

MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF Professeur des écoles

Titre du mémoire

*Activités physiques de pleine nature : de l'expérience de
la nature à l'éducation au développement durable*

Présenté par **FERSING Alyssia**

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nom, prénom : Bédouret David	Nom, prénom :
Statut : Maître de conférences	Statut :

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
BÉDOURET David	Maître de conférences
CASTAGNET-LARS Véronique	Enseignante chercheuse

Soutenu le 15 / 06 / 2023

inspe
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDUIQUER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE

[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]

ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX

MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR DES ÉCOLES

Remerciements.

Je voudrais adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont permis la rédaction de ce mémoire.

Tout d'abord, mon directeur de mémoire David Bédouret, pour sa disponibilité, son accompagnement et ses conseils qui m'ont bien aidé sur ces deux années.

Dans un second temps, les élèves de CE1 de l'école Théophile Gautier à Tarbes pour leur participation et leur bonne volonté tout au long de la séquence.

Enfin, les vingt-six professeurs qui ont pris de leur temps pour répondre à mon questionnaire et ceux qui ont participé à la diffusion de celui-ci.

Table des matières

<i>Introduction.....</i>	<i>1</i>
<i>1 Cadre théorique : EPS et EDD un retour à la nature.</i>	<i>4</i>
1.1 Les activités physiques de pleine nature pour améliorer la conscience du corps.	5
1.1.1 Qu'appelle-t-on activité physique de pleine nature ?.....	5
1.1.2 La conscience corporelle.....	6
1.1.3 Conscience du corps à travers les APPN.	7
1.2 La conscientisation du corps pour renouer avec la nature.	8
1.2.1 Qu'est-ce que la nature ?.....	8
1.2.2 « L'expérience de nature ».....	9
1.2.3 Pratiquer la nature à l'école : en EPS.....	10
1.2.4 L'union avec la nature par l'EPS.	11
1.3 La conscientisation des enjeux de l'environnement.....	12
1.3.1 Définition de l'EDD.....	12
1.3.2 Les enjeux de l'EDD à l'école.	14
1.3.3 « L'amnésie environnementale générationnelle ».	15
1.3.4 « L'extinction de l'expérience de nature ».....	16
<i>2 Cadre empirique : la méthodologie de recherche.</i>	<i>18</i>
2.1 Le questionnaire.....	18
2.1.1 La méthodologie.	18
2.1.2 Les participants.	18

2.1.3	La pertinence des questions.	19
2.1.4	L'analyse.	21
2.2	La séquence.....	25
2.2.1	La méthodologie.	25
2.2.2	Les participants.	26
2.2.3	L'expérimentation sur le terrain.....	27
2.2.4	L'analyse.	28
2.2.5	Conclusion de l'analyse de la séquence.	39
	<i>Conclusion.....</i>	40
	<i>Annexes.</i>	42
	<i>Bibliographie.....</i>	51
	<i>Table des annexes</i>	55
	<i>Table des illustrations.....</i>	56

Introduction.

Les deux thématiques : le sport et les questions environnementales sont des sujets très médiatiques et très politisés. Les grands évènements sportifs (coupe du monde, Jeux Olympiques, etc) sont dénoncés comme non respectueux de la planète, consommant des ressources et participant au changement climatique alors que les rapports successifs du GIEC¹ alertent sur les causes anthropiques du réchauffement climatique et proposent des actions qui peuvent être mises en place. À l'école nous retrouvons ces deux thématiques mais elles ne semblent pas liées. L'EPS.... Et l'EDD... Pourtant EPS et EDD peuvent s'allier, se compléter...

La relation entre l'EDD et l'EPS est un thème très peu traité dans la société ainsi que dans les recherches scientifiques ce qui est parfois regrettable, mais qui a donc soulevé des questionnements qui m'ont interpellés et ont piqués mon intérêt face aux tendances actuelles en France sur ces thèmes.

L'éducation physique et sportive (EPS) est une discipline importante dans les programmes scolaires qui va être mise en place dès le cycle 1 jusqu'à la fin du lycée. L'EPS met en avant les enjeux de la santé vis-à-vis de la bonne santé physique et les enjeux du développement corporel de l'enfant par l'acquisition de compétences motrices. Elle va aussi servir de pont avec d'autres disciplines, on peut la définir comme transversale. C'est pourquoi il peut être intéressant de la lier à l'éducation au développement durable (EDD) qui elle aussi est une thématique transversale qu'on peut aborder sous différentes facettes. L'EDD est une thématique qui se développe et qui prend de plus en plus de place dans les programmes scolaires. Deux thématiques importantes dans notre société qui peuvent être très intéressantes en les mettant en relation l'une par rapport à l'autre.

Les activités physiques de pleine nature (APPN) sont un atout majeur pour développer l'expérience de nature pour introduire l'EDD. L'EDD est depuis quelques années au cœur

¹ GIEC. *Climate Change 2022 : Impacts, adaptation and vulnerability.*, 27 février 2022.

des préoccupations nationales et va être intégrée à travers toutes les disciplines. Son objectif sera d'engager l'élève par son sens des responsabilités, ses qualités humaines et ses sens civiques. Elle se pratique beaucoup en classe, mais a tendance à en sortir pour se diffuser dans la société. L'EDD met l'accent sur les liens entre les divers enseignements, partenariats et projets (Milton, 2016). Les APPN vont être une méthode différente de celle que l'on peut voir lors de l'enseignement de l'EDD et ainsi diversifier l'apprentissage de l'EDD.

Les APPN sont des activités physiques et sportives particulières qui vont s'exercer directement à l'extérieur, en contact direct avec la pleine nature. En effet, le principe sera de mettre en place la thématique de l'EDD par l'EPS en développant tout d'abord la conscientisation du corps ainsi que l'expérience de nature qui seront nécessaires pour développer cet engagement vis-à-vis des enjeux du développement durable. La conscience du corps est que par la construction du savoir perceptif, on va pouvoir interpréter les sensations que le corps va recevoir par des stimuli externes ou même interne au corps. C'est d'apprendre à écouter ce que le corps va recevoir et savoir analyser tout cela. C'est à travers cette conscientisation du corps que l'élève pourra s'ancrer dans la nature, la ressentir et de se l'approprier pour ensuite permettre de développer l'expérience de nature. Celle-ci peut se traduire sous forme d'interaction directe avec la nature donc aller à sa rencontre dans des milieux naturels (relation intime personnelle avec celle-ci), mais on peut aussi aller rencontrer cette nature à travers des lieux artificiels (comme des zoos), c'est une interaction qui va être contrôlée. Il existe aussi une différente forme de pratiquer la nature qui va se faire à travers une représentation ou une description de celle-ci comme dans le domaine artistique ou littéraire (métaphore), elle peut aussi se faire par les magazines ou la télé qui renvoient des images de nature par les documentaires sur la faune et la flore, c'est alors une expérience indirecte dite vicariale. La notion d'expérience de nature englobe alors plusieurs sens, mais celle qui va nous intéresser sera l'expérience directe de la nature, c'est ce qu'on va chercher à mettre en place pour justement contrebalancer les autres dimensions de l'expérience de nature qui sont de plus en plus présentes dans notre société. Au-delà des enjeux de conservation de la nature, derrière cette expérience de la nature, se joue un autre enjeu majeur : celui du développement personnel, de la maturation de la personnalité au cours de l'enfance. Au début, on a défini le développement durable comme étant un développement qui respecte

différents besoins : économique, social, environnemental. Cette définition s'est peu à peu modifiée pour y ajouter d'autres concepts. On y associe maintenant une dimension politique ainsi qu'une dimension éthique et morale.

Est-ce que les APPN vont permettre d'améliorer la conscience du corps ? Comment cette conscientisation du corps va permettre de renouer avec la nature ? Quels moyens pouvons-nous mettre en œuvre pour développer l'expérience de nature ? Est-ce que renouer avec la nature permet de s'interroger sur les enjeux du développement durable ?

Dans ce mémoire, nous nous interrogerons sur l'intérêt des sports de pleine nature afin de créer une alliance avec la nature et ainsi comprendre ce qu'on peut y ressentir. Comment dans le cadre d'une EDD, on va pouvoir passer d'une conscientisation du corps à une conscientisation des enjeux de l'environnement ?

Les activités physiques sportives et artistiques, en général, sont considérées comme étant un bon moyen pour développer la conscience corporelle (Chenault et al., 2013). De par une activité physique, développer la conscience du corps permettrait de pouvoir renouer avec la nature en contrôlant ce que le corps va recevoir de l'extérieur. Par son aspect physique avec le développement de la conscience corporelle et par son côté, contact avec la nature, les APPN seraient donc le meilleur moyen de se reconnecter à la nature. Il serait logique de penser que de renouer avec la nature permettrait une meilleure conscience des enjeux de l'environnement. En effet, développer un attachement à la nature donnerait la volonté de la protéger. Ça serait donc en passant par tout un processus que cette conscientisation des enjeux de l'environnement serait le plus efficace.

Nous verrons, ainsi, que pour développer l'expérience de nature, il est nécessaire d'établir, tout d'abord, une conscientisation de son corps et que les APPN seront un bon moyen pour assembler les deux, c'est par ce processus qu'on va pouvoir arriver à une conscience des enjeux de l'environnement. Nous devons également mettre en place une expérimentation en classe auprès d'élèves, avant de finalement, à partir de l'expérimentation déterminer si les APPN sont efficaces au regard de l'EDD.

1 Cadre théorique : EPS et EDD un retour à la nature.

Une prise de conscience du corps grâce à l'EPS doit permettre d'améliorer une perception de l'environnement, de renouer avec la nature, tout ce processus doit alors permettre une meilleure compréhension des enjeux environnementaux.

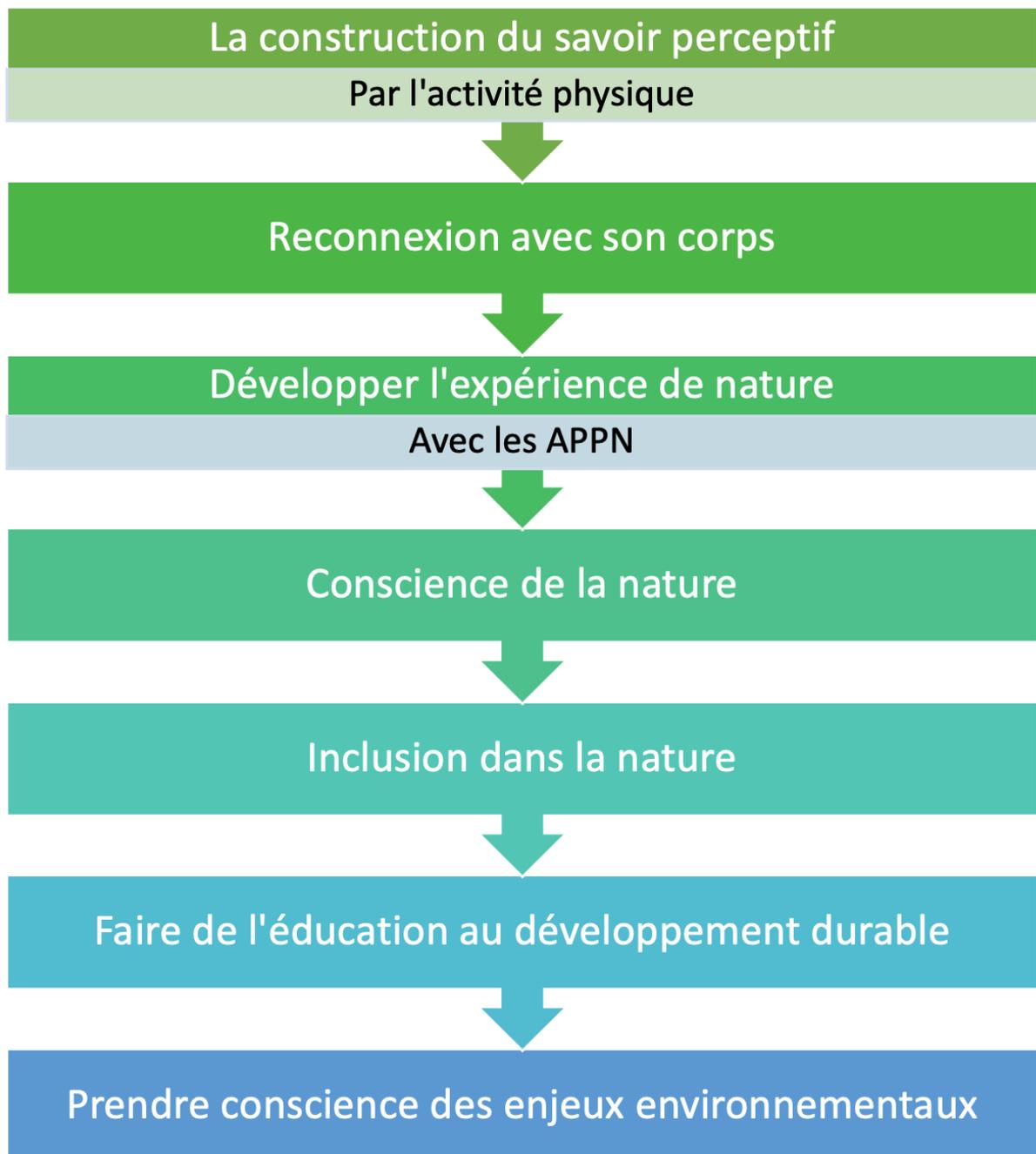


Figure 1 : Processus développé dans le mémoire.

Dans un premier temps, il sera question du développement de la conscience du corps qui peut être approfondie durant les activités physiques en EPS. Cela va passer par un travail de contrôle des sensations que le corps va ressentir à l'intérieur de lui et de ce qu'il va percevoir de ce qu'il se trouve autour de lui.

Cette conscientisation du corps va amener par la suite une conscientisation de la nature et ici, elle sera introduite par l'expérience de la nature donc d'aller à la rencontre de celle-ci pour la découvrir ou la redécouvrir. Pour développer cette conscience de la nature, on va toujours se servir de l'EPS, mais on va se centrer sur les APPN donc concilier cette conscience du corps avec cette nature et donc découvrir la nature par le biais des sens.

Au final, il sera surtout question de permettre à travers tout cela de prendre conscience des enjeux de l'environnement qui est un sujet très brûlant dans notre société. Cette conscience des enjeux de l'environnement va se faire grâce à cette connexion ou reconnexion avec la nature. L'objectif est donc que les personnes se sentent concernées par les enjeux vis-à-vis de l'environnement en comprenant vraiment ce qu'il en ait et pas en se sentant hors de cet environnement.

1.1 Les activités physiques de pleine nature pour améliorer la conscience du corps.

L'amélioration de la conscience du corps va être amenée par l'EPS et plus particulièrement par les APPN. L'objectif qui va essayer d'être développé est de ressentir son corps dans l'espace vaste, de sentir la nature autour de nous et aussi de ressentir ce que la nature nous permet de percevoir. Ce travail va se faire par les différents sens que possèdent le corps et donc d'apprendre à les écouter, comprendre ce qu'on ressent.

1.1.1 Qu'appelle-t-on activité physique de pleine nature ?

Dans les instructions officielles (IO) du 20 juin 1959, on pourra lire « qu'elles offrent enfin la liberté des contacts avec la pleine nature, la recherche du dépaysement, la

découverte du milieu, les grands jeux scouts, etc. C'est là, notamment que naissent et se développent chez les élèves des goûts et des intérêts profonds, souvent durables, et de nature à soutenir jusqu'à la vieillesse de bonnes habitudes de vie physique ».

Selon l'article **L311-1 du code du sport**, « les sports de nature s'exercent dans des espaces ou sur des sites et itinéraires qui peuvent comprendre des voies, des terrains ou des souterrains du domaine public ou privé des collectivités publiques ou appartenant à des propriétaires privés, ainsi que des cours d'eau domaniaux ou non domaniaux ».

L'instruction du ministère en charge du sport n° 04-131 JS du 12/08/2004 définit ces sports comme « les activités physiques et sportives dont la pratique s'exerce en milieu naturel, agricole et forestier – terrestre aquatique ou aérien – aménagé ou non ».

1.1.2 La conscience corporelle.

La conscience du corps correspond au fait que par la construction du savoir perceptif, on va pouvoir interpréter les sensations que le corps va recevoir par des stimuli externes ou même internes au corps. C'est d'apprendre à écouter ce que le corps va recevoir et savoir analyser tout cela (Peintendre, 2020).

Afin de pouvoir se mettre en relation avec la nature, il faudrait tout d'abord réapprendre ou apprendre à se reconnecter avec son corps, car ce sera un outil qui va servir de lien avec la nature. Pour permettre cette reconnexion avec son corps, les travaux d'Aline Paintendre sur ce sujet sont pertinents. En effet, cette étude montre qu'il existe une construction du savoir perceptif chez les élèves. Elle se concentre sur l'apprentissage de la perception des sensations corporelles durant l'activité physique et à leurs interprétations. De plus, cette recherche va montrer que les élèves ne prêtent pas assez d'attention par rapport à leur corps et les sensations qu'il renvoie. Elle va proposer le fait qu'il faudrait construire une grille de perception pour guider les élèves dans leur concentration sur eux-mêmes. Par conséquent, elle va proposer des pistes d'intervention pour une éducation sensorielle dans le monde scolaire. En revanche, cette étude porte sur des élèves du second degré donc pour que cette étude soit utile, il faudrait adapter son contenu pour qu'elle soit applicable pour des élèves de premier degré.

Les sensations que l'on peut éprouver au niveau du corps dans la nature peuvent être extéroceptive¹ ou intéroceptive² et on va pouvoir travailler sur ces deux types de sensation pour créer cette connexion à l'environnement.

Ainsi, comme le dit Rousseau : « Les premières facultés qui se forment et se perfectionnent en nous sont les sens. C'est donc les premières qu'il faudrait cultiver ; ce sont les seules qu'on oublie, ou celles qu'on néglige le plus. Exercer les sens n'est pas seulement en faire usage, c'est apprendre à bien juger par eux, c'est apprendre, pour ainsi dire, à sentir ; car nous ne savons ni toucher, ni voir, ni entendre, que comme nous avons appris » (Rousseau, 1762).

1.1.3 Conscience du corps à travers les APPN.

Toute activité sportive peut amener à développer la conscience de son corps ainsi, en s'appuyant sur des activités physiques de pleine nature, on va pouvoir créer une conscience de son corps par rapport à un environnement déterminé.

« La dimension corporelle est la première source de sens, point de référence de l'être dans le monde. » (Merleau-Ponty, 1945). Il existe un concept traduit par les Anglo-saxons qui reprend le fait que les expériences corporelles qui sont vécues font partie du domaine de la conscience, ils nomment cela l'*embodiment*³. Il est alors possible de dire que le corps et la conscience sont indissociables : « les goûts, les schèmes de perception, les catégories mentales, les manières de voir le monde sont également intériorisés par l'être humain » (Gaussel, 2018).

¹ Extéroceptive : sensation qu'on reçoit du milieu extérieur par les récepteurs sensoriels à la surface du corps.

² Intéroceptive : sensation que l'on ressent par des stimuli qui proviennent de l'organisme (5 sens).

³ Le phénomène d'embodiment correspond à la façon dont une personne juge un objet en fonction de la position de son corps. Ce sont donc les données des sens qui vont structurer nos représentations (Scher, 2019).

1.2 La conscientisation du corps pour renouer avec la nature.

Le plus gros problème va être de faire conscientiser cette nature. La conscience de la nature semble bloquée par une amnésie environnementale, il faut alors retisser du lien à partir de nouvelle expérience de la nature. Le plus simple serait de débiter ce processus dès le plus jeune âge (école) en pratiquant dans la nature, en allant à sa rencontre, en interférant avec elle. C'est à partir de cette expérience de nature que les élèves vont pouvoir comprendre et aimer cette nature.

1.2.1 Qu'est-ce que la nature ?

La nature peut être définie brièvement comme quelque chose qui fournit les conditions nécessaires à l'habitabilité, c'est-à-dire ce qui me permet de répondre à nos besoins fondamentaux, donc de vivre. La notion de nature recouvre un ensemble de sens qui s'entrecroisent : « *la nature-totalité* », tout ce qui a été, est et sera, « *la nature-normalité* » signifie qu'une chose est ordinaire, et « *la nature-altérité* » celle que nous n'avons pas créée (Maris, 2018). Ici, c'est de cette dernière dont il va être question, c'est-à-dire l'ensemble des êtres vivants non humains et des processus naturels qu'on perçoit sans l'aide d'instruments. Cette notion de nature est très large et recoupe même celle d'environnement naturel qui fait référence à des zones de plein air avec pas ou peu d'interventions humaines contrairement à l'environnement bâti. Il faudra donc un changement radical dans la manière dont nous concevons le monde pour que toutes les valeurs de la nature soient un noyau essentiel dans la construction mentale des enfants.

1.2.2 « L'expérience de nature ».

L'expérience de nature peut se traduire sous différentes formes¹ :

- Il existe une expérience directe avec la nature donc allée à sa rencontre dans des milieux naturels (relation intime personnelle avec celle-ci.). C'est-à-dire qu'il y aura un contact physique avec des lieux qui n'auront pas été impactés par les activités humaines comme des terrains vagues, ou des jardins naturels un peu sauvage, des lieux proches. On peut aussi directement rentrer en contact avec des éléments naturels comme en ramassant des choses ou en donnant des coups de pieds dedans.
- Aussi, il est possible de vivre une expérience indirecte avec elle de part des lieux artificiels qui seront encadrés, contrôlés ou organisés par des activités humaines, c'est un environnement qui est créé (zoo, jardin botanique, aquarium...)
- Et une forme symbolique ou vicariale d'expérience de la nature, il n'y a aucun contact physique avec la nature, c'est seulement des représentations ou des descriptions de la nature. On pense tout d'abord aux supports artistiques comme les paysages qui sont peints ou alors quand on regarde une émission de télévision sur la faune ou la flore. Les livres et les magazines sont aussi vecteurs d'images de nature.

En dehors des enjeux de conservation, de protection de la nature qui se cache derrière la notion d'expérience de nature, il se joue un autre rôle qui est celui du développement personnel au cours de l'enfance. L'expérience de nature va être très importante dans le développement mental de l'enfant. Au niveau du développement cognitif, l'expérience de nature peut apporter les capacités à faire des liens entre les milieux, les êtres vivants et à catégoriser ces milieux et espèces. Au niveau du développement affectif, grâce à l'expérience de nature, l'enfant va pouvoir s'émerveiller, à réagir, à attribuer de la valeur, à organiser les perceptions qu'il a de la nature en un système de valeurs personnelles. On

¹ Experiencing nature: affective, cognitive, and evaluative development in children.Ch. 5 S.R. Kellert p. 117-151 in children and nature. Ed. P.H. Kahn Jr. And S. R. Kellert. The MIT Presse. 2002

va donc à travers l'expérience de nature, pouvoir développer nos valeurs, nos croyances, nos perceptions qui permettront de définir nos affinités avec celle-ci.

Les souvenirs qu'on va garder vis-à-vis de ces interactions vont être très importants dans la construction de l'individu. Ces formes d'apprentissages se construisent en fonction de nos contacts avec la nature, de nos expériences de nature.

1.2.3 Pratiquer la nature à l'école : en EPS.

Pour développer l'expérience de nature, il faut que les élèves pratique la nature, utiliser la nature comme une véritable expérience et non comme un simple cadre pour pratiquer l'EPS. Pour faire de l'EPS, les enseignants se servent de la nature comme simples lieux pour faire du sport. Ils interfèrent seulement avec la nature au lieu de travailler avec elle. Dans les écoles classiques, l'utilisation des environnements externes comme cadres éducatifs est négligée. Il est souvent dit que l'approche des activités reste vraiment sur un modèle techno centré.

Cette intégration progressive des connaissances découlant des interactions avec l'environnement semble aussi difficile à concilier avec la réalité des espaces scolaires, dans lesquels les élèves ne peuvent évoluer au-delà d'un espace standardisé. En effet, dans le but de transmettre des connaissances scientifiques transposées et ensuite des compétences évaluables, les systèmes éducatifs ont introduit des programmes déliés des expériences de vie, donnant lieu à des parcours platoniques. Si on voit le mot environnement apparaître, il est noyé à l'intérieur d'un catalogue de préconisations déconnecté des contenus proposés. Par exemple, si un élève est évalué en course d'orientation, il sera évalué sur sa performance physique, mais sur aucun critère de connaissances du milieu dans lequel il a évolué. Cette codification implique une relation au savoir coupé des répercussions qu'ils pourraient avoir à l'extérieur de l'école, un rapport détaché de la connaissance la plus immédiate.

De la même manière, il existe différentes raisons qui permettent d'affirmer que « la nature, comme lieu d'éducation, disparaît des pratiques éducatives ». Les obstacles à « sortir » dans le cadre éducatif diffère, mais sont bien réels : consumérisme espace

aménagé ; peur de nature sauvage ; lourdeur administrative réglementation excessive ; manque de financement... ; Peur du risque de l'accident... (Bulciaghy, Guérault, Labbe, 2016).

Lors du choix de leur programmation, le contexte géographique joue un rôle décisif. Les établissements en zone de montagne comme ceux se situant à proximité des espaces aquatiques organisent plus souvent des activités dans des environnements naturels. Ces dernières sont déjà ancrées dans les cultures locales ainsi, la proximité du site favorise leur programmation. Mais cela ne fait qu'augmenter les inégalités scolaires dans ce domaine, en effet, les écoles les plus urbanisées sont celles qui ont le moins d'occasion de pratiquer dans un environnement naturel, car elles sont géographiquement éloignées, et donc les plus éloignées au niveau de la culture environnementale.

1.2.4 L'union avec la nature par l'EPS.

En améliorant la conscience du corps et le contact avec la nature, les élèves vont arrêter de faire cette séparation corps et nature ou vont améliorer cette conscience de la nature.

Si lors de l'enseignement du vivant « implique fortement l'apprenant.e, à la fois dans sa manière d'appréhender le vivant au-delà de lui-même ou d'elle-même, qui diffère selon les cultures, les religions et le contexte d'apprentissage, et dans un rapport forcément personnel au corps » (Reverdy, 2018), à ce moment-là, l'enseignement du vivant ne pourra être considéré séparément du corps de l'individu.

D'autres études comme celle-ci vont mettre en avant ce lien du corps, des sensations avec la nature. Durant une conférence, Nicolas Terré¹ met en avant ses recherches de mise en lien entre les activités physiques et l'éducation à l'environnement. Il va pointer que justement ce qu'on apprend à l'école est qu'on est hors de cet environnement. Sa recherche évoque tout d'abord les possibilités d'envisager des relations entre les élèves

¹ Terré, Nicolas. Le cours d'EPS : un espace de résonance avec l'environnement. Conférence, mai 2021, Rennes.

et l'environnement par de ses observations durant la mise en place de ses séances et l'analyse qu'il en ressort (Terré, 2021).

Les objectifs l'étude sont intéressants, car le seul fait d'éprouver quelque chose va être un lien avec l'environnement, que ça soit positif ou négatif. Nicolas Terré montre que le développement des techniques corporelles va permettre de développer un sentiment d'appartenance à l'environnement. Et c'est à travers l'EPS qu'on va permettre d'affiner les perceptions.

1.3 La conscientisation des enjeux de l'environnement.

L'éducation au développement durable (EDD) est reconnue comme étant une thématique brûlante dans notre société, car il existe cette inconscience vis-à-vis de la nature dès le plus jeune âge. En effet, il y a une extinction de l'expérience de la nature due à cette urbanisation constante de la société et à cela s'ajoute l'amnésie environnementale générationnelle qui fait que les nouvelles générations n'ont pas conscience de la nature d'autrefois et voient seulement les dégradations qu'elle subit à partir du moment où eux, ils ont vécu dans cette nature.

De ce fait, c'est donc une thématique difficile pour l'enseignant, sans oublier qu'elle est transversale et qu'elle peut donc être enseignée de différentes manières.

1.3.1 Définition de l'EDD.

Proposée dans une approche interdisciplinaire et transversale, elle deviendra le cœur du projet du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. Tout au long de l'enseignement, du CP à la Terminale, cette thématique soulèvera les enjeux environnementaux. Elle visera à aider les élèves à comprendre la complexité des grands enjeux et à les engager dans des actions citoyennes pour le développement durable. L'éducation au développement durable fait partie d'un tout plus vaste appelé les éducations à... qu'on va aussi tenter d'expliquer.

Cet ensemble de thématiques transversales que l'on va appeler les *éducations à...* couvre des domaines de la vie sociale que l'école va essayer de mettre en lumière pour les élèves. Cet ensemble va remettre alors en question les découpages disciplinaires, car ce ne sont que des thématiques transversales qui devront donc être intégrées dans les différentes disciplines scolaires. Les enseignants vont devoir s'interroger sur leurs pratiques d'enseignement pour que ces thématiques soient vues et essentiellement assimilées avec et par les élèves durant toute leur formation à l'école (Audigier, 2012). Les éducations à... permettraient une meilleure préparation des enfants ou des futurs citoyens au monde qui les attend.

Le concept d'EDD est déjà assez compliqué à comprendre pour les enseignants, c'est pourquoi elle est si difficile à mettre en place. En effet, l'EDD reprend les enjeux du développement durable qui va être développé dans des projets éducatifs. L'EDD est donc une « idée d'un projet éducatif visant à un développement humain respectueux de l'environnement et s'inscrivant dans la durée, elle n'est ni totalement nouvelle, ni incongrue : ce projet s'ancre dans une perspective émancipatrice et démocratique de l'éducation » (Dewey, 1916, 1938, éd. 2011 ; Delors, 1999). On peut donc comprendre que l'EDD est un projet fortement politique qui est vecteur de transformation sociétale. Au travers des questions socialement vives (QSV) en lien avec l'EDD¹, il sera question de proposer des situations éducatives imaginées et donc de ne pas naturaliser ces questions afin de conserver ce caractère vif. Dans le cadre d'une EDD, il est donc important de faire réfléchir les élèves sur les implications des choix, décisions et actes individuels et collectifs.

¹ Ce sont des questions qui font débats dans la société et qui sont très médiatisées. Dans l'enseignement, on a des difficultés à garder ce caractère vif. En effet, pour les enseignants c'est « risqué de les enseigner » et ont donc tendance à les atténuer (Legardez, 2017).

1.3.2 Les enjeux de l'EDD à l'école.

Il existe un vadémécum sur l'éducation au développement durable¹ qui s'appuie sur les objectifs de l'ONU dans le cadre de l'Agenda 2030. Ce vadémécum fait le point sur les questions autour de l'EDD et clarifie les bases fondatrices de l'EDD. Il met en évidence le caractère transversal de cet enseignement par rapport aux autres disciplines. Il montre également comment les élèves peuvent agir et participer à des projets. Enfin, il détaille comment tous les acteurs peuvent jouer un rôle dans cet enseignement à travers un encadrement territorial. Il met donc en avant tout ce qui va ou peut se rattacher à l'EDD pour permettre de bien la comprendre et l'enseigner de la meilleure des manières.

Le plus souvent, on interroge cette EDD par le biais du tri des déchets ou par le chemin de l'eau. Ce sont des petits gestes qui sont certes très importants à savoir et à pratiquer, mais les élèves se disent qu'ils doivent le faire pour la nature parce qu'on leur a appris quelque chose, sans forcément en ressentir le besoin, car ils ne sont pas affiliés à cette nature qu'ils essaient de protéger, dont des gestes qui ne vont peut-être pas perdurer.

Les enjeux principaux de l'EDD seront alors de développer un parcours pédagogique efficace et acceptable pour les acteurs concernés qui ne sera pas orienté par des savoirs, ni des compétences intellectuelles à acquérir, mais bien par des expériences d'actions en faveur de la durabilité. Ce qui va être mis en avant va être la création chez l'élève des dispositions d'engagement à agir sous les conditions de durabilité (Lange, 2017).

Dès le plus jeune âge, il sera question de mettre en place cette EDD pour développer l'expérience de nature et éviter selon Kahn « l'amnésie environnementale générationnelle » qui touche la plupart des personnes vivant sur cette terre et dont personne ne se rend compte de cela.

¹ Vadémécum, éducation au développement durable – Horizon 2030 – Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports

1.3.3 « L'amnésie environnementale générationnelle ».

On entend de plus en plus parler de ce qu'on peut appeler « l'amnésie environnementale générationnelle », plusieurs auteurs ont écrit sur ce sujet, mais celui qu'on retiendra, c'est Peter H. Kahn qui définit en premier ce terme en 2002.

Kahn met en avant dans son étude que les élèves sont totalement déconnectés de la nature. En effet lors de son recueil de données, il pose aux élèves des questions du genre « pourquoi est-ce mal la pollution de l'air ». Ils répondent au niveau de leur point de vue (du point de vue de l'homme) et ne pensent pas directement à l'impact que cela a sur la nature, mais seulement à l'impact que cela a sur l'homme.

Dans une seconde étude, il demande à des élèves de décrire pour eux ce que signifie de vivre en harmonie avec la nature. On remarque vite qu'ils répondent toujours centrés sur les besoins de l'homme et non de la nature qu'ils mettent en avant seulement ce que la nature a à nous offrir et qu'il faut la préserver pour que nous puissions vivre.

Il nomme « l'amnésie environnementale générationnelle » le fait que l'être humain s'est acclimaté au fil des générations à la dégradation de leur environnement. On peut dire que vu que les gens ont connu depuis leur naissance cet écosystème dégradé, ils le trouvent normal. De génération en génération, la norme de référence quant à l'état de l'environnement diminue constamment, ce qui modifie fortement la perception de la nécessité d'une réaction. Cette amnésie environnementale générationnelle nous amène donc également à construire une signification déformée sur les concepts environnementaux. Il prend comme exemple que si une génération connaît un aliment qu'il aime bien qui est riche en nutriments et qu'il finit par disparaître la génération suivante ne connaîtrait donc pas cet aliment et donc nous ne serons pas affectés par le manque.

Pour résoudre les problèmes d'amnésie environnementale générationnelle, il propose que les futures générations soient plus affiliées à la nature et ne perçoivent pas les problèmes environnementaux vis-à-vis d'eux, mais plutôt vis-à-vis de la nature et faire changer cet anthropocentrisme. Par l'éducation à l'environnement, les élèves seront directement en relation avec la nature et partageront et alors cette conscience vis-à-vis de la nature. Il

faut donc développer ce qu'on peut appeler « l'expérience de nature » qui elle aussi se dégrade avec le temps et au fil des générations.

1.3.4 « L'extinction de l'expérience de nature ».

Robert M. Pyle va mettre en avant la notion « d'extinction d'expérience de nature », elle se traduit « par un cycle de désaffection dont les conséquences peuvent être désastreuses ». L'extinction de l'expérience se définit par le fait que le monde est de plus en plus urbain, qu'on a une disparition de la faune et de la flore qui était là précédemment pour urbaniser ces terrains.

De génération en génération, les individus interagissent de moins en moins avec la nature, on peut se dire que c'est parce qu'il y en a moins et que les nouveaux modes de vie limitent ces interactions. Ainsi, il y a cette partie de leur identité qui intègre leurs relations intimes avec leur milieu naturel qui diminuerait d'une génération à l'autre. Non pas en raison d'un manque d'éducation, mais principalement en raison d'un déclin des possibilités et des désirs de faire l'expérience de la nature sans contrainte, librement et personnellement. L'extinction de la biodiversité, l'élargissement des paysages urbains... réduisent progressivement les occasions d'interaction avec un environnement naturel. De plus, les comportements sociaux ont profondément changé, notamment en ce qui concerne la place des loisirs dans la nature par rapport aux loisirs « artificiels » : tout cela a abouti à l'hypothèse de l'extinction de l'expérience de la nature chez les nouvelles générations.

À partir de tout ce qui a été dit plus haut, il serait donc intéressant de développer l'expérience de nature chez les jeunes générations pour ensuite leur permettre de recevoir une EDD où ils se sentiront concernés. Cette expérience de nature peut se faire que par la pratique de la nature, les APPN offrent cette pratique de la nature, c'est pourquoi il serait intéressant à l'école de pouvoir la lier aux APPN.

Il faut, dans un premier temps, passer par la conscience de son corps dans cet environnement ou même sentir ce que le corps a à nous offrir, il y a tellement de sensations que l'on perçoit, mais dont on ne prête plus attention de par habitude. C'est ce

qu'il va falloir retrouver dans un premier temps, pour ensuite permettre de bien ressentir toute la nature en nous. On peut alors commencer à développer la conscience du corps à travers les APPN, en ressentant d'abord ce que le corps nous dit par rapport aux sensations d'effort sportif et ensuite dériver sur les sensations qui nous entourent et que le corps perçoit de l'extérieur.

Le fait d'avoir développé l'esprit de conscience de la nature à travers tout d'abord de la conscience du corps (apprendre à ressentir) va permettre cette conscience des enjeux environnementaux. Il va y avoir un lien qui va être créé avec la nature, des « sentiments » vont être développés pour elle qui vont vraiment pouvoir durer dans le temps et donc faire durer les actions qu'on va mettre en place pour la protéger. Les personnes vont donc pouvoir agir pour sauvegarder cette nature, car elles vont tenir à elle, il ne peut donc y avoir des actions qu'en faveur de ces enjeux environnementaux.

2 Cadre empirique : la méthodologie de recherche.

Pour pouvoir vérifier les hypothèses mises en avant, dans un premier temps, j'ai décidé de me concentrer autour de l'enseignement de l'EDD en classe. Un questionnaire a été diffusé à des enseignants du premier degré. Puis dans un second temps, une séquence d'apprentissage autour de la conscience de la nature a été mise en place dans une classe de CE1.

2.1 Le questionnaire.

2.1.1 La méthodologie.

Pour confectionner le questionnaire (voir annexe 1), il a été important de savoir ce que je voulais recueillir grâce à lui. C'est autour de l'enseignement de l'EDD en classe que cela s'est porté. En effet, ce questionnaire va se centrer sur les différentes conceptions que peuvent avoir des enseignants du premier degré vis-à-vis l'EDD.

Ce questionnaire a été confectionné sur un site internet dédié à la création de questionnaires et qui me permettait dans un premier temps de pouvoir le diffuser facilement aux enseignants qui m'ont accueilli en stage et sur des blogs qui rassemblent professeurs des écoles. Puis, dans un second temps, le recueil des réponses apporté par les enseignants se fait directement sur le site internet pour garder trace plus facilement.

2.1.2 Les participants.

Le public qui était interrogé dans ce questionnaire était donc les professeurs des écoles de tout cycle ou niveau. En effet, cette caractéristique n'a pas d'importance au vu du fait que l'enseignement de l'EDD se fait à tous les niveaux. L'année d'ancienneté dans le métier n'était pas un critère de sélection, de ce fait, il peut être intéressant de comparer leurs représentations suivant leurs années d'ancienneté ou l'âge de l'enseignant pour voir des différences de perception.

Dans un premier temps, le questionnaire a été diffusé à un réseau de professeurs dont leurs coordonnées m'étaient connues et grâce à leur bon vouloir, le questionnaire a été complété avec attention. De plus, grâce à ces professeurs, le questionnaire a pu être diffusé à l'ensemble de l'école où quelques questionnaires me sont parvenus.

Puis remarquant ne pas avoir assez de réponses pour analyser les données, j'ai utilisé des blogs réservés aux professeurs des écoles où j'ai pu transmettre mon lien de partage du questionnaire sur les fils de discussion dont beaucoup de professeurs ont pris du temps pour y répondre.

Au total, j'ai pu récolter vingt-six soumissions qui vont pouvoir être comparées et analysées suivant plusieurs critères.

2.1.3 La pertinence des questions.

De par le choix du questionnaire, on va pouvoir recueillir des résultats qualitatifs qu'on va pouvoir exploiter pour catégoriser des profils d'enseignants vis-à-vis de leurs conceptions de l'EDD et les caractériser selon certains critères que le questionnaire relève.

Pour créer ce questionnaire, je me suis centrée sur trois points qu'il me semblait important à avoir (voir annexe 2) : le premier point se concentrait sur l'identité de la personne interrogée, le deuxième était sur la perception du développement des enseignants répondants et une dernière qui portait sur la mise en œuvre de l'EDD en classe. Intéressons-nous aux différentes questions qui composaient ce questionnaire et leur intérêt :

- Volet « identité » : on va pouvoir catégoriser des profils d'enseignants avec une ancienneté, dans la profession, relativement identique et effectuer une corrélation avec les enseignements qu'ils ont pu avoir sur l'EDD durant leurs années de formation (« *Ancienneté dans le métier* »). Aussi, proposer une autre catégorisation en fonction du cursus scolaire postbac qui aurait pu influencer leur manière de pratiquer l'EDD (« *Quel cursus de formation avez-*

vous suivi ? »). La dernière question de ce volet renvoie aux pratiques personnelles des enseignants qui peuvent avoir une influence sur l'importance et l'investissement de l'EDD en classe (« *Pratiquez-vous des activités hors de l'école liées à l'environnement ? à titre personnel (tri sélectif...) en tant que militant et citoyen (parti politique, défense de l'environnement...) à caractère loisir (clean walks, plugging...) pas du tout »*).

- Volet « perception du développement durable » : la première question de cette partie du questionnaire va pouvoir mesurer les connaissances des professeurs vis-à-vis du développement durable (« *Pour vous, qu'est-ce que le développement durable ? »*). En effet, les réponses à cette question vont nous en apprendre plus sur ce que représente le développement durable pour les enseignants et ainsi comparer leur définition avec la définition « officielle » et de ce fait pouvoir analyser la perception des différents enjeux par les enseignants. La deuxième question renvoie aux thématiques que les enseignants mettent en lien avec le développement durable (ce qu'ils enseignent en général) (« *Quelles thématiques associez-vous au développement durable ? »*) qui va pouvoir confirmer leur définition et mettre en avant les principales idées des enseignants lorsqu'on évoque développement durable et montrer que l'EPS est très peu associée à l'EDD. La dernière question de cette partie permet de mesurer l'intérêt du professeur pour le développement durable (« *Pensez-vous que le développement durable est un enjeu éducatif essentiel ? oui non »*), ce qui va peut-être pouvoir expliquer les réponses qu'il a apporté sur le reste du questionnaire.
- Volet « mise en œuvre de l'EDD en classe » : les réponses de la première interrogation de ce volet permettront de comprendre l'importance de ce que renvoie l'EDD pour les enseignants (« *Pour vous, l'EDD en classe est : primordiale opportune facultative »*) et de cette manière percevoir la nécessité de la pratique de l'EDD en classe. Le deuxième point (« *Selon vous, quelles sont les missions de l'EDD ? »*) va mettre en avant les finalités de l'enseignement de l'EDD que le professeur des écoles pense important de

développer chez les élèves. Les deux questions suivantes (« *A quelles disciplines l'associez-vous ? Êtes-vous impliqué dans un projet EDD ? Si oui, pouvez-vous l'expliquer ?* ») vont juger la cohérence des réponses apportées dans la question précédente. Enfin, le dernier point de ce questionnaire porte sur les difficultés des professeurs quant à l'enseignement de l'EDD (« *Avez-vous des difficultés concernant l'enseignement de l'EDD ? Si oui, pourquoi ?* ») et donc de porter à connaissance leurs difficultés à la mise en pratique de l'EDD s'il y en a.

Dans le volet « identité », une question a dû être repensée. Au début, le prénom de l'enseignant était demandé ce qui faisait obstacle à des professeurs de mon entourage. En effet, ils m'ont fait remarquer que leurs réponses étaient moins spontanées du fait que c'était moi qui allais lire donc par peur du jugement. Ils voulaient alors chercher des réponses scientifiquement correctes, ce qui perdait tout l'intérêt du questionnaire. Cette question a donc été remplacée par une question sur le genre de l'enseignant qui ne va en aucun cas affecter le reste du questionnaire.

Pour l'analyse, comme évoqué précédemment, un croisement sera fait pour catégoriser des profils d'enseignants.

2.1.4 L'analyse.

Ce questionnaire permet de faire un état des lieux des pratiques de l'EDD en classe. À travers ce questionnaire, on ne peut pas dégager une analyse quantitative des résultats très précise due aux seulement vingt-six répondants, mais on peut extraire une tendance statistique.

2.1.4.1 Profils des répondants.

La majorité des répondants est des femmes, 77 % contre 23 % d'hommes, ce qui peut renvoyer à ce métier qui compte une part importante d'enseignante. Les différents enseignants qui ont répondu au questionnaire ont tous au moins un an d'ancienneté dans

le métier de professeur des écoles. La majorité d'entre eux a une ancienneté supérieure à cinq ans et donc d'avoir eu un retour sur une expérience de l'EDD en classe.

Avec une moyenne d'âge de quarante-quatre ans et des âges allant de vingt-deux à soixante-trois ans, on pourra éventuellement observer une différence de perception de l'EDD suivant leurs expériences personnelles et professionnelles.

On a donc une variété de profils tant sur le plan de l'âge, de l'ancienneté, mais aussi sur le plan du parcours scolaire. On a des parcours scolaires scientifiques (biologie, SVT) qui peuvent avoir un impact sur les réponses apportées sur le développement durable. On retrouve tout de même des parcours scolaires typiques à l'enseignement sur des licences en rapport avec sciences de l'éducation.

Ils sont tous engagés dans des activités extrascolaires pour préserver l'environnement, 81 % sont impliqués dans un projet personnel comme le tri des déchets, seulement 4 % pratiquent un loisir en rapport avec le développement durable (cleen-walk) et une seule personne se considère comme militante par rapport aux enjeux du développement durable.

2.1.4.2 Les enseignants et l'EDD.

Si on choisit comme définition de référence au développement durable, celle du rapport Brundtland (1987) « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs », on peut dire que les enseignants ont perçu les concepts. Dans les définitions données par les répondants, il revient « perspectives sur le long terme », « perspective de durabilité », « durable dans le temps », « sans compromettre l'avenir ». D'après ces réponses, le concept de durabilité a été intégré et repris par les enseignants. Il y a donc peu de définitions qui apportent ce côté politique, éthique et moral qu'on connaît de l'évolution de la définition du développement durable. Une personne définit le développement durable comme étant « agir de manière responsable », la notion de « respect » est aussi amenée dans certaines définitions. On retrouve des définitions qui mettent en avant la « protection de la nature » ou le « respect de l'environnement », en général, ce sont des enseignants qui ont

commencé à exercer avant 2004 où il était question principalement d'éducation à l'environnement.

Les différentes thématiques relevées par les enseignants se rapportent à une « éducation aux petits gestes » (Simonneaux, 2010). Comme montré avec le nuage de mots suivant, les thématiques tournent souvent autour du tri des déchets, le recyclage, les consommations d'énergie, mais peu le côté politique qui encadre l'EDD par une transformation de la société.



Figure 2 : Nuage de mots représentant les thématiques du développement durable évoquées par les enseignants.

Pour les enseignants, l'EDD est un enjeu éducatif majeur. C'est une thématique importante à mettre en œuvre en classe. Cependant, un enseignant pense que ce n'est pas un enjeu éducatif majeur, mais si on reprend ses réponses aux autres questions, on se rend compte que c'est quelqu'un qui est assez retissant. Cette personne n'a pas été capable de donner une définition du développement durable « pas de définition connue » et que l'EDD en classe est une thématique facultative à enseigner.

Chez certains répondants, l'enseignement de l'EDD en classe est primordial, ce qui veut dire que chez ces enseignants, on peut les retrouver dans les progressions. D'autres en

revanche pensent que c'est un enseignement opportun et donc qu'il trouve sa place lorsque le moment se présente, ainsi que la production de séquences dédiées à l'EDD n'est pas nécessaire. Selon ces enseignants, l'EDD est associée à l'EMC, à la géographie et aux sciences, très peu de professeurs estiment que l'EDD est transversale à toutes les disciplines et encore moins à l'EPS.

Les différentes missions de l'EDD mises en avant par les enseignants renvoient à une « sensibilisation », une « formation du citoyen » et « prise de conscience des enjeux du développement durable ». Ainsi, à travers ces missions évoquées, on comprend que l'EDD est bien comprise de la part des enseignants.

En revanche, seulement 42 % d'entre eux sont impliqués dans des projets vis-à-vis de l'EDD ainsi, il se peut qu'il y ait un lien avec la question suivante qui est de savoir si les enseignants ont des difficultés à faire de l'EDD. 31 % des enseignants mettent en avant leurs difficultés vis-à-vis de l'enseignement de l'EDD, certains mettent en place de l'EDD dans leur classe et avoue avoir des difficultés pour l'enseigner et d'autres n'en mettent pas en place, mais n'ont pas forcément de difficulté. Il y a donc certaines raisons à la non mise en place de l'EDD en classe :

- Raison organisationnelle : il est exposé le fait que mettre en place un projet EDD en classe est principalement chronophage pour les enseignants : « course après le temps », « pas le temps », « difficile de tout traité dans le temps ».
- Raison pédagogique : dans un deuxième temps, différentes raisons sont mises en avant par le fait de « l'incompréhension des programmes de l'EN », le manque de formation et le manque de ressources sont ce qui reviennent le plus dans les réponses apportées par les enseignants.

Les enseignants impliqués dans des projets EDD ne produisent pas une séquence eux-mêmes et font appel à différents intervenants sur différentes thématiques, il existe aussi dans certaines villes (par exemple Tarbes) qui mettent en place des projets EDD dans leurs écoles. La plupart du temps, ces projets avec la ville sont réservés au cycle 3. Les enseignants ayant des difficultés à la création de séquence relative à l'EDD peuvent faire appel à des intervenants extérieurs, voir avec leur mairie ce qu'il propose pour les écoles

ou enfin se renseigner auprès des services départementaux de l'éducation nationale pour des compléments en formation ou de conseils auprès de coordonnateurs départementaux à l'EDD.

2.1.4.3 Conclusion de la première enquête.

Ce qui ressort principalement de ce questionnaire est que les enseignants ont conscience de l'enjeu fondamental que représente l'EDD en classe. Ils font surtout référence à une éducation « aux petits gestes » et à l'environnement qui se centre tout de même autour de la thématique d'éduquer les élèves comme futur citoyen responsable.

On constate aussi qu'il existe peu de projet EDD dans les classes ou les écoles pour de multiples raisons évoquées précédemment. Pour cela, je vais vous montrer ce qui pourrait être fait en classe pour permettre une EDD plus efficace chez les élèves : une séquence interdisciplinaire en EPS se centrant sur l'EDD.

2.2 La séquence.

2.2.1 La méthodologie.

La conception de la séquence s'est faite en appui sur les programmes du cycle 2 et surtout grâce à une observation attentive de la classe pour être au point sur les capacités des élèves et ne pas prévoir une séquence irréalisable. Cette séquence s'est concentrée autour de la course d'orientation sensorielle qui prend part en séance 3 (voir annexe 4) sur toute la séance. À partir de cette séance, il fallait trouver des séances qui pouvaient amorcer cette course d'orientation et prévoir des séances après cette course pour conclure la séquence et avoir un retour sur la course d'orientation. La séquence s'est donc développée en lien avec les programmes du cycle 2 avec comme thématique : « se repérer dans le quartier de l'école » pour ensuite pouvoir faire une progression des apprentissages durant le reste de l'année.

La première séance consistait à pouvoir récolter les conceptions initiales des élèves vis-à-vis du quartier pour ensuite s'en servir sur la séance 2. En effet, la tâche finale était que chaque élève devait produire une représentation du quartier de l'école qui leur est familier et ainsi de voir les représentations qu'ils en ont. Pour la deuxième séance, on se servait de leur création faite en première séance pour pouvoir introduire cette séance 2. L'objectif était de produire un dessin qui montre les pratiques qu'ils peuvent avoir dans le jardin qui se trouve en face de l'école (Jardin Massey). La troisième séance était la course d'orientation sensorielle (voir annexe 5) qu'il faut bien préparer en amont pour respecter les règles de sécurité. On a pu diviser la classe en deux, un groupe qui marchait et un groupe qui courait, pour pouvoir les comparer et voir des différences ou des similitudes dans les données. Dans la quatrième séance, il était question de récolter à nouveau les pratiques qu'ils peuvent avoir dans le jardin et de comparer la production de la séance 2 et celle de la séance 3 pour observer des différences ou des ressemblances suite à la course d'orientation. La tâche finale était la même qu'en séance 2, les consignes ont été reprises à l'identique pour ne pas influencer les productions des élèves.

En dernière séance, les élèves devaient travailler en groupe pour produire une carte sensible¹ du jardin qu'ils connaissent et ont fréquenté pendant la course d'orientation.

2.2.2 Les participants.

L'expérimentation de terrain s'est faite avec des élèves de cycle 2 et plus particulièrement une classe de CE1 comprenant 19 élèves présents tout le long de la

¹ « Cette dernière peut se définir comme la forme graphique d'une expérience d'un territoire d'un individu ou d'un groupe mais elle peut s'affranchir des règles cartographiques comme l'échelle, la distance ou encore des règles sémiotiques en y intégrant des dessins, des objets, des photographies, etc. Elle fait état d'une perception d'un territoire et elle cherche à visualiser l'idéal et à faire apparaître le senti et le ressenti. La force de cet outil est de reposer sur l'imaginaire et l'imagination des élèves qui sont obligés de penser leur territoire dans toutes ces dimensions, car la carte sensible est un va-et-vient entre les sens et leurs implications physiques dans le paysage » (Bédouret, 2017).

séquence. Le choix du niveau n'avait pas d'importance, car cette séquence aurait pu être transposable à tous les niveaux avec des adaptations en fonction des programmes et des différentes capacités des élèves.

Les différentes séances étaient menées durant cinq lundis durant la période 2, ce qui a été difficile dû à un taux d'absentéisme des élèves d'une semaine à l'autre et les conditions météorologiques défavorables durant un mois de novembre. Cette séquence a tout de même pu être menée à son terme.

L'école se situe au cœur de la ville de Tarbes, en zone urbaine avec un grand jardin se trouvant juste en face de l'école : le jardin Massey. Pour la sortie qui était prévue en séance 3 (voir annexe 5), les services civiques de l'école et l'AESH de la classe étaient présents pour l'encadrement et respecter les mesures de sécurité imposées par la loi.

2.2.3 L'expérimentation sur le terrain.

Avant la mise en place de la séquence en classe, il a tout de même fallu respecter les lois et les règlements de l'école. De ce fait, des autorisations des récoltes de données ont été envoyées aux parents pour qu'ils acceptent que les productions de leur enfant et leur enfant soient photographiées, enregistrés ou filmés. La demande de sortie pour pratiquer la course d'orientation dans le jardin située en face de l'école a été soumise quelques semaines avant et l'encadrement nécessaire pour la course d'orientation a été anticipé et respecté.

Lors des séances de production individuelle, des passages à l'oral ont été prévus (voir annexe 4). En effet, quand les élèves dessinent, il n'est pas toujours évident d'interpréter ce que les élèves ont réellement voulu dessiner. C'est pourquoi sur ces séances, un temps d'oral était prévu pour que les élèves explicitent ce qu'ils ont dessiné tout en étant filmé pour permettre de ne pas mal interpréter les dessins et de garder trace pour les analyser plus tard. Pour la séance 5, les élèves devaient produire une carte sensible du jardin et à la fin créé une légende qui reprend les éléments qu'on retrouve dans leur carte. Cela a permis d'explicitier ce qui a été produit dans une modalité différente avec l'introduction de la légende.

Cette séquence a été mise en place pour pouvoir vérifier que l'EPS influence les perceptions dans la nature. Si l'EPS, par le biais des APPN permet de mieux conscientiser la nature en allant directement à sa rencontre donc s'il y a eu un changement vis-à-vis de la conscience de la nature après la course d'orientation.

Pour cela, chaque séance permettait de recueillir différentes données (voir annexe 4) pour ensuite les mettre en relation et découvrir si finalement ce changement de conscience a bien eu lieu. Dans la première séance, les dessins du quartier de l'école permettent de voir s'il y a une conscience de la nature qui se trouve dans leur environnement proche (arbres, herbe, jardin) et qu'ils ont déjà rencontré. La deuxième séance montre comment les élèves se positionnent dans le jardin, ce qu'ils imaginent faire ou avoir fait dans ce jardin (balade, sport, jouer aux jeux, regarder les animaux...) et voir la place du jardin dans leur quotidien (conscience utilitariste...). Ce qui va être recueilli dans la séance 3, c'est tout ce qu'ils auront pu ressentir au contact de la nature durant la course d'orientation, voir les différences de perception d'un élève à un autre et d'un groupe à l'autre. La séance 4 reprend les idées de recueil de la séance 2 et comparer les deux productions des élèves pour voir ce changement de conscience. Enfin, la séance 5 permet de montrer tout ce qu'ils ont ressenti en étant au contact de la nature, voir la proximité qu'ils ont avec et s'ils transposent ce qu'ils ont ressenti pendant la course d'orientation.

Les données qu'ils ont été récoltées vont être croisées pour permettre de les analyser et d'en déduire si l'EPS et plus particulièrement les APPN sont un bon moyen pour reconnecter les élèves à la nature.

2.2.4 L'analyse.

2.2.4.1 *Des dessins initiaux.*

Dans la première séance, les élèves ont eu comme consigne de dessiner le quartier de l'école. Il a donc fallu expliciter ce que le terme de quartier renvoyait. Autour de l'école, on retrouve comme lieu de nature, le jardin Massey qui est souvent fréquenté par les enfants comme lieu pour pratiquer l'EPS ou pour se détendre avec leur famille. L'école est aussi entourée d'une école maternelle et du collège.



Figure 3 : Image satellite du quartier de l'école Théophile Gautier à Tarbes.



Figure 4 : Plan du quartier de l'école Théophile Gautier à Tarbes.

Ce premier dessin permettait de pouvoir relever les éléments de la nature mis en avant par les élèves et donc de voir au premier abord si certains éléments, comme le jardin Massey, ressortaient de leur production.

Dans les productions des élèves, on se rend compte que 65 % des élèves ont représenté le jardin Massey avec plus ou moins l'école à côté. Deux ont seulement dessiné la maternelle qui est adjacente à l'école, ces deux élèves ont une petite sœur ou un petit frère scolarisé dans cet établissement. 53 % des productions mettent en avant des êtres humains, jouant, se baladant dans l'école ou dans le jardin. Enfin, trois élèves ont fait simplement un plan de l'école avec la cour de récréation et l'herbe l'entourant.

Une majorité des élèves a conscience de cette nature qui les entoure, ils savent que le jardin Massey est présent tout près de l'école. L'école se situant en pleine ville et le coin de nature le plus important et le plus proche est le jardin Massey, il était donc logique pour les élèves qui le fréquentent souvent de le mettre en avant dans leur production. Maintenant, est-ce que cette conscience de la nature est réelle ou le jardin a été représenté que par sa proximité avec l'école ?

2.2.4.2 Une interaction avec la nature peu présente.

Cette deuxième séance était centrée sur la représentation du jardin Massey en s'incluant dedans et exposant ce qu'il faisait dans le jardin. Ce deuxième dessin permettait de mettre en avant les différentes utilisations du cadre qu'ils connaissent.

La plupart ont représenté le jardin comme étant un terrain de jeu (jouer au ballon, faire du toboggan) qu'il fréquentait avec leur famille ou les camarades de la classe. Seulement trois élèves vont au jardin pour interagir avec la nature (regarder la nature ou les animaux). 16 % y vont pour se promener le week-end quand il fait beau avec leur famille.

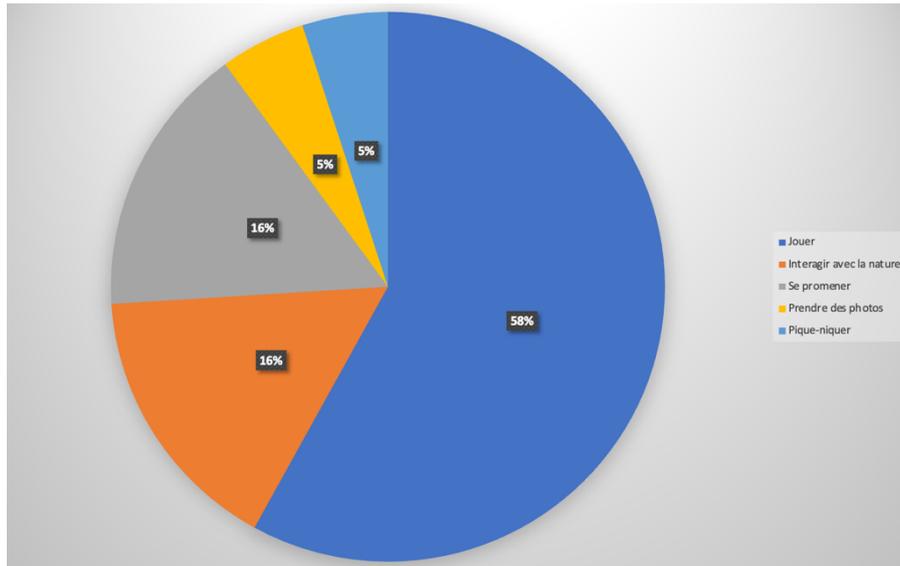


Figure 5 : Représentation de l'utilisation du jardin Massey par les élèves.

On se rend donc compte que pour ces élèves, le jardin Massey a une fonction de cadre que l'on va utiliser pour faire une activité qui pourrait être faite sans avoir le jardin ou même quelconque nature. 3 élèves interagissent réellement avec le jardin et ont un intérêt pour ce lieu naturel qui se trouve au cœur de la ville.

2.2.4.3 Une connexion à la nature.

La séance numéro 3 s'est articulée autour de la course d'orientation (CO) qui est censée permettre aux élèves de pouvoir interagir avec la nature et prendre conscience de cette nature tout en étant dans un contexte sportif. Au départ de la CO, la rencontre avec la nature a été difficile, car on rentrait dans le vif du sujet dès la première balise. Elle commençait par le sens du toucher avec un premier contact avec une nature, ce contact était inhabituel pour les élèves (câliner un arbre, toucher l'herbe). Ils devaient ressentir les différents aspects que nous renvoie la nature. Ils n'avaient jamais fait de câlin à un arbre, les élèves étaient déstabilisés, mais ont trouvé cela drôle et tous les élèves se sont impliqués dans les tâches, même sous la pluie.

Sur la deuxième balise, on remarque une nette différence entre les dessins des élèves. Ils devaient dessiner un élément qu'ils voyaient autour d'eux. Le groupe marche a en

majorité représenté une statue se trouvant en face d'eux, sauf un qui a représenté la petite rivière non loin de leur position. Quant au groupe course, la plupart d'entre eux ont dessiné un arbre ou un buisson et seulement un élève de ce groupe a représenté le bâtiment se trouvant en arrière-plan.

On peut expliquer cette différence par le fait que ces deux groupes ont été encadrés par des personnes différentes et que le guidage vis-à-vis de ce qui devait être représenté n'a pas été le même. On peut aussi penser que l'orientation des élèves lors du dessin n'a pas été la même, par exemple lors de l'arrivée sur la balise, les élèves du groupe de course ont été amenés à regarder plus le côté nature du jardin et le groupe de marche moins guidé sur cet aspect-là.

Pour la troisième balise, les deux groupes ont eu du mal à entendre la nature et ont surtout relevé les bruits avoisinants au jardin comme les voitures qui passent ou les gens qui se baladent.

Ensuite, pour les deux groupes, on ne constate pas de différence distinctive au niveau des sensations olfactives. Les élèves ont très bien su faire ressortir les odeurs de la nature (arbres, pluie, fleurs...) sans relever des odeurs qui n'appartiennent pas au jardin Massey.

Pour finir sur la course d'orientation, la dernière étape était de relever les sensations corporelles des élèves. Les perceptions du corps sont alors totalement différentes, car un groupe était en course et un groupe en marche, le groupe course n'a pas su correctement analyser ce que leur corps leur renvoyait, beaucoup ont mis en avant le fait qu'ils se sentaient très mal après la CO mais j'ai pu constater que ce n'était pas forcément le cas vis-à-vis des comportements qui ont suivi. Par exemple, à la fin de la CO en attendant le groupe marche, les élèves s'amusaient avec les copains à courir, il y avait beaucoup de bavardages alors qu'ils ont tous mis en avant le fait qu'ils étaient à bout de souffle.

À l'inverse, le groupe marche n'a pas fait d'effort de course donc leur ressenti est plutôt bien après la CO. On peut penser alors que le groupe marche perçoit plus efficacement ce qui les entoure, mais on ne peut pas savoir, car le groupe marche et le groupe course ont eu à peu près le même ressenti durant la CO. Il n'y a pas de différence distinctive entre les groupes. On peut alors penser qu'il aurait fallu faire une autre course

d'orientation à la suite de celle-ci et d'inverser les deux groupes pour comparer les sensations perçues en marche et les sensations perçues en course.

2.2.4.4 Une conscientisation : une nature plus présente.

L'avant-dernière séance avait pour but de relever les changements d'utilisation du jardin Massey suite à la CO. Dans les productions des élèves, on retrouve tout de même 53 % des productions qui mettent en avant le jardin comme cadre de jeu. Contrairement aux premières productions, on constate un grand changement vis-à-vis des productions qui mettent en avant une interaction avec la nature. On a maintenant 41 % des productions des élèves qui montrent cette interaction par la cueillette de fleurs, câliner un arbre.

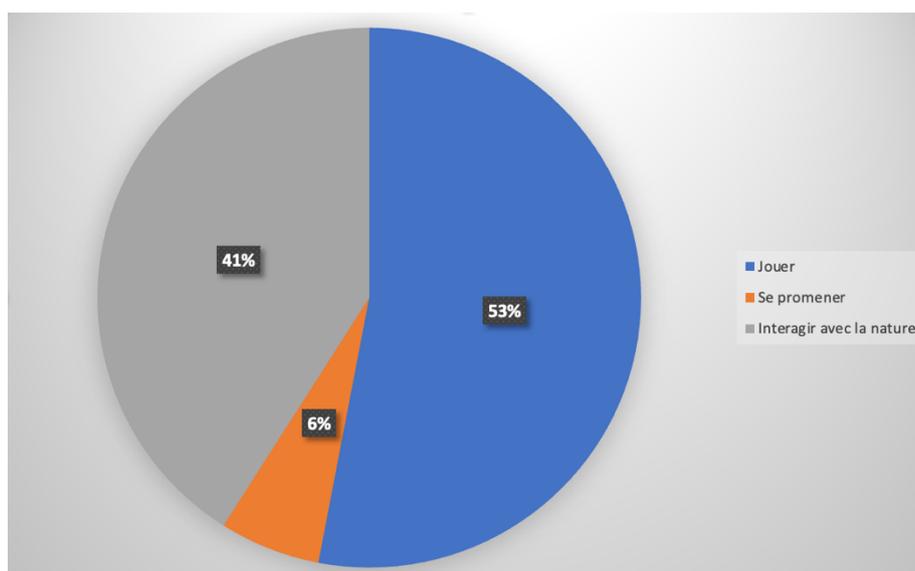


Figure 6 : Représentation de l'utilisation du jardin Massey par les élèves suite à la CO.

On a donc ces changements qui sont apparus suite à la course d'orientation. Les deux productions suivantes montrent bien le changement qui a eu lieu à la suite du processus mis en place durant la séquence.



Figure 7 : Production d'une élève montrant l'utilisation du jardin comme lieu de promenade.



Figure 8 : Production de la même élève représentant deux élèves de la classe faisant un câlin aux arbres

On voit donc bien ce changement chez les élèves avec 2,5 fois plus de productions mettant en avant les interactions avec la nature dans le jardin Massey.

2.2.4.5 *Des cartes sensibles controversées.*

Cette dernière séance avait pour but de faire ressortir les différents éléments du jardin Massey, mais sous la forme de carte sensible. Les élèves étaient donc par groupe et devaient représenter le jardin Massey à travers leurs cinq sens, ce qu'ils avaient ressenti durant la course.

Le fait de les mettre par groupe a engendré des conflits sociocognitifs avec leurs camarades qui n'avaient pas ressenti les mêmes choses. Ils devaient donc faire une mise en commun de tout ce qui a été vu auparavant durant la CO et voir si les éléments de la nature ressortent plus que les éléments qui ne sont pas naturels. La constitution des groupes s'est faite par rapport aux dessins qui renvoyaient à leur utilisation du jardin Massey. J'ai donc constitué moi-même les groupes suivant ce schéma : le groupe 1 est un groupe d'élèves qui n'a pas changé sa vision du jardin Massey, le groupe 2 était un mélange entre les élèves qui ont changé de perception et d'autres qui n'ont pas changé de perception et enfin le troisième groupe est un groupe constitué uniquement d'élèves ayant changé de représentation quant à leur utilisation du jardin Massey. Ce choix me permettrait de voir si les élèves qui n'ont pas changé de perception ont tout de même conscience de la nature dans le jardin, si les élèves qui ont changé de perception ont alors développé cette conscience de nature ou eu un impact dans le groupe 2 pour inclure la nature dans leur production.

Concernant le premier groupe, leur carte sensible (ci-dessous) fait état de la nature comme étant parsemé, il y a très peu de zones d'herbe et qui ne s'étalent pas jusqu'aux chemins. Sur ce dessin, seulement deux arbres sont représentés, quelques fleurs sont aussi dessinées autour du point d'eau. La présence du camion de la ville (en bas à droite) montre que c'est quelque chose qui les a marqués le jour de la CO. En effet, ce jour-là, le personnel de la ville venait nettoyer les chemins du jardin Massey et donc leur camion se trouvait

sur le chemin. On retrouve effectivement l'aire de jeu qui était très présente dans leurs dessins de la séance 2 et 4.

Dans cette première carte sensible, on retrouve très peu cette conscience de nature qui pourtant la nature est très présente dans ce jardin. À travers ce dessin, on peut se demander aussi si les élèves ont une bonne représentation mentale du jardin, les chemins sont représentés simplement par des traits fins, le camion de la ville se trouve sur une route qui montre que les élèves voient ce chemin du jardin comme étant une route où circule ce camion. Ils n'ont dessiné que ce qu'ils ont vu et ne sont pas servis des autres sens qu'ils ont pourtant utilisé durant la CO. On peut donc penser que ces élèves n'ont pas développé la conscience de la nature qui était recherchée tout au long de la séquence.

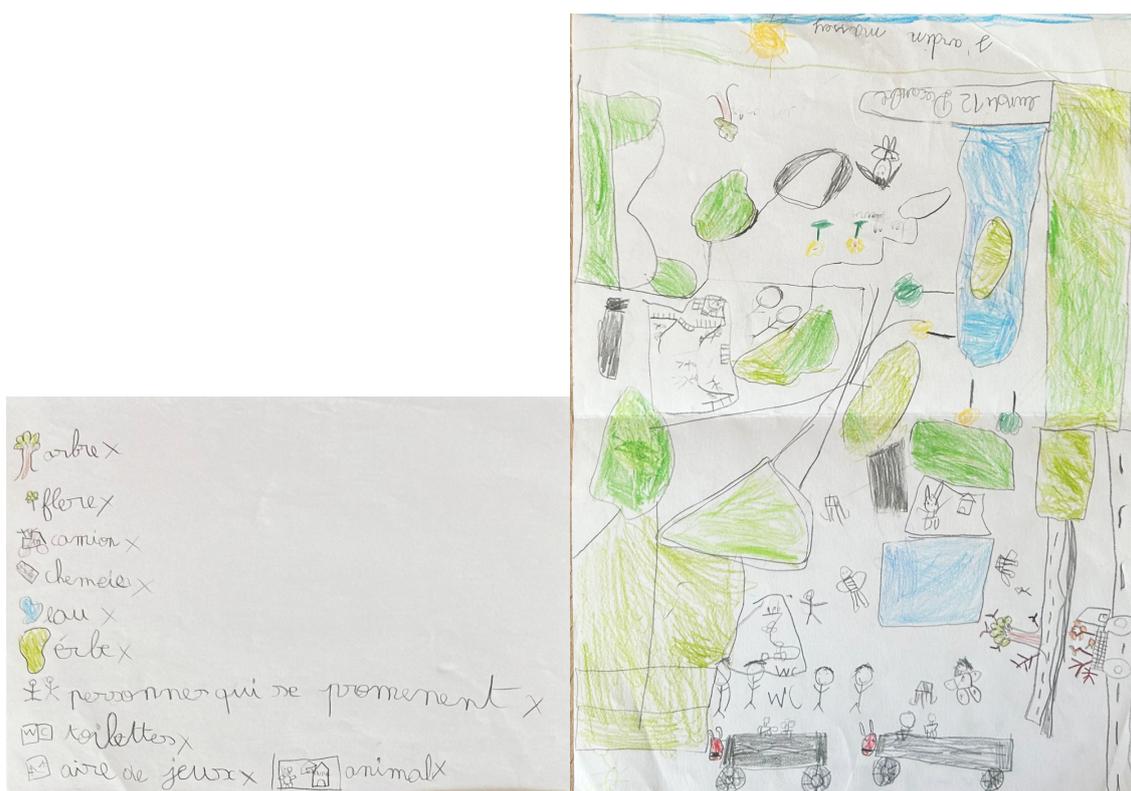


Figure 9 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 1.

Pour le groupe 2, on voit que cette carte du jardin est plus réaliste par rapport au groupe 1, on reconnaît qu'un plan du jardin a essayé d'être représenté. On voit sur cette carte que la nature est plus importante que sur la carte du groupe 1. En effet, la présence d'herbe

est plus importante et se limite au niveau des chemins. La nature est plus présente, il y a un peu plus d'arbres, beaucoup de fleurs et les flaques d'eau et de boue qui y sont dessinés, comme lors de la CO (il avait plu). On voit la présence de plusieurs animaux qui se promènent dans le jardin.

En bas à gauche du dessin, on voit une personne qui chante en se promenant dans le jardin. Ce groupe a non seulement représenté ce dont ils ont vu durant la course d'orientation, mais aussi ce qu'ils ont pu entendre ce jour-là.

Ce groupe d'élèves a choisi de représenter les routes qui bordent le jardin Massey. On a aussi la présence de constructions humaines qui se trouvent dans le jardin comme les toilettes, l'aire de jeux ou encore le musée Massey. À travers ces éléments, on voit que les élèves ont conscience de ces constructions qui les entourent et ont besoin de les représenter, car elles appartiennent tout de même au jardin Massey.

Cette carte est intéressante, car les élèves ont conscience des différents éléments de la nature qui composent le jardin Massey. Certes, la présence des constructions humaines est tout de même importante, mais il y a un début de conscientisation de la nature. Ce début de conscientisation va être plus facile à approfondir et donc par la suite de travailler autour des enjeux de l'environnement.



Figure 10 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 2.

La carte du groupe 3 montre bien cette nature qui est présente dans le jardin, la feuille est remplie de vert. Il y a plus d'arbres que les autres dessins, beaucoup de fleurs sont représentées dans l'ensemble du jardin, l'herbe est très présente et les chemins ne prennent pas toute la place sur la feuille.

Comme sur les autres dessins, ici, on peut voir les différentes constructions humaines qu'il y a dans le jardin. Le musée Massey et l'aire de jeu sont les constructions qui reviennent dans les autres dessins. Ici, on peut voir qu'ils ont mis le terrain de sport, c'est un endroit que les élèves connaissent bien, car c'est là qu'ils pratiquent l'EPS.

On peut penser que vis-à-vis de cette production ce troisième groupe est celui qui a conscientisé la nature plus rapidement que les autres groupes. Suite à cette séquence, il aurait donc été intéressant de pouvoir continuer le travail sur les enjeux de l'EDD qui aurait plus facilement été acquis par ce groupe.



Figure 11 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 3.

2.2.5 Conclusion de l'analyse de la séquence.

Cette dernière séance fait état de la conscientisation de la nature par les différents groupes. On peut donc voir que les trois groupes ont des perceptions différentes. Dans ces productions ce qui diffère le plus c'est la présence de la nature, elle est plus ou moins représentée dans ces trois productions. On peut en conclure que la séquence n'a pas eu le même impact sur tout le monde et qu'il y a des choses à améliorer dans la séquence pour que l'objectif soit atteint par tout le monde. Après analyse de cette séquence, on peut comprendre que certains ont réussi à développer cette conscience de nature qui était recherchée, que d'autres élèves sont peut-être en train de la développer et que quelques-uns n'ont rien développé et presque rien.

Conclusion

Les enseignants ont conscience qu'il faut pratiquer l'EDD, mais ne le font pas forcément pour diverses raisons. À travers cette séquence, j'ai pu montrer que les élèves étaient très réceptifs au contact de la nature et que l'on obtient donc des résultats assez satisfaisants. Suite à cette simple séquence, il serait possible d'engager une séquence autour des enjeux environnementaux et de permettre aux élèves d'être impliqués dans la cause du développement durable.

Cette séquence avait pour but de développer la conscience de la nature à travers les APPN. La séance sur la course d'orientation mêlait le développement de la conscience du corps en utilisant ses cinq sens, ainsi qu'un développement de la conscience de la nature en interagissant avec elle par les sens. Cette séquence était donc progressive pour voir les changements de perception des élèves qu'il y aurait pu avoir entre les premières séances qui sont avant la CO et les séances après la CO. Ces changements qu'il y a eu chez certains élèves montrent bien qu'il est possible de prendre conscience de la nature à travers les APPN.

Pour améliorer la séquence qui a été faite, il faudrait faire une séquence encore plus progressive, c'est-à-dire prendre le temps de développer la conscience du corps qui est une étape essentielle pour développer la conscience de la nature. Il ne faut pas faire une séance qui mélange l'apprentissage de ces deux consciences. Il est important d'abord de construire une séquence permettant aux élèves de prendre conscience de leur corps pour ensuite amener cette séquence.

Au niveau de la CO, il aurait été intéressant d'invertir les groupes, par exemple, le groupe marche serait devenu le groupe course et inversement pour le groupe course et donc permettre de voir s'il y avait un changement de perception quand ils font une activité physique plus intense que quand ils marchent, car les données récoltées entre les groupes ne sont pas significatives et auraient été plus pertinentes dans ce sens-là.

Au niveau professionnel, j'ai pu voir que l'éducation au développement durable n'est pas assez entreprise dans les classes. À travers cette recherche, j'ai pu montrer qu'il est possible de faire de l'éducation au développement durable en changeant totalement ma

vision de cet enseignement. En effet, la plupart du temps, l'EDD est associée à la discipline de la géographie en cycle 3 ou questionner le monde en cycle 2 alors que l'EDD est une thématique transversale. Elle peut donc être mise en lien avec d'autres disciplines que celle-ci, par exemple l'EPS. J'ai donc voulu montrer que l'EDD passe par un processus qui commence par une conscientisation de corps qui va permettre de développer la conscience de la nature et c'est à travers cela que les élèves vont pour ensuite la ressentir et voir qu'elle est tout autour d'eux. Une fois que cette conscience de la nature est développée chez les élèves, on va pouvoir travailler sur les enjeux de l'environnement et impliquer davantage les élèves dans leur éducation et qu'ils en soient acteurs. Cette recherche m'a donc permis de développer une tout autre regard vis-à-vis de l'EPS, autre que l'aspect social, réglementaire qu'il en découle. Je me suis rendu compte que l'EPS avait d'autres utilités qui n'étaient pas assez exploitées, qu'elle pouvait introduire d'autres thématiques et quoi de mieux que l'EPS pour être au contact direct de la nature. Ce travail m'a fait changer mon regard sur ma formation STAPS et de développer une autre vision des enseignements du premier degré. J'ai pu mettre en avant cette relation qui peut exister entre les disciplines à l'école primaire et qu'il est facile de mettre en lien les disciplines pour acquérir certaines compétences qui sont peut-être plus difficiles à développer chez les élèves en passant que par la discipline qui est associée à la compétence.

Annexes.

Annexe 1 : Questionnaire vierge (après modification).

Identité

Présentation *

Homme/Femme Age

Ancienneté dans le métier *

Quel cursus de formation avez-vous suivi ? *

Pratiquez-vous des activités hors de l'école liées à l'environnement ? *

- à titre personnel (tri sélectif...)
- en tant que militant et citoyen (parti politique, défense de l'environnement...)
- à caractère loisir (clean walks, plugging...)
- pas du tout

Perception du développement durable

Définition

Pour vous, qu'est-ce que le développement durable ? *

Quelles thématiques associez-vous au développement durable ? *

Pensez-vous que le développement durable est un enjeu éducatif essentiel ? *

- OUI
 NON

Mise en oeuvre de l'EDD

Pour vous, l'EDD en classe est : *

- Primordiale Opportune Facultative

Selon vous, quelles sont les missions de l'EDD ? *

A quelles disciplines l'associez-vous ? *

Etes-vous impliqué dans un projet EDD ? *

- OUI
 NON

Si oui, pouvez-vous l'expliquer ?

Avez-vous des difficultés concernant l'enseignement de l'EDD ? *

- OUI
 NON

Si oui, pourquoi ?

Annexe 2 : Tableau synthétique du questionnaire.

Dimensions	Questions
Volet « identité »	Homme/Femme
	Âge
	Ancienneté dans le métier
	Quel cursus de formation avez-vous suivi ?
	Pratiquez-vous des activités hors de l'école liées à l'environnement ? <input type="checkbox"/> à titre personnel (tri sélectif...) <input type="checkbox"/> en tant que militant et citoyen (parti politique, défense de l'environnement <input type="checkbox"/> à caractère loisir (clean walks, plugging...) <input type="checkbox"/> pas du tout
Volet « perception du développement durable »	Pour vous, qu'est-ce que le développement durable ?
	Quelles thématiques associez-vous au développement durable ?
	Pensez-vous que le développement durable est un enjeu éducatif essentiel ? <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Volet « mise en œuvre de l'EDD en classe »	Pour vous, l'EDD en classe est : <input type="checkbox"/> primordiale <input type="checkbox"/> opportune <input type="checkbox"/> facultative

	Selon vous, quelles sont les missions de l'EDD ?
	A quelles disciplines l'associez-vous ?
	Êtes-vous impliqué dans un projet EDD ? Si oui, pouvez-vous l'expliquer ?
	Avez-vous des difficultés concernant l'enseignement de l'EDD ? Si oui, pourquoi ?

Annexe 3 : Fiche de préparation de la séquence.

FICHE DE SEQUENCE Se repérer dans son environnement proche (séquence mémoire)	
Domaine(s) : Questionner le monde – l'espace	
Compétences QLM :	
<ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans son environnement proche. - Situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres ou par rapport à d'autres repères. - Maîtriser le vocabulaire permettant de définir des positions [gauche, droite, au-dessus, en dessous, sur, sous, devant, derrière, près, loin, premier plan, second plan, nord, sud, est, ouest...]. - Maîtriser le vocabulaire permettant de définir des déplacements [avancer, reculer, tourner à droite/à gauche, monter, descendre...]. - Produire des représentations des espaces familiers (les espaces scolaires extérieurs proches, le village, le quartier) et moins familiers (vécus lors de sorties). 	
Compétences en français :	
<ul style="list-style-type: none"> - Prendre en compte des récepteurs ou interlocuteurs. - Mobiliser des techniques qui font qu'on est écouté. - Adapter son discours et sa posture [intensité, hauteur de la voix] en fonction de la situation d'énonciation [raconter, décrire, expliquer, argumenter, prescrire, ordonner] et de son auditoire [une personne/ groupe, adulte/ pair] avec un guidage du professeur de moins en moins présent. - Disposer d'un lexique de plus en plus varié et structuré, mobilisable en situation d'expression orale. 	
Compétences EPS :	
<ul style="list-style-type: none"> - Transformer sa motricité spontanée pour maîtriser les actions motrices. - Lire le milieu et adapter ses déplacements à ses contraintes. - Respecter les règles essentielles de sécurité. 	
Compétences EMC :	
<ul style="list-style-type: none"> - Coopérer en vue d'un objectif commun. - Appliquer et accepter les règles communes. 	
Objectifs généraux de la séquence :	
<ul style="list-style-type: none"> - Rendre l'élève capable d'adapter ses déplacements à différents types d'environnements. - Rendre l'élève capable d'utiliser et de se situer dans un espace proche - Rendre l'élève capable de représenter cet espace. - Présenter une production à l'oral 	
Cycle : 2	Niveau(x) de classe : CE1
Nombre de séances : 5	Organisation de la classe : préparer les binômes, les groupes de CO et groupes pour la carte sensible
Période de l'année : 2	Matériel à prévoir : carnet de bord, feuille de dessin, téléphone pour filmer, matériels pour la carte sensible, balises

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 1	- Produire une représentation du quartier de l'école	Présentation de la séquence	- Coller mot de sortie (CO) dans le carnet de liaison	- Expliquer ce qui va être fait durant la séquence - Distribuer le mot pour les parents	5 min
	- Présenter sa production devant la classe	Dessin du quartier	- Dessiner le quartier de l'école (ce qu'on peut trouver autour de l'école)	- Donner la consigne - Explicitation du terme « quartier » - Guider les élèves qui ont un peu de mal à se mettre dans le dessin	20 min
		Présentation de leur production devant la classe	- Oraliser ce qu'ils ont dessiné (deux par deux au tableau) - Expliquer les détails du dessin	- Prendre des notes → grille de lecture - Encourager/guider/poser des questions pour approfondir leur travail - Filmer - Prendre des photos de leur dessin	25 min
Ce que je veux recueillir : conscience de la nature (jardin) dans leur environnement proche					

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 2	<ul style="list-style-type: none"> - Produire une représentation d'un espace naturel connu en s'incluant dans cet espace - Présenter sa production devant la classe 	Rappel	<ul style="list-style-type: none"> - Observer leur production du quartier 	<ul style="list-style-type: none"> - Reprendre les dessins du quartier - Montrer l'apparition du jardin Massey dans les productions (pas, peu, beaucoup) 	5 min
		Dessin du jardin Massey	<ul style="list-style-type: none"> - Se dessiner dans le jardin Massey 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner les consignes de travail (fermer les yeux et s'imaginer dans le jardin, maintenant dessine-toi dans ce jardin) - Guide - Observation 	20 min
		Présentation de leur production devant la classe	<ul style="list-style-type: none"> - Oraler ce qu'ils ont dessiné (deux par deux au tableau) - Expliquer les détails du dessin - Expliquer ce qu'ils font dans ce jardin 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre des notes → grille de lecture - Encourager/guider/poser des questions pour approfondir leur travail - Filmer - Prendre des photos de leur dessin 	25 min
<p>Ce que je veux recueillir : voir comment ils se positionnent dans le jardin (sport, balade, ramasser des feuilles, jouer, regarder les animaux) + voir la place du jardin Massey dans leur quotidien (différence de conscience : utilitariste ou non)</p>					

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 3	<ul style="list-style-type: none"> - Se repérer sur une carte - Utiliser des balises d'orientation - Utiliser ses sens (écouter et interpréter ce que l'on perçoit) 	Présentation du carnet de bord	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir le carnet 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuer le carnet de bord (avec prénoms déjà écrits) - Expliquer le fonctionnement du carnet <p>« Vous avez un petit carnet où il y a écrit le numéro de la balise et la consigne à laquelle vous devez répondre sur cette balise précise. Il y a aussi des questions qui sont pré remplies pour vous aider. A chaque balise, on lira ensemble la consigne pour qu'elle soit bien comprise car elles seront toutes différentes. »</p>	10 min
		Rappel	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter - Observer - Prendre le carnet 	<ul style="list-style-type: none"> - Reprendre les dessins pour introduire le déplacement au jardin - Expliquer la séance : <ul style="list-style-type: none"> o Prendre le matériel nécessaire : carnet de bord + crayon pour dessiner o Présentation du fonctionnement des cartes : (à partir d'un rallye photo, pas de balise : trop compliqué pour l'installation) o Départ au jardin Massey o Création des groupes (1 qui va courir et 1 qui va marcher) 	15 min
		CO	<ul style="list-style-type: none"> - Lire une carte - Répondre aux « questions » sur le carnet - Courir ou marcher suivant le groupe - Ressentir 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner les consignes <p>« Vous allez devoir en suivant l'ordre des photos, trouver l'endroit où a été prise la photo, en vous aidant de vos connaissances du jardin et aussi en vous aidant de la carte. Les photos montrent un endroit du jardin et vous devez retrouver ce lieu, sur la carte il y a une croix qui montre l'emplacement de la photo, comme une carte au trésor. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire les groupes 	40 min
<p>Ce que je veux recueillir : tout ce qu'ils vont ressentir dans la nature, la différence de perception entre le groupe marche et le groupe course (va-t-il y avoir un groupe qui va mieux ressentir que l'autre ?)</p>					

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 4	<ul style="list-style-type: none"> - Reproduire une représentation d'un espace naturel connu en s'incluant dans cet espace - Présenter sa production à la classe 	Rappel	<ul style="list-style-type: none"> - Observer leur 1^{re} production 	<ul style="list-style-type: none"> - Afficher les dessins du jardin Massey en les comparant 	5 min
		Dessin du jardin Massey	<ul style="list-style-type: none"> - Se redessiner dans le jardin Massey 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner la consigne - Guider - Observer 	20 min
		Présentation de leur production	<ul style="list-style-type: none"> - Oraler ce qu'ils ont dessiné (deux par deux) - Expliquer les détails du dessin - Expliquer ce qu'ils font dans ce jardin 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre des notes → grille de lecture - Encourager/guider/poser des questions pour approfondir leur travail - Filmer - Prendre des photos de leur dessin 	25 min
Ce que je veux recueillir : comparaison avec la 1 ^{re} production, observation des changements apportés et des changements de conscience vis-à-vis de ce lieu ou pas					

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 5	Produire une carte sensible d'un espace connu en réinvestissant ce qu'ils ont perçu en le rencontrant	Rappel	<ul style="list-style-type: none"> - Observer leur dernier dessin 	<ul style="list-style-type: none"> - Affichage de leur dernière production pour introduire la carte sensible 	5 min
		Produire une carte sensible du jardin Massey	<ul style="list-style-type: none"> - En groupe de 3 ou 4 : produire un plan sensoriel du jardin Massey - Aide du carnet de bord 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner la consigne : « Le maire de Tarbes veut construire un plan du jardin Massey mais il aurait besoin de votre aide pour la faire. Vous allez donc devoir créer par groupe une carte sensible en dessinant ce que vous avez pu voir, entendre, sentir, toucher en y intégrant les différents chemins, utilisez des figurés que vous mettez dans votre légende à la fin ». - Guide/aide - Observation 	20 min
		Présentation de leur production devant la classe	<ul style="list-style-type: none"> - En groupe : oraliser ce qu'ils ont produit - Expliquer les détails de la carte sensible (légende) 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre des notes - Encourager/guider/poser des questions pour approfondir leur travail - Prendre des photos de leur dessin 	15 min
Ce que je veux recueillir : leur ressenti personnel sur la nature, voir la proximité avec la nature, voir s'ils arrivent/savent transposer ce qu'ils ont ressenti au jardin					

Annexe 4 : Fiche de préparation de la séance sur la CO sensorielle.

Séances	Objectifs :	Déroulement :	Activités de l'élève :	Activités de l'enseignant	Durée
Séance 3	<ul style="list-style-type: none"> - Se repérer sur une carte - Utiliser des balises d'orientation - Utiliser ses sens (écouter et interpréter ce que l'on perçoit) 	Présentation du carnet de bord	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir le carnet 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuer le carnet de bord (avec prénoms déjà écrits) - Expliquer le fonctionnement du carnet <p>« Vous avez un petit carnet où il y a écrit le numéro de la balise et la consigne à laquelle vous devez répondre sur cette balise précise. Il y a aussi des questions qui sont pré remplies pour vous aider. A chaque balise, on lira ensemble la consigne pour qu'elle soit bien comprise car elles seront toutes différentes. »</p>	10 min
		Rappel	<ul style="list-style-type: none"> - Écouter - Observer - Prendre le carnet 	<ul style="list-style-type: none"> - Reprendre les dessins pour introduire le déplacement au jardin - Expliquer la séance : <ul style="list-style-type: none"> o Prendre le matériel nécessaire : carnet de bord + crayon pour dessiner o Présentation du fonctionnement des cartes : (à partir d'un rallye photo, pas de balise : trop compliqué pour l'installation) o Départ au jardin Massey o Création des groupes (1 qui va courir et 1 qui va marcher) 	15 min
		CO	<ul style="list-style-type: none"> - Lire une carte - Répondre aux « questions » sur le carnet - Courir ou marcher suivant le groupe - Ressentir 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner les consignes <p>« Vous allez devoir en suivant l'ordre des photos, trouver l'endroit où a été prise la photo, en vous aidant de vos connaissances du jardin et aussi en vous aidant de la carte. Les photos montrent un endroit du jardin et vous devez retrouver ce lieu, sur la carte il y a une croix qui montre l'emplacement de la photo, comme une carte au trésor. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire les groupes 	40 min
<p>Ce que je veux recueillir : tout ce qu'ils vont ressentir dans la nature, la différence de perception entre le groupe marche et le groupe course (va-t-il y avoir un groupe qui va mieux ressentir que l'autre ?)</p>					

Balise	Tâches de l'élève	Tâches de l'enseignant
1 : je touche	<p>Compléter le carnet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Toucher le sol <ul style="list-style-type: none"> o Est-ce que c'est mouillé ? Froid ? Doux ? Dur ?... - Câliner un arbre <ul style="list-style-type: none"> o Est-ce que c'est dur ? humide ? lisse ? rugueux ? 	<p>Une fois arrivé sur la bonne balise :</p> <p>« Vous devez tout d'abord caresser le sol, concentrez-vous sur ce que vous touchez. Maintenant, que vous avez bien touché, il faut que vous entouriez sur votre carnet, ce que vous avez senti »</p> <p>Lire les propositions sur le carnet, les expliquer si besoin, possibilité pour eux de rajouter des propositions auxquelles ils auraient pensé.</p> <p>« Une fois que vous avez fini de compléter, trouvez-vous un arbre, n'importe lequel et faites-lui un câlin, caressez-le. Vous allez maintenant compléter le carnet en entourant ce que vous avez senti »</p> <p>Lire les propositions sur le carnet et possibilité de rajouter des propositions.</p>
2 : je vois	<p>Compléter le carnet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dessiner ce qu'ils ont regardé 	<p>Une fois arrivé sur la bonne balise :</p> <p>« Vous devez tout d'abord regarder autour de vous, en haut, en bas, concentrez-vous sur une seule chose que vous avez vu. Maintenant, que vous l'avez bien regardé, il faut que vous la dessiniez sur votre carnet, seulement cette chose je ne veux pas tout ce qui se trouve autour »</p>
3 : j'écoute	<p>Compléter le carnet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoure ce que tu as entendu <ul style="list-style-type: none"> o Oiseaux, personnes qui parlent, cri, voiture, pluie, l'eau, le vent, feuille 	<p>Une fois arrivé sur la bonne balise :</p> <p>« Vous allez fermer les yeux, ouvrir bien les oreilles et écouter ce qui se trouve autour de nous. Écouter tout. Il y a des propositions sur le carnet et vous allez entourer les sons que vous avez entendu, si vous n'avez pas entendu le reste ce n'est pas grave et si le copain n'a pas pareil ce n'est pas grave non plus, mettez seulement ce que vous, vous avez entendu. Vous pouvez ajouter une proposition si elle n'est pas dans la liste. »</p> <p>Lire les propositions sur le carnet, possibilité pour eux de rajouter des propositions auxquelles ils auraient pensé.</p>

4 : je sens	<p>Compléter le carnet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quelles sont les odeurs qui tu as senti <ul style="list-style-type: none"> o La nourriture, l'odeur de la pluie, ça sent bon, ça ne sent pas bon, fleur, voiture 	<p>Une fois arrivé sur la bonne balise :</p> <p>« On va faire la même chose qu'à la balise précédente, vous allez fermer les yeux ouvrir bien le nez et sentez ce qui se trouve autour de nous. Sentir tout. Il y a des propositions sur le carnet et vous allez entourer les odeurs que vous avez senti, si vous n'avez pas senti le reste ce n'est pas grave et si le copain n'a pas pareil ce n'est pas grave non plus, mettez seulement ce que vous vous avez senti. Vous pouvez ajouter une proposition si elle n'est pas dans la liste. »</p> <p>Lire les propositions sur le carnet, possibilité pour eux de rajouter des propositions auxquelles ils auraient pensé.</p>
5 : je ressens	<p>Compléter le carnet :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Échelle de ressenti <ul style="list-style-type: none"> o De 1 à 10, je sens que mon cœur bat dans tout mon corps o De 1 à 10, je respire vite. o Mal aux jambes, pieds, bras, ventre, tête 	<p>Une fois arrivé sur la bonne balise :</p> <p>Expliquer ce qu'est une échelle de ressenti, elles sont ici notées avec des phrases qui peut correspondre aux ressentis des élèves.</p> <p>« Vous allez rester debout, écouter votre corps, ce qu'il vous renvoie. Vous sentez peut-être votre cœur qui bat. »</p> <p>Lire les propositions au fur et à mesure et les élèves doivent entourer la case qui leur correspond.</p> <p>« On va faire la même chose mais avec votre souffle »</p> <p>Lire les propositions au fur et à mesure et les élèves doivent entourer la case qui leur correspond.</p> <p>« On va faire la même chose mais ici, c'est pour savoir si vous avez des douleurs musculaires »</p> <p>Lire les propositions au fur et à mesure et les élèves doivent entourer la case qui leur correspond.</p> <p>Faire de même avec la chaleur corporelle.</p>

Bibliographie.

L'ENVIRONNEMENT ET LA NATURE.

Bédouret, David. « Le paysage multisensoriel, un outil d'apprentissage aux changements. ». *Changements et transitions : enjeux pour les éducations à l'environnement et au développement durable*, GEODE, EFTS, ENSFEA, AEF, ESPE, Nov 2017, Toulouse, France. pp.30-41. hal-02164514

<https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-02164514/document>

Brundtland, H.H. *Our common future, report of the world commission on environment and development*, 1987.

GIEC. *Climate Change 2022 : Impacts, adaptation and vulnerability.*, 27 février 2022.

Kahn, Peter H., et Stephen R. Kellert. « Children's affiliations with Nature: Structure, Development, and the Problem of Environmental Generational Amnesia ». In *Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations*, The MIT Press. *Journal of Political Ecology*, 2002.

https://depts.washington.edu/hints/publications/Childrens_Affiliation_Nature.pdf

Kahn, Peter H., et Stephen R. Kellert. « Experiencing nature: affective, cognitive, and evaluative development in children ». In *Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations*, The MIT Press. *Journal of Political Ecology*, 2002.

https://www.researchgate.net/profile/Stephen-Kellert-2/publication/232452144_Affective_Cognitive_and_Evaluative_Perceptions_of_Animals/links/55475fb0cf23ff716872251/Affective-Cognitive-and-Evaluative-Perceptions-of-Animals.pdf

Lange, Jean-Marc. « Éducation au développement durable ». In *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, L'Harmattan., 83 à 100, 2017.

Lange, Jean-Marc. *Éducation au développement durable en milieu scolaire.*, janvier 2017. <https://hal.umontpellier.fr/hal-01699660/document>.

Maris, Virginie. *La Part sauvage du monde : Penser la nature dans l'Anthropocène.* Seuil, 2018.

Militon, Émeric. *Pourquoi et comment éduquer au développement durable ?* Mémoire master 2 MEEF 1er degré, ESPE d'Angers, Université de Nantes, 2016. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01389577>.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. *Vadémécum : Éducation au développement durable, Horizon 2030*, 29 janvier 2021.

Pyle, Robert Michael. *L'extinction de l'expérience*, *Écologie et politique*, n° 53 (2016): 185 à 196.

Simonneaux J. (2010). *Pour aller au-delà des « petits gestes »*. Dossier L'éducation au développement durable : comment faire ? *Cahiers pédagogiques*, 478 (janvier 2010), 13-15.

Terré, Nicolas. *Le cours d'EPS : un espace de résonance avec l'environnement.* Conférence, mai 2021, Rennes.

L'ACTIVITE PHYSIQUE.

Bulciaghy, Bertrand, Maëlle Guérout, et Henri Labbe. *Activités physiques de nature & éducation à l'environnement : une alliance fructueuse.*, *Revue ESPACES tourisme et loisirs*, n° 329 (mars 2016).

Haut-commissariat à la jeunesse et aux sports. *Instruction officielle du 20 juin 1959* (1959). <https://www.studocu.com/fr/document/universite-de-bourgogne/em-51-61-histoire-de-leducation-physiqscolaire/io-1959-citation-texte-officiel/25468736>.

Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative. *Le développement maîtrisé des sports de nature*, Pub. L. No. 04-131 JS (2004).

<https://www.doubs.gouv.fr/Actions-de-l-Etat/Jeunesse-sport-education-populaire-et-vie-associative/Sport/Le-developpement-maitrise-des-sports-de-nature>.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports. *Sports de nature*, Pub. L. No. L311-1, Code du Sport (2006).

https://www.legifrance.gouv.fr/codes/section_lc/LEGITEXT000006071318/LEGISCTA000006151572/#LEGISCTA000006151572

LA CONSCIENCE DU CORPS.

Chenault, Marceau, Albin Hamard, Michaël Hilpron, et Benoît Grison. « Les Techniques de Conscience du Corps : éthique non-compétitive entre Orient et Occident. » In *Quelle conscience de son corps ?*, CNRS Éditions., 181 à 194. 11, 2013.

Gaussel, Marie. *Que fait le corps à l'école ?*, Dossier de veille de l'IFE, n° 126 (novembre 2018).

Merleau-Ponty, Maurice. *Phénoménologie de la perception*. Gallimard., 1945.
<http://philotextes.info/spip/IMG/pdf/merleau-ponty-phenomenologie-de-la-perception.pdf>.

Paintendre, Aline, Mary Shirrer, et Carole Sève. *Pour une éducation sensorielle à travers les activités physiques : analyse de pratique et pistes professionnelles.*, eJRIEPS [En ligne], n° spécial 3 (1 janvier 2020).
<http://journals.openedition.org/ejrieps/4382>.

Scher, Anne. *Embodiment : le rôle du corps dans la cognition*. Journée d'études, mai 2019, Aix-en-Provence.

L'EDUCATION.

Audigier, François. *Les éducations à ... : quels significations et enjeux théoriques et pratiques ? Esquisse d'une analyse.*, n° 13 (2012) : 25 à 38.

Legardez, Alain. « Questions socialement vives ». In *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à »*, L'Harmattan., 2017.

Reverdy, Catherine. *Les recherches en didactique pour l'éducation scientifique et technologique.*, Dossier de veille de l'IFE, n° 122 (février 2018).

Rousseau, Jean-Jacques. *Émile ou de l'Éducation*, 2 :107. Les classiques des sciences sociales, 1762.

http://classiques.uqac.ca/classiques/Rousseau_jj/emile/emile.html.

Table des annexes

Annexe 1 : Questionnaire vierge (après modification).	42
Annexe 2 : Tableau synthétique du questionnaire.	44
Annexe 3 : Fiche de préparation de la séquence.	46
Annexe 4 : Fiche de préparation de la séance sur la CO sensorielle.	49

Table des illustrations

Figure 1 : Processus développé dans le mémoire.	4
Figure 2 : Nuage de mots représentant les thématiques du développement durable évoquées par les enseignants.	23
Figure 3 : Image satellite du quartier de l'école Théophile Gautier à Tarbes.	29
Figure 4 : Plan du quartier de l'école Théophile Gautier à Tarbes.	29
Figure 5 : Représentation de l'utilisation du jardin Massey par les élèves.	31
Figure 6 : Représentation de l'utilisation du jardin Massey par les élèves suite à la CO.	33
Figure 7 : Production d'une élève montrant l'utilisation du jardin comme lieu de promenade.	34
Figure 8 : Production de la même élève représentant deux élèves de la classe faisant un câlin aux arbres	34
Figure 9 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 1.	36
Figure 10 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 2.	38
Figure 11 : Carte sensible et légende du Jardin Massey du groupe 3.	39

Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Fersing Alyssia.....

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Activités physiques de pleine nature : de l'expérience de la nature à l'éducation au développement durable.....

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (*art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle*).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J <http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Garlin....., le 05/06/2023

Signature de l'étudiant.e

