ? Et si oui de quoi ?

E4 – Oui bah on discute des fruits, de la Nature quoi ... et des fleurs aussi

E1 – Et bah moi quand j'étais petit chez moi j'avais un framboisier. Y'en avait des verts, des rouges et des noirs.

E3 – Moi j'ai un pommier, un framboisier et un prunier.

170

CB – Est-ce que vous discutez toujours de Nature dans le Club Jardin entre vous ?

E4 – Hmm ... Bah oui oui. On le fait pas tout le temps le Club Jardin.

E3 – Bah en fait des fois on a pas le temps de discuter, parce que on désherbe comme ça et il faut faire les trous pour planter après et on a pas le temps de discuter parce qu'il faut être concentré quoi. Et pis c'est bien de parler de Nature.

CB – Qu'est-ce que vous préférez faire dans le Jardin.

175

E3 – Moi c'est planter

E5 – Admirer les plantes. Et les abeilles et tout

E4 – Moi quand j'étais petite j'avais un lilas et puis il était tout fané donc je lui ai donné de l'eau et 5 minutes après quand je suis redescendu et pas ça allait mieux.

CB – Vous avez une dernière chose à ajouter en rapport avec le Jardin Pédagogique de l'école ?

180

Tous – hmmm non ...

E5 – ah bah si parce que on a gagné le meilleur jardin l'année dernière. On était les premiers

CB – Le concours de la ville ?

E5 et E4 – Oui !

E3 – En même temps c'est le plus beau jardin !!

185

E1 – Oui, c'est la meilleure école.

CB – Super, merci les enfants !

➤ [ENTRETIEN 4 - 26/05 - Entretien avec 5 élèves CP/CE1/CE2/CM1/CM2 – Post-Club Jardin 2 \(exhaustif\)](#)

190

Dénominations :

CB : Corentin Belle

E1 à E5 : les élèves

E1 CP

E2 CE1

195

E3 CE2

E4 CM1

E5 CM2

CB – Qu'est-ce que vous avez fait aujourd'hui dans le jardin ?

200

E4 – On a planté des tuteurs ...

E2 – et des haricots.

E3 – Et des graines. Des graines de haricots qui peuvent monter. Comme ça ça monte et ça fait de jolies décorations le long de tuteurs.

E5 – Ah et on a labouré la terre !

E2 – J'allais le dire ahah

205

E1 – on a creusé la terre. Ah et puis déraciné aussi !! enfin enlever les plantes

CB – Oui désherber. Est-ce que vous avez aimé l'activité que vous avez fait dans le Jardin ?

E4 – Bah là comme je t'ai dit, d'habitude j'avais pas trop aimé mais là c'était plutôt sympa ... parce que j'ai appris, j'ai fait, on a fait en groupe et c'était chouette !

CB – ça vous plaît les activités en groupe ?

210

Tous – Oh oui !!

CB – Vous avez déjà fait le club jardin cette année ?

E1 – moi 1 fois

E2 E3 et E5 – nous 2 fois

E5 – oui moi 3 fois cette année.

215

CB – Quand vous faites le Club Jardin, est-ce que vous discutez avec les copains et les copines ?

E4 – Baaaaaaaah, en vrai on fait rien de très de spécial ... on apprend comme à l'école quoi ..

E2 – ça nous déstresse de mettre les mains dans la terre.

E4 – Par exemple moi je suis à la campagne donc j'aime bien. J'ai déjà l'habitude de faire ça.

CB – E3 toi tu aimes bien ces activités ?

°E3 hausse les épaules, mais répond oui quand même°

220

CB – Avec combien de personnes vous avez discuté lors de l'activité ?

E5 *°hésitante°* – Tous ?

E4 – Nan en vrai moi avec 1 seule personne. Elle elle m'a posé des questions mais sinon personne d'autre.

CB – Comment ça se fait que vous n'avez pas discuté ?

E3 – Bah parce que moi je réfléchis, donc je parle pas.

225

E5 – On pense pas forcément à la même chose et puis on est pas dans les mêmes classes ... Alors c'est un peu dur moi je sais pas trop de quoi parler.

E1 à E5 – Nan ça c'est parce que t'es timide

E5 – Non pas vrai.

E2 – Moi j'allais dire la même chose, c'est parce qu'on se connaît pas trop.

230

E5 – par exemple toi t'es en CE1

E3 – Non CE2

E5 – Oui CE2, elle en CM1, toi en CP lui en CE1

CB – ça vous intéresse pas trop de discuter avec les autres classes ?

Tous – mmh ... pas trop ... non

235

CB – Est ce que vous avez d'autres choses à ajouter ?

E4 – Ben c'est classique comme activité quoi

CB – Classique ? Tu en as déjà fait beaucoup des activités de jardinage ?

E4 – oh oui ! Bah beaucoup à l'école maternelle, et puis ici. Et puis aussi beaucoup à la maison

CB – C'est classique dans le sens banal, ça ne t'intéresse pas beaucoup car tu l'as déjà beaucoup fait ?

240

E4 – oh si ça m'intéresse ... enfin ... planter des haricots ça par contre c'était pas trop banal donc c'était intéressant.

E2 – et puis ça permet de connaître des nouvelles plantes.

CB – Merci les enfants !

- 245 ➤ [ENTRETIEN 5 - 02/06 - Entretien avec 5 élèves CP/CE1/CE2/CM1/CM2 – Post – Club Jardin 3 \(exhaustif\)](#)
- Dénominations :
- CB : Corentin Belle
- E1 à E5 : les élèves
- E1 CP
- 250 E2 CE1
- E3 CE2
- E4 CM1
- E5 CM2
-
- 255 CB – Est ce que vous pouvez m’expliquer ce que vous avez fait dans le jardin aujourd’hui ?
- E3 – Alors on a coupé du romarin et on a arrosé les haricots
- E5 – On a parlé du blé et du ...
- E4 – de l’orge
- CB – Est-ce que vous avez déjà fait plusieurs fois du Club Jardin ?
- 260 E3 E4 et E5 – Oui nous on a fait 2 fois déjà
- E2 – Moi j’ai jamais fait encore
- E1 – Moi qu’une seule fois ! Enfin avec aujourd’hui donc c’est la première fois
- CB -Comment est-ce que vous avez trouvés les activités dans le jardin ?
- Tous – Trop bien !
- 265 E2 – C’était trop bien mais c’était juste trop au soleil ...
- E3 – Moi je trouve ça bien parce que l’année dernière on avait gagné les écoles fleuries.
- E4 – Ouais on avait gagné on était les premiers.
- CB – Pourquoi est-ce que vous les trouvez bien ces activités ?
- E5 – Parce qu’on parle des abeilles et qu’elles pollinisent et ça nous donne notre oxygène et ce qu’on mange. On apprend le nom des plantes, ce qu’on fait avec ...
- 270 E3 – Oui parce qu’on apprend des choses.
- E2 – Moi c’était la première fois et j’ai bien aimé parce que j’apprends des choses.
- E1 – Eh j’ai mangé ça ! *le romarin*
- CB – Oui c’est pas grave ça se mange
- 275 E3 – c’est bon ?
- E1 – Oui, trop !
- CB – Quand vous faites le Club Jardin, généralement vous parlez avec combien de personnes ?
- E4 – euh .. on parle qu’avec le maître. Ou la maîtresse ça dépend.
- CB – Et pourquoi ça ?
- 280 E4 – Bah parce que ça fait pas beaucoup de temps à chaque fois ... et puis on apprend juste des trucs en fait
- E5 – Après on parle aussi de à quoi servent les plantes, comment on fait pour les cultiver, ce qu’il faut et tout
- CB – Est-ce que ça vous arrive de discuter avec les copains et les copines pendant le Club Jardin ?
- Tous – Oui !
- E3 – Oui des fois on se met d’accord sur des choses ou pas. Si on est pas d’accord on essaie de régler ça
- 285 E2 – Des fois on discute des noms de la famille.

E4 – oui par exemple j'ai une personne dans ma famille elle s'appelle Capucine, comme la plante alors ça nous fait rire. Ou par exemple toi tu t'appelles Corentin eh bah moi j'ai un tonton qui s'appelle Corentin.

E5 – Oui quand il y a des plantes qui s'appellent pareils que nos amis on le dit, c'est trop rigolo.

E3 – Oui découvrir le nom de certaines plantes ça nous fait penser à des personnes, des amis, des gens de la famille, des gens qu'on a perdu ...

CB – Est ce qu'il y a quelque chose que vous voudriez ajouter pour parler du jardin ?

E3 – Oui bah moi j'aime trop le jardin, chez mamie il y a un grand jardin et je joue, j'aide et il y a des fleurs.

E5 – Moi j'aime bien profiter de la Nature, parce que des fois tous les jours c'est chaud et donc je m'allonge sur le transat et je suis sur le téléphone et c'est bien

E1 – Eh il y a une bête là regardez !

E4 – Oui c'est un scarabée

E2 – Moi papa et maman ils font du jardin à la maison

E1 – Oui moi c'est ma maman, mon frère et moi qui font le jardin. Même que des fois mon chien il mange des cerises ahah.

CB – D'accord, merci les enfants

4) TRANSCRIPTION DES PAROLES LORS DES ACTIVITÉS➤ MAP 1 – 28/04 - ACTIVITE 1 – Projet Marché aux Plants

➤ Situation : Après-midi, dans la classe, en groupe. Objectif : Planter de jeunes plants de tomate ; écrire sur un bâtonnet la variété (non exhaustif)

A : l'adulte encadrant le travail de la table

E1 à E6 : les élèves

M : Le maître

310 A - T'as pas de stylo ? Prend celui de E2 tu lui redonneras après

E1 - Non j'en ai un c'est bon

A - Alors bon. Attends, je vais rattraper ce qu'elle a fait.

E2 - C'est un garçon

A - Oui c'est une ... c'est une fille

315 E3 - Non je suis un garçon

A - Ah pardon tu es un garçon, désolé

E2 - Pffr bah oui c'est pas une fille c'est un garçon

A - Oui mais c'est parce que tu as des grands cheveux. Comment il s'appelle ?

E3 – Albert [NdR prénom d'emprunt]

320 A – Albert, ah bah oui si tu m'avais dit j'aurais pas fait l'erreur.

[...]

A - Tu écris GN sur ton bâtonnet

E4 - C'est facile d'écrire GN. GN GN GN

[...]

325 E2 - A la table les garçons en ont fait 3 et les filles 4

A - Ah d'accord. Tu vas devoir aller à table ma chérie. Je suis pas ta tata ici, je suis une maman qui aide

En aparté à A2 : C'est ma nièce

[...]

A - Retourne le papier quand tu as fini

330 E3 - Oui c'est bon laisse moi faire

E1 et E2 - On a réussi !

[...]

E5 à E6 - Regarde c'est mon livre de voiture

[...]

335 M - On va changer de plantes, on va planter des tomates cerise, donc on écrira TC. Et vous mettez directement le bâtonnet. Donc on refait comme tout à l'heure. Je viens chercher le bébé tomate, je le remets dans le pot, au milieu, à la bonne profondeur et je n'oublie pas de tasser. J'ai vu des pots qui n'étaient pas assez tassés. Je montre à l'adulte responsable pour savoir si c'est réussi ou pas. Et ensuite je passe au suivant. J'ai pas le droit de faire tout seul, je vous demande de faire à deux ou à trois et de ne pas mettre de terre partout. Et je vous demande de parler plus doucement. Tranquille. Allez c'est parti.

340 [...]

A - Tiens regarde on va remettre le terreau dans le bac

E3 - Oui

A - Vous en voulez un petit peu de terre ?

E4 - Oui car on en a pas beaucoup

°E2 chantonne°

345 A - Je vous apporte les plantes. Vous avez bien un pot chacun ?

E1 - Est-ce qu'on commence ?

A - Oui. Qui n'a pas de gobelet ? Allez y !

[...]

E3 à A - C'est moi qui mets

350 A - Le maître m'a dit de les détacher.

E3 - Oui mais le maître a dit tu le mets pas dans le pot c'est nous.

A - Prend bien la racine

E5 - Nous on a pas de plante.

E1 à E2 - Oui, encore un peu plus de terre. Vas-y met, met.

355 E2 à E1 - J'y arrive pas ! J'y arrive pas tout seul, aide-moi

[...]

E3 - La mienne elle est de travers.

A - Tiens on va la redresser

E3 - Comme ça ?

360 A - Oui, elle est bien tassée tu as vu ?

[...]

E4 - J'ai pas de plante !

E6 pour E5 *aparté* - Qu'est ce que tu as fait tu as renversé ? C'est pas grave on va nettoyer. T'inquiète on va pas se faire engueuler. Le maître il sait pas, il a pas vu.

365

➤ MAP 2 – 28/04 - ACTIVITE 2– Projet Marché aux Plants -

➤ Situation : Après-midi, dans la classe, en petits groupes. Objectif : Planter de jeunes plants de tomate ; écrire sur un bâtonnet la variété (non exhaustif)

370 A : l'adulte encadrant le travail

E1 à E6 : les élèves

M : Le maître

E1 - Regarde c'est beau

375 [...]

E1 - Ah tu en fais déjà un nouveau °*un nouveau bâtonnet*°

E2 - Bah là en fait on fait le TC

A - Voilà 4 plantes

[...]

380 E1 – Oh la plante elle était recouvert de terre

[...]

E2 - Elle est toute petite

A - Le maître il a dit quoi quand elle est toute petite ? il faut la mettre plus haut

E1 - On a plus de terre

385 [...]

E2 - Non c'est moi qui fais !

A - Chacun votre tour

[...]

E1 - T'as vu les racines

390 E2 – Oui, regarde j'ai un autre pot

E1 - Il y a pas assez de terre

E2 - Il faut pas en mettre partout

E1 - Il nous faut la balayette

[...]

395 E1 - Arrêtes, tu en mets partout. Il y a plein de terre là

[...]

A- Tu mets ton bâton. Elle est où la plante ? Tu l'as un peu noyé là. Elle n'est pas très au milieu

E1 – Vas-y, là on peut noyer

E2 - Ça c'est coupé tout seul ! °*Les racines*°

400 E1 - Est-ce que c'est une petite bête qui a mangé ça tu penses ?

E3 à tous - Eh Oh le maître il parle

Le Maître – Les tomates cerise qui restent, elles sont petites donc on va refaire les premières. Là maintenant on replante les GN, les golden nuggets.

E2 - Là tu peux mettre TC. Mais là tu as une GN

405 E1 - C'est tout piquant touche. Regarde c'est tout piquant.

E3 - Arrête laisse mon pot. Laisse-le comme tu l'as pris !

E4 - C'est moi qui fais !

E1 - Il y en a presque plus de pots. Pourquoi la plante elle est comme ça ?

[...]

410 E2 - Voilà c'est la plante du Bonheur !

Le Maître pour E3 et E4– Vous faites ensemble. Regardez, vous faite à deux

A – Oui, Les garçons ont beaucoup de mal à faire à deux. Vous prenez un pot et vous faites ensemble.

[...]

E1 - Et c'est après qu'on a mis la terre qu'on tasse

415 E2 - Il faut remettre de la terre

E1 - C'est moi qui mets la terre c'est toi qui tasses

[...]

A - Regarde il y a deux pieds, regarde c'est magique. Il y a du tomber deux graines de tombés donc elles sont deux, des jumelles

E4 - Ah ça c'est pas des vrais plantes vu qu'il y a la graine.

420 A - Non c'est juste que deux graines ont du tomber tellement les graines sont petites.

[...]

E1 - Attend il faut la tasser

E2 - Oui mais c'est moi qui fais

E1 - Attend elle est de travers

425 A - Tiens voilà un pot. Les filles vous essayez de faire ensemble.

E3 - Attend laisse moi faire.

A - Regarder les filles, E2, il tient la plante et E1 il met la terre.

[...]

E1 - Là c'est moi qui mets mon prénom sur le bâtonnet.

430 E2 - Non c'est un GN qu'il faut mettre pas un prénom

E1 – Tiens bien la plante vas-y

[...]

E3 - Elle s'appelle comment la maman là ?

E4 - Je sais plus j'ai oublié

435 [...]

E2 - Il met toujours son prénom et pas le mien.

A - C'est pas grave on va mettre le tien aussi

440

445

➤ MAP 3 - 11/05 - ACTIVITÉ 1 Groupe 1 (non exhaustif)

Situation : Cour de l'école, sous le préau, de la résonance dans l'enregistrement. Beaucoup de conversations ne sont pas assez audibles au micro pour être retranscrites correctement. On n'entend pas tous les élèves du groupe et la porteuse était très tacite et solitaire

450 Groupe formé par affinité. Objectif : Émettre le terreau et transplanter les jeunes pousses

A : un adulte encadrant

E1 à E4 : les élèves (une fille porte le micro)

M : Le maître

455 CB : Corentin Belle

[...]

E1 – C'est moi qui fais la plante !!

A – Il faut les détacher avant de les planter

460 [...]

E2 – Eh les gars regardez ce qu'on peut faire avec la terre !

°E2 joue avec la terre°

E3 – Non on a pas le droit de faire ça !

[...]

E4 – je suis fatigué j'ai pas envie de faire

465 A – Ah oui c'est fatiguant de courir partout.

[...]

°2 élèves viennent vers CB°

E2 et E3 -Regarde on dirait une plante zombie un peu

CB – une plante zombie ?

E2 – Oui parce qu'elle est toute pas droite.

470 [...]

A – Ah il n'y a plus de pot, qui va en chercher ?

E5 – moi !!

E4 – mais euh ! il veut pas partager ses plantes avec moi. Arrête !! tu vas casser le pot !!

[...]

475 E2 – Eh mais regarde il y a des gros bouts de bois dans le terreau ...C'est bizarre

E3 – Mais c'est parce que c'est de l'ancienne terre de forêt donc il reste des arbres dedans.

[...]

[...]

E1 – Mais arrêteeeeez !! Vous faites n'importe quoi avec la terre.

480 [...]

E4 – *°en chantonnant°* ça c'est mes plantes euh j'ai fait mes plantes

[...]

E2 – Regarde j'ai eu les plus belles *°plantes°*

E3 – mais non regarde les miennes elles sont plus belles que les tiennes.

485 A – C'est tout pour vous ces plantes ? Dites donc ...

E3 – Non c'est les plantes pour tout le groupe

[...]

➤ MAP 4 - 11/05 - ACTIVITE 1 Groupe 2 (non exhaustif)

Situation : Cour de l'école, sous le préau. Un groupe de 4 garçons. Le micro les intrigue tout au long de l'activité.

490 Une adulte travaille avec eux.

Groupe formé par affinité. Objectif de l'activité : Émietter le terreau et transplanter les jeunes pousses

A : un adulte encadrant

E1 à E4 : les élèves (un garçon porte le micro)

495 M : Le maître

CB : Corentin Belle

CB – Vas-y parle un peu pour tester le micro

E1 – Je suis en CP et on apprend des trucs sur des plantes

500 [...]

°Les élèves de ce groupe sont intrigués tout au long de l'enregistrement par le micro et s'amuse avec°

E2 – Attends si ça se trouve il est sourd donc je vais crier *°crie très proche du micro°*

E1 – Chut fait pas n'importe il a mis le machin en route.

A – Doucement, doucement, allez les gars on s'y met.

[...]

505 E3 – regarde je peux laisser la trace de ma main dans le terreau

E2 – ALLO ALLO !!!!

E1 – C'est bon E2 arrête maintenant.

[...]

E3 – Eh mais c'est trop bien le travail sur les plantes !

510 E4 – LES PLANTES !!

[...]

°E4 parle en turc dans le micro puis rigole avec E1°

[...]

E2 – Tu peux me donner une plante s'te plaît ?

E1 – Eh regarde il y a une araignée, E3 regarde il y a une araignée.

515 [...]

°E1 et E4 se chamaillent sur le ton de la rigolade°

E1 – Eh tu veux que j't'en colle une ?

E4 – Haaan, arrête le micro il a entendu ce que tu dis !

E3 – Moi je vais le dire que E1 tu dis des bêtises.

A à CB – Il va falloir trier parmi ce qu'ils disent ...

520 [...]

°E1 E2 et E3 rigolent en jouant avec le micro°

E2 à E1 – Eh il faut faire quoi en fait j'ai pas écouté ?

E1 – Bah je crois il faut mettre dans les pots les plantes.

[...]

525 E2 – Ooooh y'a des araignées !! Y'a plein d'araignées.

E3 – Allez salut bye-bye on coupe !! ahah !!

[...]

E1 à E5 (hors groupe) – Eh mais toi t'es pas avec nous va-t-en !

[...]

530 E1 et E2 – Est ce qu'on peut ravoir des plantes Maître s'il te plaît ?

M – Oui. Vous allez mettre ces 5 là ensemble. J'entends de la dispute dans un groupe, ça me plaît pas.

E1 et E2 au reste du groupe – Eh c'est bon on a récup' plein de plantes !!

[...]

E3 à E6 (hors groupe) – Eh E6 regarde ce que je vais dire : Allez salut bye-bye on coupe !! ahah !!

535 E6 – Si c'est pour dire n'importe quoi ça sert à rien !

E1 – Eh c'est pas moi !!

A – Chuut !

[...]

°Nouvelle phase de jeu avec le micro, entrecoupée de beaucoup de rires°

E2 – Eh Corentin, est-ce que tu prend le train ? Ahah !!

540 E1 – Eh Corentin, tu habites à Paris ? Ahah !!

E3 – Eh Corentin, tu viens de Lons ou quoi ? Ahah !!!

E2 – Quoioubé !!! Ahah !!!!

[...]

E3 – Il faut les mettre où les plantes Maître ?

545 M – J'ai donné cette consigne, tu n'as pas écouté !!

E4 à E2 – On est bientôt à 10 plantes !

°Quand le Maître repart, les rigolades reprennent°

E2 – Eh Corentin, on fait la teuf ? Ahah !!

E1 – Vas-y laisse moi un pot, je vais en faire un mon gars. Laisse moi un pot !

E3 – Voilà moi j'ai fini le mien !

°E2 et E4 chantonnent au micro°

550 [...]

E2 – Pour qu'une fille tombe amoureuse de toi tu dois dire : Skibidi dopdopdop !! Vas-y essaie

E1 – Skibidi dopdopdop ! Ahah !

A – Vous faites n'importe quoi les gars là

E3 – C'est normal on est bourré °rires° on boit des canons tous les matins ...

555 A – Allez mettez de la terre autour de la plante. Oh tu en mets partout là, boulet.

E3 à E4 – Nan en vrai moi je bois du jus de pomme le matin.

E2 à E1 – Regarde : Château de saable !!

°E6 parle de sa futur fête d'anniversaire°

E4 – Eh moi tu m’as invité ?

E6 – Bah bien sûr, j’invite tous les copains.

560 E1 et E2 – Et moi tu m’as invité ?!

E6 – Oui

E1 à E2 – Moi je savais déjà ...

E2 – Parce que c’est ton amoureuse !!

E1 – Non ...

565 E2 – Aaaaah si c’est ton amoureuse !! Ou bien c’est ton ex-amoureuse.

E1 – Non, pas vrai.

E2 – Eh maintenant elle s’appelle plus E6 elle s’appelle « Mon amoureuse » ahah !!

[...]

°E3 joue avec le terreau°

E1 – ahahah !! arrête t’es trop con ahah !

570 E3 – Eh mon gars, regarde mon gars !

E2 – AAAH ! PUTAIN c’est quoi ça ?! C’est quoi cette bestiole !!

E1 – Eh il y a une bestiole dans le bac !!!

E3 – Oh vas-y je vais la tuer !!

A – Ah non tu la laisse tranquille !! tu la laisse tranquille !! C’est un mille-pattes

575 E1 – Il y a un mille-pattes !! Oh y’en a une deuxième !

E2 – regarde elle est là ! Ahah !!

E4 – AAAAH Arrête elle me fait peur !

E1 – Regarde elle est là cette putain de bestiole de merde

E3 – Il a entendu le micro tout ça ? Ahahah !!

580 E1 – Regarde là la bestiole

CB – ah oui c’est un cloporte

Tous – C’est quoi un cloporte ?

CB – C’est un tout petit animal qui vit dans les endroit humide et caché dans les sols des forêts.

E2 – Ah bah dans la terre comme là ?

585 CB – Bah oui la terre elle vient de la forêt. Il faut pas lui faire de mal, vous l’écrasez pas ok ?

Tous – oui d’accord.

E1 à des élèves hors groupe – Eh laissez le tranquille ! Laissez le !

[...]

°E1 E2 et E3 chantonnent au micro°

°E4 verse un seau de terreau sur la tête de E1°

A – NAAAN NAAAN NAAAAN ! T’ES SÉRIEUX LA ?!!! Il va avoir du terreau plein les oreilles

°E2 et E3 rigolent°

590 A – Ah nan c’est pas drôle là !

➤ [CJ 1 - 12/05 – CLUB JARDIN \(exhaustif\)](#)

595 Situation : récréation du vendredi après-midi. Objectif : observer les abeilles, les fruits qu'elles permettent de faire naître dans le jardin puis percer avec une perceuse des trous dans les bûches de l'hôtel à insecte pour permettre l'installation d'abeilles solitaires.

Dénominations :

CB : Corentin Belle

M : le Maître

E1/2/3/4/5 les élèves :

600 E1 : élève de CP, n'a quasiment pas parlé de toute l'activité.

E2 : élève CE1

E3 : élève CE2

E4 : élève CM1 (porteur d'un micro)

E5 : élève CM2 (porteuse d'un micro)

605 -----
CB – Je suis étudiant, j'apprends le même métier que le maître. Dans le cadre de mes études, je fais des recherches. J'aurais besoin de deux volontaires pour porter un petit boîtier micro. L'enregistrement ne sera écouté que par moi pour mon travail et après je le supprime.

M – Super ! Alors j'aurais besoin de parler un peu avec vous au début. On va regarder ici. Qu'est ce qu'on voit ?

°On observe un hôtel à insecte°

E5 – Il y a des bouts de bois qui sont pas percés.

610 E4 – Certains bouts de bois sont bouchés.

M – D'accord, vous me parlez de trous bouchés, est ce que vous savez par quoi ils sont bouchés ?

E4 et E3 – LES ABEILLES !!

E5 – Par de la cire.

E2 – Par de la terre

615 E3 – On dirait du ciment

M – Alors, ça ressemble à du ciment, parce que l'abeille à fabriqué un petit mélange. Qu'est-ce qu'elle a pu mélanger ?

E5 – du nectar

E4 – du pollen.

M – Pourquoi une abeille va chercher du pollen ?

620 E3 – bah pour faire du miel !

M – Pour le miel elles vont plutôt chercher du nectar. Le pollen ça peut leurs servir à ... ?

E5 – à se nourrir !

M – Donc est ce qu'elles vont fermer les trous avec leur nourriture ?

Tous – NON

625 M – Non. Elles vont mettre la nourriture au fond du trou, puis après elle referme. Mais pourquoi elles referment ?

E4 – peut être pour se protéger des guêpes ou des frelons ...

E5 – Pour protéger leurs larves.

M – oui. En fait les larves sont les bébés des insectes.

E4 – en fait chez moi, eh bah sous ma fenêtre, il y a une abeille elle s'est accroché.

630 M – eh bien c'est le même principe qu'ici, les trous sous les fenêtres et les trous ici. C'est les mêmes abeilles. Ce ne sont pas les abeilles qui vont dans les ruches. Ces abeilles-là elles préparent un tout petit peu de nourriture pour leurs larves, elles la mettent au fond d'un trou, elles pondent ...

E5 – Et elles referment !!

M – Mais qui c'est qui va rouvrir du coup ?

635 E2 – un ennemi, une guêpe ou un frelon.

M – C'est un ennemi qui va venir ouvrir ?

E4 – Non, c'est la guêpe qui est à l'intérieur.

M- Alors nous on parle d'abeille.

E5 - c'est l'abeille à l'intérieur qui va ouvrir une fois qu'elle sera assez forte. Elle va repercer.

640 M – exactement. On verra si le soleil revient les abeilles vont revenir tourner autour de l'hôtel. C'est un peu une zone protégée ici, il faut pas venir les déranger pendant qu'elles travaillent.

Vu que beaucoup de trous sont bouchés, on va en faire de nouveau pour accueillir de nouvelles abeilles. Mais avant ça, j'aimerais que vous trouviez dans le jardin si les abeilles ont bien travaillé. On a dit que les abeilles aidaient les fleurs à ...

E4 – Ah oui ! à pousser pour devenir un fruit.

645 M - ... à échanger les pollens. Donc c'est grâce aux abeilles qu'on peut avoir des fruits. Vous allez chercher dans les carrés par là si vous trouvez des fleurs transformées en fruit.

[...]

E5 – Oh là là regarde !

E4 – ah oui les fraises !

650 M – On est d'accord que ça c'est une fleur qui se transforme en fruit ?

Tous – OUI

Alors essayez tous de trouver un endroit où une fleur se transforme en fruit.

Tous – là ! là ! là ! ...

M – super, on cherche à un autre endroit dans le jardin. Vous en parlez pour vous mettre d'accord.

655 [...]

E2 – Là

M – Alors c'est quoi ce fruit-là ?

E2 – Ché'pas moi ... des framboises ?

M – Des framboises ? E5, tu es d'accord ?

660 E5 – NON !

E4 – moi chez moi j'ai un framboisier et c'est pas pareil

E2 – Ah oui aussi moi quand j'étais petit j'avais un framboisier.

M – on cherche des fruits dans ce carré.

E4 – Peut être la ciboulette ?

665 E5 – Mais non c'est pas un fruit c'est un légume la ciboulette.

E3 – ah là !!

M – ah il a repéré quelque chose E3 ... qu'est ce que c'est ?

E4 – une pomme !!

E5 – un prunier

670 E3 – non un figuier.

M – Touchez tout doucement. Est-ce que vous connaissez un fruit qui a une peau un peu poilue comme ça ?

E5 – Les ... les ... figues

E4 – Non les pêches !!

E5 – c'est un pêché. Les abeilles ont réussi à faire un pêché.

675

E3 – oh on pourra les manger

[...]

E4 – LA MENTHE !!

M – C'est un fruit la menthe ?

E4 – ah non ...

680

M – c'est une plante aromatique plutôt.

E2 – là des groseilles !!

M – oui très bien. Donc nos abeilles elles travaillent bien.

E5 – Quand c'est mûr après c'est tout rouge. Regarde E4 celle là elle est en train de rougir.

[...]

685

M – Il faut apprendre à bien observer ce qui nous entoure.

E5 – Là il y a quelque chose ! ça ressemble à une figue.

E4 – c'est une tomate, une tomate c'est un fruit et pas un légume !

M – alors c'est pas une tomate. C'est une autre sorte de groseille, une grosse groseille.

[...] °12 minutes depuis le début de l'activité °

M – Alors est-ce que vous avez envie de donner plus d'espace à nos abeilles ?

690

Tous – OUI !!

M – Délicatement, vous allez sortir les bûches qui n'ont pas de trous, sans gêner les autres attention !

[...]

M – E1, celles là elles ont des trous, tu ne m'as pas écouté, laisse-les. Alors, il faut un élève qui tient la bûche et un autre qui perce.

E4 – C'est moi qui fais maître, chez moi j'ai déjà fait chez moi.

695

M – Chacun va percer, chacun son tour.

°E4 perce°

E5 – et après tu souffles sur les copeaux.

E4 – même qu'il faut jamais toucher la mèche parce que c'est chaud

M – Pourquoi c'est chaud ?

°E1 perce°

E5 – parce que ça frotte et ça brûle.

700

E2 – En fait quand ça chauffe, ça enlève du bois. Un peu de bois. Ça s'appelle des copeaux.

°E3 perce°

°E5 perce°

M – E1 tu vas installer cette bûche, elle est prête.

E4 à E3 – Vas-y je tiens la bûche et tu perces.

°E3 perce, puis E4 puis E5°

E4 – je peux percer ?!

M – tu viens de percer, laisse les autres faire. Tu es speed, reste tranquille.

705

Alors, maintenant je vais vous poser une question : vous avez vu que j'ai amené deux tailles de forêt. J'aimerais bien savoir s'il faut faire des trous de petite taille, ou de grande taille. Allez voir avec les forêts les tailles de trous que les abeilles préfèrent.

E4 – mais c'est les deux °compare les forêts°. Ah non regarde c'est cette taille là !!

E5 – oui je suis d'accord ! Ah non regarde en fait elles utilisent les deux tailles

E3 – oui regarde là il y a des deux tailles qui sont remplis

M – alors on va en faire un peu de l'autre taille aussi. Quand on veut faire un gros trou, on fait généralement ...

710 E4 – ah oui on fait un petit trou et après on change le truc et on fait un plus gros trou.

M – on perce dans le même trou ? mais ça va lui faire quoi au trou ?

E5 – ça va le faire plus gros

E3 – ça va l'agrandir !

°E5 élargit un trou°

E5 à E3– tiens, prend la perceuse c'est à toi de faire.

°E3 puis E2 puis E1 puis E4 élargissent°

715 M – voilà. On fait toujours attention quand on a un outil qui tourne de pas avoir les cheveux ou les habits ou la peau qui est proche et qui peut se prendre dedans.

°Un élève E6 ne faisant pas le club jardin arrive et perturbe l'activité°

E5 – E6 va-t-en, tu fais pas le club jardin aujourd'hui ! enlève-toi de là !

[...]

M – allez très bien, on va remettre les bûches et pour aujourd'hui c'est bon, on a bien travaillé.

720 E5 à E4 – Tiens regarde celle-là on va la mettre là, elle a plus de trous que l'autre.

➤ [CJ 2 - 26/05 – CLUB JARDIN \(exhaustif\)](#)

725 Situation : récréation du vendredi après-midi. Objectif : Observer la terre puis la rendre meuble pour y planter des tiges de saules dans un carré pour servir de tuteur aux graines de haricots que l'on plante par la suite.

Dénominations :

CB : Corentin Belle

M : le Maître

730 E1/2/3/4/5 les élèves :

E1 : élève de CP – très silencieuse, silence également observé dans la classe de CP et lors des activités du Marché aux plantes 3

E2 : élève CE1 – très silencieuse

E3 : élève CE2 (porteur d'un micro)

E4 : élève CM1 –

735 E5 : élève CM2 (porteur d'un micro)

°CB se présente, présente la raison de sa présence et la mise en place des micros°

M – Alors, aujourd'hui on va avoir besoin de travailler dans un carré du jardin où on a rien fait encore. On va prendre un petit peu de matériel de la cabane et puis on va aller s'installer là-bas.

°Vers la cabane°

740 M – Alors je voudrais qu'on plante des petits haricots aujourd'hui, des haricots magiques : des haricots qui grimpent. Il y en a qui ont déjà vu des haricots qui grimpent ?

E5 – Oui, bah en fait tu mets soit des grillages soit des petits bâtons et quand ils vont pousser, à force ils vont s'enrouler autour, ils vont monter dessus, ils vont s'agripper.

745 M – Oui c'est parfait. Donc on va venir chercher quelque chose pour les faire grimper. Venez voir, entrer dans la cabane. Vous vous souvenez, quand on avait taillé les haies de saules ici, on avait trié un peu les branches. On avait pris les grands morceaux pour les mettre de côté. On va prendre les plus grands parce que nos haricots on veut qu'ils grimpent haut.

Dîtes-moi, un bout de bois qui sert à faire grimper une plante, comment ça s'appelle ?

E5 – ah oui ... un ... une tomate cerise.

M – Non, ça porte un nom spécial, quand on prend un morceau de bois et qu'on le met pour qu'il aide une plante à grimper ...

750 E5 – un bambou !

M – Non, il sert de ...

E2 – à le faire tenir ?

M – Oui et le mot qui veut dire ça ?

E1 – un tuteur !

755 M – oui, alors je vous donne les tuteurs. Et la terre du carré, ça fait longtemps qu'elle a pas été utilisée. Il faut qu'on la travaille un petit peu pour que les petites graines trouvent leur chemin. On va prendre cet outil-là, je sais pas trop comment il s'appelle

E5 – ah oui je connais, tu prends et tu tournes la terre.

°L'outil est une grelinette°

M – et puis on va prendre la cagette avec les autres petits outils utilisé à la main.

°En aparté, E5 s'amuse avec le micro°

[Coucou, comment çaaaaa va ? Krrrr Krrrr Krrr]

760 E5 à E3 – je pense qu'il parle de ce carré. Il y a déjà des bambous qui sont venus.

M – Oui venez tous, vous voyez, ça c'est très difficile à enlever. Les bambous il y en a dans le carré mais on en voit où encore ?

Tous – là ... là ... là ...

°Pointent les à-côtés du carré puis la haie de bambous du voisin, hors de l'école°

M – qu'est ce qu'on voit d'autre dans notre carré qui a poussé ? E4 tu es avec nous aussi ? tu viens nous faire part de tes observations ?

E5 – là il y a un genre de fleur

765 E1 et E2 – des plantes

M – Oui des plantes, c'est nous qui les avons plantés celles-là ?

E2 – mmmh non

M – Non. Comment est ce que les plantes elles peuvent venir toutes seules ?

770 E5 – ah je sais. Peut-être il y a des plantes elles sont quelque part et puis dans le sol elles ont creusé creusé creusé et puis elles sont remontées jusqu'ici.

M – Oui comme le bambou. Il était chez le voisin, ensuite ...

E5 – elles sont passées sous le mur, puis elles sont sorties à côté du mur et puis encore sorties ici.

M – Mais les autres, si elles sont pas arrivées par-dessous, elles sont arrivées par où ?

E3 – mais comment elles ont été arrosées ?

775 M – Comment elles auraient pu être arrosées ?

E5 – Bah par la pluie

M – Mais du coup les autres elles sont arrivées par où ?

E5 – par des graines ? des graines du magasin, dans un sachet

M – Il y a que des graines dans des sachets ?

780 E3 – bah nan des graines des autres plantes !!

E5 – ah bah oui.

E2 – des plantes dans la terre elles ont des graines.

E5 – par exemple une plante quand elle est morte et bah il y a encore des graines dans la terre qui peuvent pousser.

M – Oui ou même quand les plantes ne sont pas mortes, regardez le tilleul là bas

785 E3 – C'est quoi ?

M – Le tilleul, le gros arbre là bas dans la cour. Chaque année, ce tilleul, il fait tomber plein de graines. Bah oui. Là, ça c'est un petit érable. L'érable vous savez c'est celui qui fait les graines que vous appelez les hélicoptères.

Tous – ah oui !!!

790 M – C'est des graines qu'on lance et puis qui tournent. Eh bien il y en a qui sont tombées et qui ont volées jusqu'ici. Ça s'en est un, ça aussi, ça aussi. Mais nous, on a pas envie d'avoir un gros érable là en plein milieu. Donc tout ce qui est arrivé par hasard, même si c'est pas méchant comme plante, eh bah on va les enlever. Donc vous pouvez commencer à enlever ce que vous pouvez. Vous pouvez prendre les outils que vous voulez, de vous aider, de discuter ...

°Les E commencent à retourner la terre dans un grand silence, chacun concentré sur sa tâche°

E5 à E3 – attend regarde comme ça. Il faut enlever un peu les racines aussi.

795 M – et puis ce qu'on enlève on va le mettre dans le compost. Je vous montre comment cet outil s'utilise et vous allez tous essayer. J'appuie avec mon pied et je tourne comme ça.

E5 – oui je connais ça ma maman elle l'utilise au jardin.

M – et il faut réussir à faire ça dans tout le carré. Allez c'est parti. E5 tu fais un coup et tu fais passer. E4 tu peux tirer avec les mains directement. Eh Oh vous êtes un petit peu mou là, il faut se réveiller, on s'active un petit peu ?

E1 – Maître on enlève toutes les plantes ?

800 M – on enlève tout ! on veut un carré avec rien pour pouvoir mettre autre chose dessus. Vous voyez le bambou on a déjà essayé de l'enlever l'année dernière mais il est revenu. Si on veut plus du tout qu'il revienne il faut faire quoi ?

E5 – ah oui il faut couper la tige. Euh non pas la tige il faut enlever les racines.

M – Oui il faut arriver à enlever toutes les racines. Les bambous c'est dur, si on n'arrive pas à enlever tout on arrache juste la tige.

E5 à E4 avec la grelinette – tu peux faire ce soin là il a pas été fait.

805

[...]

E2 – C'est quoi ça maître ?

M – ça ça doit être les restes de quelque chose qu'on a planté l'année dernière, du tournesol ou bien du maïs. Tu peux y mettre dans le compost.

810

M à E1 avec grelinette – il faut que tu arrives à bien enfoncer dans la terre, pour que les petites graines elles puissent facilement se frayer un chemin à travers la terre pour sortir.

E5 – ça aussi il faut enlever ?

E2 – il a dit il faut tout enlever donc il faut tout enlever.

E5 – bah peut être pas ça regarde, tu as vu comment c'est joli ?

815

M – alors ça, peut être que c'est un enfant un jour qui a cassé un bout de cette plante là-bas, qui l'a planté ici et la plante elle a réussi à refaire des racines. Ça s'appelle faire une bouture.

Si on repose la partie de la plante arrachée, ça refait des racines et ça refait une nouvelle plante. Elle nous gêne pas beaucoup cette bouture, on pourrait presque la laisser. Mais normalement cette plante c'est dans le jardin des cailloux, dans le jardin des plantes grasses, donc on va aller la remettre là bas.

M – ça va E3 tu t'en sors ? je vois que la terre de ton côté elle est bien émiettée c'est bien.

820

E5 – AÏE AÏE

M – tu as reçu un coup d'outil

E5 – AÏE oui !!

M – tu peux t'excuser E4, c'est pas grave mais il faut dire pardon, c'était pas voulu.

E4 à E2 – tiens l'outil prend le pour ton côté.

825

E5 – oh un ver de terre !

M – Bah oui, lui il va faire le même travail que vous, ameublir la terre, mais lui il le fait tout le temps. Il va faire des trous dans la terre ... pour faire passer l'eau, pour laisser l'air circuler ... Il faut le laisser, il travaille avec nous, on le cache et on le préserve.

E2 – c'est dur

M – ah oui c'est un peu grand pour toi, E4 tu viens lui montrer ?

830

E4 à E2 – regarde tu appuies ici, bien fort, et puis après ... tu tournes comme ça

M – oui c'est bien, c'est un peu grand pour toi. C'est pas trop un outil pour les enfants c'est vrai

E3 – ah je suis tombé sur un autre ver de terre.

E5 – oui bah laisse le, remet le dans le sol.

M – ah elle est belle la terre

835

E5 – nous on en a de la comme ça dans notre forêt

M – est ce que vous la trouvez sèche ? humide ?

E5 – sur les coins c'est sec. Enfin sur les bords. Et au milieu elle est bonne.

M – alors ça veut dire quoi « bonne » ?

E5 – ça veut dire qu'elle est humide, elle est bien moulue, malaxée

840

M – elle est un petit peu humide, un petit peu sèche. Regardez, posez les outils. Si on prend de la terre dans la main comme ça, et si on essaie de faire une boule. Si on fait une boule et on sert fort fort fort, est ce que cette boule elle est très collante ou bien j'arrive à la ré-émietter juste après ?

E5 – on peut la ré-émietter

845

M – Si on n'arrivait pas à défaire la boule, ça serait un problème. Ça veut dire que c'est de la terre qui colle. Mais là, c'est de la bonne terre parce que c'est une terre où les racines elles peuvent passer.

[...]

M – Alors, on va arrêter avec la terre et on va installer les bouts de bois qui font grimper les graines. Comment ça s'appelle ça déjà ?

E5 – un tour... nesol, non. Le tourneur ! non

M – le tu...

850 E2 – le tuteur !

E5 – le tueur !!

M – le tuteur

[...] °Le maître repasse un coup de grelinette°

M – Quand on a un grand jardin, on peut même utiliser un autre outil, c'est le motoculteur. Est-ce que vous avez déjà vu ça ?

855 E5 – ah oui moi on fait ça dans le jardin avec mon papy !

M – regarder ce qu'on va essayer de faire avec les tuteurs. J'en fais un pour vous montrer. On va essayer de faire un tepee comme ça. On les plante par trois, on fait un triangle.

E3 – mais comment on va accrocher ?

M – Je sais pas comment on pourrait faire ?

860 E5 – ah avec des lianes !!

M – oui mais là les lianes elles sont sèches, ça fonctionnera pas trop. On accroche en haut avec un bout de ficelle tout simplement. Il faut que vous fassiez ensemble pour que ça soit plus simple, et vous pourrez pas tous en faire un chacun.

°Les élèves forment les tepees en binômes°

°Un élève E6 arrive au niveau du Club Jardin. C'est un élève qui appartient au dispositif ULIS°

E6 – Qu'est ce qui se passe ici ?

M – Vous expliquez à E6 ce qui se passe ici ? ce qu'on fait là ?

865 E5 à E6 – Eh bah comme dans Jack et le Haricot Magique, on plante des haricots et ils vont pousser et venir s'enrouler, s'enrouler, s'enrouler et ça va aller jusqu'en haut. Et ça va faire des petits haricots accrochés tout le long.

E5 à E3 : 'tin c'est duuur, c'est dur à fabriquer. Et la ficelle est dure à couper.

°E6 reste proche du carré de terre pour encourager les élèves°

E5 à E2 : tu peux aller mettre ça au compost s'il te plaît ?

°distribution des graines de haricots°

870 M – alors, on en a pas beaucoup, pour le moment on en place une par tuteur. Pour le moment on les enterre pas car sinon on saura plus où on en est. On les place puis après on les enterre.

E1 – celle là elle a un trou.

M – ah oui, à mon avis elle est foutue celle-là, on va la jeter.

°Les élèves plantent les graines en silence°

E3 – là c'est bon c'est fait. Il en manque ici, tu peux les mettre là E5

875 M – allez c'est bon, très bien. On cache les graines maintenant. On prend juste un peu de terre et on lui place dessus. Et puis on lui souhaite plein de bonnes choses, on lui souhaite de bien grandir. Là on va les laisser prendre l'humidité de la terre. Et si il pleut pas on arrosera la semaine prochaine

880

885

➤ [CJ 3 - 02/06 – CLUB JARDIN \(exhaustif\)](#)

Situation : récréation du vendredi après-midi. Objectif : Avec l'eau du récupérateur, arroser les plantes et notamment les haricots plantés la dernière fois ; tailler le romarin ; Temps de discussion autour des plantes utiles aux Hommes.

Dénominations :

CB : Corentin Belle

M : le Maître

E1/2/3/4/5 les élèves :

E1 : élève de CP

E2 : élève CE1

E3 : élève CE2 (porteuse d'un micro)

E4 : élève CM1

E5 : élève CM2 (porteuse d'un micro)

M – à l'école on a un récupérateur d'eau de pluie qui est installé. On va prendre de l'eau mais ça met super longtemps à se remplir donc on va aller installer l'arrosoir pour qu'il se remplisse pendant que nous on travaille dans le jardin. Et on ira le chercher quand il sera plein, parce que si on regarde l'arrosoir se remplir on attend on attend et c'est pas très intéressant. E1 tu peux aller me chercher l'arrosoir s'il te plaît ? E2 est ce que tu peux prendre un râteau pour faire un endroit plat s'il te plaît ?

°Le groupe récupère du matériel et se place devant le récupérateur°

M – Alors on va laisser E2 nous faire un endroit plat pour poser l'arrosoir.

E3 – Moi j'ai une idée, il faut retourner le râteau comme ça c'est sur le côté plat !

°On essaie de faire tenir l'arrosoir°

M – Sinon on peut y aller avec les mains aussi

E1 – OUAIIS LES MAINS !!

M – On peut aussi mettre l'arrosoir et ramener les copeaux tout autour pour que ça tienne. Oui c'est bien comme tu as fait.

E5 à E4 – regarde, met comme ça. Attend... voilà

E2 – Vas-y lâche ...

M – E1 tu les aide pas trop là, qu'est-ce que tu pourrais faire pour aider ?

E1 – Je sais pas ...

[...]

M – C'est bon ? Super ! Attention j'ouvre.

E4 – attention ça va gicler !

M – Aller on le laisse se remplir. °à l'attention de E6, hors de l'activité° On te laisse surveiller, si c'est plein tu viens nous chercher.

E6 – Oui d'accord

[...]

M – Je sais que parmi vous il y en a qui connaisse bien le jardin donc vous allez trouver rapidement. Je voudrais que vous essayiez de trouver dans le jardin deux plantes qui sont très très utiles, qui sont cultivées par les humains depuis très longtemps et qu'on mange quasiment tous les jours

°Les élèves déambulent, E3 pointe de la ciboulette°

E3 – ça ?

M – Alors c'est quoi ça ?

E4 – c'est de la ciboulette !

M – Est ce qu'on mange de la ciboulette tous les jours ?

- 930 Tous – Non !
M – Si on avait plus de ciboulette, est ce que ça nous empêcherait de nous nourrir ?
Tous – Non !
M – On peut arriver à s’en passer. Par contre E5 tu nous as emmené autre part, montre nous
E5 – On est allé voir le blé et l’orge parce que dans le blé il y a de la farine, donc on peut faire le pain les pâtes, le riz aussi ...
- 935 M – Dans le riz il y a du blé ?
Tous – Non
M – Avec le blé on peut faire de la farine, du pain, des gâteaux ...
E2 – et de l’huile !!
M – Non non pas d’huile. Bref, on en mange tous les jours. C’est de la famille des cé.....
- 940 E3 – Ciboulette !
E5 et E4 – céréales !
M – est ce que vous savez où ils sont dans le jardin ces céréales ?
E4 à E3 – Ah oui moi je sais viens !
[...]
- 945 E4 – Moi je sais la différence
M – Alors c’est quoi la différence entre l’orge et le blé ?
E4 – ça c’est l’orge, on le reconnaît car il est toujours droit et il a pas de ... de fil autour de la tête alors que le blé il retombe et il a des fils.
M – alors ... c’est l’inverse.
Tous – Ah bon ?!
- 950 M – le blé reste droit et l’orge se plie. Mais c’est presque pareil, les graines se ressemblent beaucoup. Ce sont des plantes très très utiles, peut être qu’on ne serait pas aussi nombreux sur Terre si on avait pas domestiqué ces plantes. Qu’est ce qu’on voit comme partie de la plante ?
E3 – Bah on voit qu’il y a beaucoup de graines ... et puis on voit des racines
M – tu les vois les racines là ?
- 955 °Montre les vieilles feuilles séchées°
M – c’est plutôt quoi ça comme partie de la plante ?
E5 – c’est des feuilles.
M – oui, c’est des feuilles qui ont séché. Et donc on a une tige et quoi d’autre au sommet ?
E3 – Des graines !
- 960 M – Oui des graines, ça sert à quoi les graines ?
E1 – Bah à faire les céréales.
M – ça c’est nous qui les utilisons comme céréales mais sinon la plante elle fait des graines pour se r...
E4 – reproduire !!
M – oui, et nous on lui pique pour pouvoir se nourrir. Mais chaque année on en garde un petit peu car si on mange tout, l’année suivante on peut plus rien replanter. On nourrit les humains mais pas que, on nourrit aussi les ...
- 965 Tous – animaux !!
M – quels animaux on nourrit avec les céréales ?
E1 – des singes !
E5 – Pfff n’importe quoi on n’élève pas des singes.
- 970 E2 et E3 – on nourrit les cochons et les vaches

E4 – et les chevaux.

M – Oui les chevaux aussi. Vous mangez du poulet ? C'est quoi le poulet ?

E5 – ah des poules aussi !

975 M – Oui. C'est pour ça qu'on fait des graaaands champs de blé et d'orge, car on en a besoin de beaucoup. Regardez on peut toucher gentiment. Les épis ils sont encore mous, mais bientôt ils seront tout durs et secs et ce sera le temps de la récolte.

E1 – Oui et ensuite si on fend une graine et qu'on l'écrase ça fait de la farine.

M – quand on récolte c'est la saison de la m...

E2 – mûraison

M – non, la machine qui récolte c'est la moissonneuse.

980 E3 – Ah donc la moisson !!

M – avec cette machine on récupère les graines et avec ça °la tige sèche° on en fait de la ?

E1 – ça devient des fleurs ? Des plantes ?

E4 – du foin ?

M – Pas du foin, le foin c'est de l'herbe. Ça devient de la paille.

985 E4 – et après on la donne aux vaches.

M – On la donne aux vaches mais c'est surtout pour la litière, pour faire le lit des vaches. Là les plantes elles ont chaud, vous avez vu la terre comment elle est ?

E3 – elle est toute dure

E2 – elle est sèche.

990 M – on va aller chercher l'arrosoir et on va arroser ce qu'on a planté la semaine dernière avec le groupe puis on va faire de la taille.

[...]

M – Pour le moment on va arroser la partie « potager » du jardin, celle qui est proche du compost.

[...]

M – Il y en a qui connaissent ces plantes ?

995 E5 – Oui c'est des haricots

M – A quoi tu les reconnais ?

E5 – A cause de leurs feuilles. Et aussi on en avait planté en classe. Il y a les cotylédons je m'en souviens encore.

M – Alors c'est quoi les cotylédons, tu en vois là ?

E4 – C'est les feuilles qui poussent au début, c'est celle-là

1000 M – On en avait déjà parlé l'année dernière avec les tournesols. Vous vous souvenez à quoi ça sert les cotylédons ?

E5 – Oui c'est la nourriture de la plante.

M – Oui c'est les réserves de la graine au début, vu qu'elle n'a pas encore ses racines il faut bien qu'elle puise son énergie quelque part. Vous voyez là les haricots ils sont courageux, ils ont réussi à pousser malgré le fait qu'on ne leur ai pas donné d'eau.

E4 – celle-là elle est sortie.

1005 M – ah oui, on va la replanter, tu la prends délicatement, on recrée un trou, voilà comme ça. Et puis tu peux la replanter et on lui souhaite bonne chance.

E1 à E3 – Oh regarde il y a une araignée là !

°Les élèves arrosent à tour de rôle les haricots en se passant l'arrosoir°

E3 à E2 – il faut arroser encore par là il y en manque.

1010 E2 – Oui j'arrive.

E4 à E2 qui tient l'arrosoir – Normalement il faut pas arroser sur les feuilles directement à cause du soleil.

M – Exact. Il y en a qui savent pourquoi ? Non ? Car sinon ça fait comme un effet loupe et ça peut brûler les feuilles.

- E4 – ah ! Il y en a une qui n'est pas arrosée je l'ai vue. Tiens, arrose ici elle est pas arrosée.
- E3 – Il y en a plus beaucoup d'eau.
- 1015 E4 à E3 qui tient l'arrosoir – Il faut le passer au Maître pour qu'il arrose !
- M – Non non le Maître il a pas besoin d'arroser c'est vous qui faites.
- E1 – Maintenant la terre elle est un peu plus molle.
- E2 – IL Y A UN ESCARGOT !! Il y a un escargot dans l'arrosoir venez voir.
- E4 – viens voir ?
- 1020 M – ah bah oui, il est bien au frais là
- E5 – ahah c'est rigolo
- [...]
- M – Très bien. E1 tu vas aller nous chercher l'outil qui sert à tailler dans la cabane. On a une plante à tailler là bas. Va chercher le sécateur s'il te plaît.
- 1025 °E1 et E3 arrivent dans la cabane, à l'ombre°
- E1 – Oh il fait boooon ici !
- E3 – ah ouais j'avoue il fait meilleur ici
- E1 – Wesh ils sont où les outils ? Dans l'armoire ?
- °E5 entre°
- 1030 E5 – oui c'est tout dans l'armoire.
- E1 – AÏEUUUH !! tu m'as fait mal ! Fais attention
- E5 – Pardon. C'est cette caisse là. Non pas celle-là, ça c'est là où il y a toutes les graines qu'on plante.
- E1 – C'est bon j'ai. Tu peux refermer l'armoire ?
- [...] °autour du romarin°
- 1035 M – Alors cette plante-là quelqu'un se souvient de ce que c'est ?
- E3 – Du thym !
- E2 – Non non de l'arrogant.
- M – Non, du rom...
- E5 – Romarin !
- 1040 M – Le romarin il a fait ses fleurs, il a fait venir les abeilles, elles ont butiné. Mais là si on le taille pas, vous voyez ses branches elles vont retomber et ça va plus être beau.
- E4 – huum ça sent bon ...
- E3 – Ouais mais ça pique aussi.
- E2 – Non ça pique pas regarde.
- 1045 E5 – Oui et on le taille pour qu'il reste rond.
- M – Exact et qu'il garde une belle forme.
- E5 – Il y a une abeille solitaire là sur la marguerite.
- M – Donc on peut couper cette grande tige.
- E3 – en plus elle est toute sèche.
- 1050 M – oui on va la faire sécher et puis on pourra l'utiliser dans la cuisine après.
- E2 – ça sent bon ...
- E1 – Oui ça sent trop bon ça ...
- E2 – j'adore. Tiens E5 sent.

°E5 sent et acquiesce°

1055

E2 – Tiens garde la branche pour toi.

E4 – Maître on coupe celle-là ?

M – Oui, une main qui tient, une main qui coupe, tu tiens bien au fond de la tige et tu sers fort. Voilà comme ça.

E1 – Maître on pourra en emmener chez nous ?

M – Bien sûr

1060

Tous – Oh ouaiiii !!

E3 – J’adore, moi je vais les ramener chez moi et je vais faire à manger avec ce soir.

M – Tu essaieras de ne pas manger QUE du romarin, parce que ça donne du goût mais il faut d’autres choses à côté.

E4 – Moi j’ai aussi beaucoup de thym à la maison !

M – C’est des plantes qui sont bonnes pour les tisanes aussi, du romarin du miel du citron ...

1065

E4 – Oui ! Le romarin c’est bon pour le foie, le cœur et tout ça. Et puis le thym c’est pour la toux.

M – Voilà, merci les enfants, on a bien travaillé, on va s’arrêter là. Vous pouvez garder vos branches pour la maison.

II. Tableau des compétences psycho-sociales selon l’OMS, 1993 :

1070

Savoir résoudre des problèmes	Savoir prendre des décisions
Avoir une pensée créative	Avoir une pensée critique
Savoir communiquer efficacement	Être habile dans les relations interpersonnelles
Avoir conscience de soi	Avoir de l’empathie
Savoir réguler ses émotions	Savoir gérer son stress

Résumé

Dans le double contexte d'une société tendant vers l'individualisation et du problème urgent du changement climatique, ce travail de recherche vient interroger la place, au sein des écoles, d'un outil encore peu mis en place : le jardin pédagogique. Avec une vision liée au développement durable, nous avons cherché à savoir si les activités de jardinage à l'école pouvaient générer, au-delà de l'éducation à l'environnement, du lien social entre les élèves, et plus particulièrement faire émerger des échanges verbaux riches.

Notre expérience dans une école-support observe deux types de situations, le Club Jardin, activité hebdomadaire sur le temps de la récréation et le Marché aux Plantes, projet de vente de plants préparés par une classe de CP.

Mots-clés : Jardin pédagogique, développement durable, relation sociale, interaction sociale

Abstract

In the dual context of a society tending towards individualisation and the urgent problem of climate change, this research work examines the place within schools of a tool that is still rarely used: the educational garden. Linked to the idea of a Sustainable Development, we set out to find out whether gardening activities at school could generate, beyond environmental education, social link between pupils, and more particularly encourage rich verbal exchanges.

Our experiment in a local school looks at two types of situations: the Garden Club, a weekly activity during break-time, and the Plant Market, a project to sell seedlings prepared by a class of first-graders.

Key-words : Educational Garden, Sustainable Development, Social Relationships, Social Interaction