

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

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

MASTER MEEF :

**INSPE de CAHORS
INSPE de MONTAUBAN**

Titre du mémoire

**L'initiation à la responsabilisation à
propos de l'alimentation à la maternelle.**

Présenté par **Maurine COIFFÉ** et **Claire RICARD**

Mémoire encadré par

M.Raphaël CHALMEAU (MCF)

Mme. Catherine TASSAIN
(PRAGSVT)

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Catherine TASSAIN	PRAG SVT
Benjamin GERMANN	PRCE SVT
Raphaël CHALMEAU	MCF SVT

Soutenu le : 14/06 /2021



inspe
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDQUER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE
(SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL)
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PROFESSEUR DES ÉCOLES

LE TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Titre : L'initiation à la responsabilisation à propos de l'alimentation
à la maternelle
Nom du directeur : Mme TASSAIN M. CHALTEAU
Date de soutenance (jj/mm/aaaa) :
Intitulé du diplôme : Master MEEF 2

AVIS DU DIRECTEUR DU TRAVAIL UNIVERSITAIRE et/ou DU PRESIDENT DU JURY

Travail universitaire à corriger avant dépôt définitif (version corrigée à déposer dans un délai d'un mois)
 Oui Non

Je soussigné(e)

- AUTORISE LA DIFFUSION DU TRAVAIL UNIVERSITAIRE en ACCES LIBRE sur INTERNET
 AUTORISE LA DIFFUSION DU TRAVAIL UNIVERSITAIRE en ACCES RESTREINT à la communauté universitaire UT2J
 N'AUTORISE PAS LA DIFFUSION DU TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Pour les mémoires de master, sélection du mémoire pour une diffusion en accès libre sur la plateforme nationale DUMAS : Oui Non

Fait à, le.....

Signature du directeur de mémoire et/ou du président du jury
Précédée de la mention « bon pour accord »

L'AUTEUR

Nom COIFFE et RICARD Prénom Naomie et Claire

AUTORISE LA DIFFUSION DE MON TRAVAIL UNIVERSITAIRE en ACCES LIBRE sur INTERNET

Dans les conditions suivantes :

- diffusion immédiate du travail universitaire en texte intégral
 diffusion différée du travail universitaire en texte intégral à la date du (jj/mm/aaaa) :

AUTORISE LA DIFFUSION DE MON TRAVAIL UNIVERSITAIRE en ACCES RESTREINT à la communauté universitaire UT2J

N'AUTORISE PAS LA DIFFUSION DE MON TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Le travail universitaire sera alors simplement signalé sur DANTE, le texte du mémoire ne sera pas consultable.

JE CERTIFIE QUE :

- la version numérique déposée est conforme à l'exemplaire imprimé remis au jury ;
- responsable du contenu de mon travail universitaire, je ne diffuserai pas d'éléments soumis au droit d'auteur sans le consentement du titulaire de droit ou qui pourraient porter atteinte au respect de la vie privée ;
- concernant les rapports de stage, je ne diffuserai pas d'éléments confidentiels sur l'entreprise/organisme d'accueil sans accord préalable de celle-ci ;
- je suis informé(e) que cette autorisation vaut pour la durée légale de protection des droits d'auteur ;
- conformément au règlement général sur la protection des données (RGPD), je pourrai à tout moment demander la rectification de mes données personnelles ou modifier cette autorisation par l'envoi d'une simple lettre ou courriel aux bibliothèques de l'UT2J (adresse courriel : dante[at]univ-tlse2.fr) ;
- je renonce à toute rémunération pour la diffusion effectuée dans les conditions précisées ci-dessus ;
- j'accepte de placer mon mémoire sur la plateforme Dante sous licence Creative Commons CC-BY-NC-ND (Patrimoine-Pas d'utilisation commerciale-Pas de modification).

Fait à Toulouse, le 11 Avril 2021

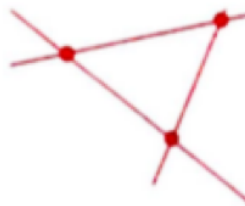
Signature de l'auteur

Précédée de la mention « bon pour accord »

RICARD

COIFFE

Bon pour accord



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e **COIFFE Flawine, RICARD Claire**

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé : **L'initiation à la responsabilisation à propos de l'alimentation à la maternelle .**

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://ent-utm.univ-tlse2.fr/profils/prevention-du-plagiat-294275.kjsp?RH=accueil_entPers

Fait à **Toulouse**

le **16 Avril 2021**

Signature de l'étudiant.e



RICARD



SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	6
INTRODUCTION	7
1. PÔLE THÉORIQUE	9
1.1. La santé et la société	9
1.1.1. La santé	9
1.1.2. Historique sur la santé	9
1.1.3. La santé dans la société actuelle	10
1.1.4. Politique nutritionnelle et recommandations	11
1.2. Les « éducations à », à l'école	12
1.2.1. Définition	12
1.2.2. Cadre institutionnel et enjeux	12
1.2.3. Les obstacles et les ressources aux « éducations à »	14
1.3. L'éducation à l'alimentation	16
1.3.1. Historique de l'évolution de la place de l'éducation à l'alimentation à l'école	16
1.3.2. Les enjeux	17
1.3.3. Les programmes institutionnels	19
1.3.4. Modalité de mise en œuvre d'une éducation à l'alimentation et au goût à l'école et plus particulièrement au cycle 1	20
1.3.5. L'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1	21
1.3.5.1. La dimension nutritionnelle au cycle 1	21
1.3.5.2. Les autres dimensions : sensorielle, culturelle et patrimoniale, environnementale et écologique	22
1.4. La responsabilisation	22
1.4.1. Définition	22

1.4.2. Les facteurs influençant le processus de responsabilisation	23
1.4.3. Initier une responsabilisation à l'alimentation au cycle 1	24
2. QUESTIONNEMENT, PROBLÉMATIQUE, QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES	26
2.1. Les questions qui se posent dans l'éducation au goût à l'école maternelle	26
2.2. Notre problématique et notre question de recherche	27
3. MÉTHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNÉES	28
3.1. La population visée	28
3.2. La procédure (cf Annexe 1)	28
3.3. Les moyens de recueil	30
3.4. La méthode d'analyse	33
4. RÉSULTATS, ANALYSE ET DISCUSSION	34
4.1. Analyse des apprentissages sur l'exploration sensorielle	34
4.1.1. Les habitudes alimentaires initiales des élèves	34
4.1.2. Les représentations initiales des élèves	36
4.1.3. L'évolution des données concernant la notion de responsabilisation	39
4.2. Analyse de la suite des apprentissages autour de la notion de « petit-déjeuner équilibré »	43
4.2.1. Les représentations et habitudes alimentaires initiales des élèves	43
4.2.2. L'évolution des données concernant la notion de responsabilisation	47
5. SYNTHÈSE RÉSULTATS ET DISCUSSION	61
5.1. Discussion des résultats	61
5.2. Limites de la portée des résultats	64
5.3. Retour sur notre posture professionnelle	67
CONCLUSION	71
BIBLIOGRAPHIE	74

Ressources numériques	74
Ressources ministérielles	79
Ouvrages	81
ANNEXES	82

REMERCIEMENTS

Nous remercions, tout d'abord, Mme TASSAIN et Mr CHALMEAU qui nous ont guidées au travers de leurs expériences et de leurs précieux conseils, indispensables à la construction de ce travail de recherche.

Nous tenons également à remercier Mme PRIVAT et Mme BOUVY, qui nous ont accompagnées tout au long de notre mémoire. Nous les remercions également de nous avoir donné la possibilité de les interroger afin de nourrir notre travail de fin d'études.

Merci également à tous les professionnels qui ont accepté de répondre à nos questions. Ils ont contribué au travers de leurs expériences et de leurs connaissances à l'élaboration de notre cadre empirique et à l'ouverture de notre travail.

Nous voudrions exprimer notre reconnaissance à nos amis et familles respectives pour leur soutien tout au long de la formation. Nous les remercions aussi d'avoir pris le temps de relire notre mémoire de fin d'études afin d'apporter d'éventuelles corrections.

Nous attachons également une importance à remercier chaque membre de notre duo pour son investissement personnel à la construction de ce travail. Notre cohésion de groupe, nous a permis d'avancer pas à pas et de nous répartir les différentes tâches.

Nous souhaitons, pour finir, remercier l'ensemble des professionnels rencontrés lors de nos différents stages ainsi que l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation pour leur investissement et leur contribution à la construction de notre identité professionnelle.

INTRODUCTION

Le mémoire de fin d'études constitue l'aboutissement de notre Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation et ouvre notre champ de réflexion sur notre avenir professionnel. Nous avons fait le choix de réaliser ce travail final en binôme. Nos affinités, mais aussi la connaissance mutuelle de nos méthodes de travail sont des facteurs qui ont influencé notre choix de groupe. De plus, notre thématique initiale commune a renforcé cette décision. Ainsi, nous avons fait le choix de traiter de l'éducation à la santé et plus particulièrement à l'alimentation qui est un enjeu de santé publique, mais également une des missions de l'école.

En effet, d'après l'étude « ESTEBAN¹ » menée en 2015, dix-sept pourcents des enfants de six à dix-sept ans présentent un surpoids. Parmi eux, quatre pourcents sont considérés comme obèses. Ce phénomène prend de plus en plus d'ampleur dans le monde et associé à la sédentarité, a des facteurs génétiques, psychosociaux, il entraîne de forts risques pour la santé. Il augmente de manière significative le risque de maladies cardiovasculaires, d'hypertension artérielle, de cancers et également le risque de développer du diabète. De plus, le surpoids et l'obésité sont source de nombreuses souffrances morales. Ainsi, l'obésité est une source d'inégalité sociale de santé.

Par ailleurs, l'éducation nationale a jugé primordial d'introduire l'alimentation, dans les programmes scolaires depuis environ une quarantaine d'années. En effet, les enfants passent « quarante pourcents² » de leur temps dans une structure éducative. Par conséquent, ce lieu est privilégié pour engager les élèves dans l'acquisition de comportements responsables et favorables à leur

¹<https://www.santepubliquefrance.fr/les-actualites/2017/etude-esteban-2014-2016-chapitre-corpulence-stabilisation-du-surpoids-et-de-l-obesite-chez-l-enfant-et-l-adulte>

²<https://eduscol.education.fr/cid148288/les-enjeux-education-alimentation-gout-milieu-scolaire.html>

santé en termes d'alimentation via des activités pédagogiques. Ainsi, l'éducation à la santé est une des missions de l'école et un enjeu majeur de santé publique.

Ce mémoire traite plus particulièrement de l'éducation à l'alimentation en milieu scolaire et vise à répondre à notre question de recherche :

« Dans quelles mesures, la découverte de l'éducation à l'alimentation et au goût au cycle 1, va-t-elle initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable ? »

Il s'agit non seulement d'une éducation « à la santé » mais aussi « pour la santé » puisqu'elle consiste à responsabiliser chaque élève afin qu'il reconnaisse et soit capable de mettre en œuvre des comportements favorables vis-à-vis de sa santé.

Pour ce faire, dans une première partie, nous exposerons notre pôle théorique. Puis, dans une deuxième partie, nous développerons nos actions mises en place sur le terrain dans le but de répondre à notre question de recherche. Enfin, à l'issue de la confrontation et de l'analyse des données théoriques et empiriques, nous formulerons nos résultats.

1. PÔLE THÉORIQUE

1.1. La santé et la société

1.1.1. La santé

L'Organisation Mondiale de la Santé (1946) définit la santé comme : « Un état de complet bien-être physique, social et mental et pas seulement l'absence de maladie ou d'infirmité ».

Cela demande de satisfaire les besoins fondamentaux exposés par le psychologue humaniste américain Abraham Maslow³ : physiologiques, de sécurité, affectifs, sociaux, d'estime et d'accomplissement personnel. Les besoins de se nourrir et de s'hydrater sont des besoins vitaux. Aussi, les apports en énergie et en nutriments nécessaires à l'organisme sont apportés par l'alimentation. Celle-ci doit répondre aux besoins quantitatifs et qualitatifs de l'organisme afin d'assurer le métabolisme de base à savoir maintenir la température constante, remplir les fonctions vitales, permettre la croissance, l'entretien comme le renouvellement cellulaire et la protection de l'organisme.

1.1.2. Historique sur la santé

D'après le site du ministère des solidarités et de la santé⁴, les préoccupations concernant la santé publique ont pris un tournant considérable avec la mise en place d'un mouvement d'humanisation des hôpitaux.

Par la suite, le 14 janvier 1974, plusieurs textes marquent le début d'une réelle prise en compte des droits et des devoirs des personnes malades. Puis, la loi du 4 mars 2002, renforce les droits des patients comme le montre l'article : « états généraux de la santé : une démarche innovante pour la santé⁵ ». Suite à cette

³<https://www.leproscenium.com/Textes/TextesLa/LaPyramideDeMaslow.pdf>

⁴<https://solidarites-sante.gouv.fr/systeme-de-sante-et-medico-social/parcours-de-sante-vos-droits/les-usagers-et-leurs-representants/article/l-historique-depuis-1945>

⁵<http://www.hcsp.fr/explore.cgi/ad270609.pdf>

loi, de nouveaux textes et de nouvelles préoccupations sur la santé publique posent les bases d'une réelle démocratie sanitaire comme :

- la loi de 2004 qui renforce les droits des patients ;
- la loi du 22 avril 2005 qui est relative à l'accompagnement de fin de vie ;
- la loi de 2008 avec la mise en place d'un dispositif de financement par la sécurité sociale ;
- la loi du 21 juillet 2009 qui garantit un accès égal à tous avec des soins adaptés, sûrs et de qualité et qui lutte contre les discriminations ou le refus de soins ;
- la loi du 5 janvier 2010 assure l'indemnisation des victimes du nucléaire ;
- la loi du 5 juillet 2011 qui protège les patients ayant besoin de soins psychiatriques ;
- la loi du 26 janvier 2016 engendrant la modernisation des lieux de santé.
- la loi du 24 juillet 2019⁶ axée sur la réorganisation et la transformation du système de santé avec la question du télé soin ou bien encore la révision des projets territoriaux.

1.1.3. La santé dans la société actuelle

Nous pouvons nous interroger sur les facteurs qui ont fait de la question de la santé une priorité centrale dans la société actuelle. D'après Stevenin (2006), la préoccupation de la santé a débuté à partir d'un excès de connaissances sur le sujet qui a permis aux scientifiques de s'en emparer. Pour lui, « être sain apparaît aujourd'hui comme un véritable impératif social. Il ne faut pas de nos jours être fatigué, déprimé, vieillir, fumer, boire, manger... et de façon plus générale souffrir d'un éloignement physique ou mental de la norme ».

Si on s'en tient à la définition d'équilibre humain de Mishari (cité par Stevenin, 2006), il affirme que « la définition spécifique de l'humain est précisément la possibilité pour un individu d'inventer sa manière d'être, soit par lui-même, soit avec son groupe social, et d'être ainsi le fondement ultime et le seul critère de

⁶<https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038821260/>

son propre équilibre » alors l'Homme serait en perpétuelle quête de bien-être personnel encore aujourd'hui.

À l'heure actuelle, la santé et la place qu'une personne possède au sein de la société sont étroitement liées. En effet, l'un des principaux objectifs de la promotion de la santé est un enjeu sociétal et social. D'après Papart (2006) dans son ouvrage *Lien social et santé mentale*, l'état de santé d'une personne influence son lien social, sa façon d'agir et détermine sa place au sein de la population, c'est-à-dire son capital social.

1.1.4. Politique nutritionnelle et recommandations

La nutrition est un déterminant majeur de l'état de santé. Ainsi, en France, une politique nutritionnelle a été mise en place et de nombreux programmes sont instaurés pour lutter contre l'obésité et le surpoids dans le but d'améliorer la santé des Français. Parmi les plus connus, nous retrouvons : le *Programme National Nutrition Santé de 2019-2023*, apparu en 2001 qui place la nutrition comme déterminant de santé et le *Plan obésité de 2010-2013*⁷. « Il s'articule et complète le *Programme National Nutrition Santé* par l'organisation du dépistage, de la prise en charge des patients ainsi que par une dimension importante de recherche⁸ ». Nous retrouvons également : le *Programme national pour l'alimentation* initié en septembre 2010, dont : « l'objectif majeur du PNA est de "faciliter l'accès des plus jeunes à une bonne alimentation fondée sur le goût, l'équilibre entre les aliments et les rythmes des prises alimentaires, la convivialité dès l'école primaire, donner à chacun les moyens de connaître, accéder et apprécier la richesse de l'alimentation en France"⁹ ».

De plus, le *Programme National Nutrition Santé* accorde un soutien particulier au développement de l'éducation à l'alimentation en milieu scolaire et présente les recommandations actuelles en termes de nutrition. Par ailleurs, afin d'améliorer la santé des Français et de mieux comprendre ce que nous achetons, le

⁷https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Plan_Obesite_2010_2013.pdf

⁸<https://www.mangerbouger.fr/PNNS/Le-PNNS/Qu-est-ce-que-le-PNNS>

⁹<https://eduscol.education.fr/cid148288/les-enjeux-de-l-education-a-l-alimentation-et-au-gout-en-milieu-scolaire.html>

Programme National Nutrition Santé a créé le *Nutri-Score*. Celui-ci est apposé sur les emballages et renseigne sur la qualité nutritionnelle des produits alimentaires. Le *Nutri-Score* participe à l'amélioration de l'offre alimentaire et s'adresse aux consommateurs, aux industriels agroalimentaires ainsi qu'à l'ensemble des personnes qui ont en charge la réalisation de repas.

1.2. Les « éducations à », à l'école

1.2.1. Définition

Tout d'abord, éduquer c'est « former, développer les aptitudes de quelqu'un¹⁰ ». L'éducation est l'activité qui fait grandir les enfants pour les rendre adultes, les élever à un état d'autonomie. L'éducation développe des savoirs, des savoir-faire, des compétences produites par la civilisation. Elle concerne globalement la personnalité de l'enfant et porte avant tout sur les comportements et les valeurs. Enfin, l'éducation relève d'une action collective comportant divers acteurs.

1.2.2. Cadre institutionnel et enjeux

Les situations « d'éducation à » constituent de nouveaux champs d'investigation. Elles sont apparues à l'école en 1973 avec la circulaire de Fontanet qui instaure l'éducation à la sexualité à l'école. Puis, elles se sont développées dans de nombreux domaines : le développement durable, les médias et l'information, l'alimentation, la sécurité, la santé, la défense, la sexualité. L'éducation à la santé, à l'école élémentaire a réellement été institutionnalisée à partir de la loi d'orientation de 1989 et développée en 1998 suite à la publication de nombreux textes de loi. La *circulaire n° 2011-216 du 2-12-2011*¹¹ définit les orientations de la politique éducative.

L'ensemble de ces « éducations à » sont des « formes scolaires non disciplinaires » qui ont été intégrées dans les programmes et le socle commun

¹⁰<https://www.universalis.fr/dictionnaire/eduquer/>

¹¹<https://eduscol.education.fr/cid148288/les-enjeux-education-alimentation-gout-milieu-scolaire.html>

de connaissances, de compétences et de culture car l'école représente un des principaux lieux de prévention et d'éducation à la santé. Néanmoins, ces « éducations à » prônent une place disciplinaire dans certains pays comme l'Irlande, comme le montrent les études de Simar et Jourdan (2011) dans leur article *Analyse de l'activité d'enseignants du primaire en éducation à la santé*.

En outre, la mise en œuvre des éducations à la santé vise la promotion de celle-ci ainsi que l'adoption de comportements favorables à celle-ci. Aussi, comme le dit Jourdan (2007) dans son article *L'éducation à la santé à l'école. Apprendre à faire des choix libres et responsables* : « C'est sur la capacité à faire des choix éclairés et responsables que l'éducation à la santé en milieu scolaire est fondée ».

Ainsi, les « éducations à » impliquent diverses dimensions, qui s'ajoutent à celles de l'enseignement des sciences, notamment puisqu'il s'agit d'éduquer et pas seulement d'enseigner. Ainsi, la démarche éducative s'inscrit dans une démarche « École promotrice de santé¹² » et vise le développement des compétences psychosociales des enfants dans le but qu'ils apprennent à devenir des acteurs éclairés de leur santé afin de favoriser notamment leur développement global, leur bien-être, leurs interactions. Elle contribue ainsi à diminuer les comportements défavorables à leur santé et à améliorer leur qualité de vie.

Cette démarche s'organise autour de trois pôles. L'acquisition de savoirs et de savoir-être, principalement ceux relatifs au corps et à la santé. L'apprentissage des savoir-être avec la construction et le renforcement des compétences personnelles, sociales et civiques. Puis, le développement de l'esprit critique des élèves afin qu'ils puissent distinguer notamment ce qui, dans une action de communication, relève de la prévention ou d'une promotion commerciale. Enfin, les « éducations à » répondent à des enjeux de sensibilisation, d'apprentissage, de formation, de responsabilité, de citoyenneté, de prévention, et de réduction

¹²<https://eduscol.education.fr/cid148288/les-enjeux-de-l-education-a-l-alimentation-et-au-gout-en-milieu-scolaire.html>

des inégalités. Cependant, comme le montre l'étude de Caussider et Callas (2016), il est nécessaire de ne pas ignorer la sphère psychosociale lors de la mise en œuvre des « éducations à ».

1.2.3. Les obstacles et les ressources aux « éducations à »

L'éducation à la santé pose des difficultés aux professeurs des écoles. Jourdan (2007), en illustre quelques-unes.

Tout d'abord, « *l'absence de référence à un "universel" dans le domaine de la santé* ». En effet, l'éducation à la santé ne fait pas référence à des savoirs identifiés, mais à des « pratiques sociales reconnues comme communes à un moment donné » et susceptibles d'évoluer. Ce qui demande aux professeurs des écoles de reprendre et d'actualiser continuellement leur démarche.

Ensuite, le fait que l'éducation à la santé soit l'affaire de tous les adultes qui gravitent autour des enfants et qu'elle se trouve à l'intersection de la sphère privée et de la sphère publique. Effectivement, celle-ci se rapporte à ce qu'il y a de plus culturellement déterminé dans les comportements et de plus intime dans les choix personnels. Cependant, comme l'affirme Jourdan (2007), la responsabilité de l'éducation revient prioritairement aux parents. Les parents ont la responsabilité des choix éducatifs et l'école a la responsabilité de l'éducation à ce qui est commun.

Fabre (2014), illustre également ces difficultés en évoquant notamment le caractère mixte de savoirs et de valeurs des « éducations à », mais aussi l'interdisciplinarité de celles-ci et leurs références aux décisions et aux pratiques.

Par ailleurs, l'étude réalisée par Calas, Reynaud et Caussier (2012), met en exergue la nécessité de développer la formation des enseignants en ce qui concerne l'éducation pour la santé qui s'avère représenter un obstacle à la mise en place des « éducations à ».

Lenoir et Sauvé (1998), soulèvent également la problématique de l'interdisciplinarité et des pratiques interdisciplinaires qui ne sont pas toujours appropriées par les enseignants, en questionnant notamment leur formation.

L'étude de Pizon et Jourdan (2009), va en ce sens notamment lorsqu'ils disent que les professeurs des écoles « agissent en référence à l'idée qu'ils se font de leur mission plutôt qu'en une réponse à une injonction clairement identifiée ».

Merini et Bizzoni-Prévieux (2009), proposent la mise en place de partenariats comme ressources. Leur étude met en évidence la richesse des pratiques en réseau pour les élèves. En effet, la collaboration et l'action des différents partenaires vont leur permettre « de créer des liens, de mettre en relation et de construire du sens entre ce qui se dit et se fait à l'école, entre ce qu'il vit ou vivra à l'extérieur ».

Enfin, l'étude Simar et Jourdan (2010), confirme l'ensemble de ces données en concluant sur le fait que les facteurs qui vont faire varier la pratique des enseignants concernant les « éducations à » dépendent de « l'intérêt que porte l'enseignant aux questions d'éducation à la santé, de la quantité de formation dont il a bénéficié et du fait qu'il travaille collectivement à ces questions avant d'amorcer le travail en classe ».

D'autre part, Orange-Ravachol (2012, p. 89) affirme que les « éducations à » sont source de difficultés pour les enseignants de par leurs caractères pluridisciplinaires. Pour elle:

Le dépassement de ces difficultés passe par la construction de savoirs scientifiques «raisonnés» et par l'accès à de nouvelles façons de penser. Dans le contexte des «Éducatons à», les disciplines scolaires ont donc toute leur importance, sous réserve qu'elles donnent aux élèves des façons de voir autrement le monde, qu'elles leur permettent de construire des savoirs extra-ordinaires, qu'elles conjuguent les problématisations scientifiques qui leur sont propres avec celles d'autres champs de savoirs.

Ainsi, l'ensemble de ces études permet de mettre en exergue un des leviers à ces obstacles : les partenariats.

Effectivement, les actions de prévention, d'éducation et de protection de la santé s'inscrivent dans une démarche pluridisciplinaire. Les échanges entre les personnels éducatifs, sociaux et de santé, les parents d'élèves et les élèves peuvent favoriser leur développement. D'autant plus, que l'éducation à l'alimentation vise à développer des compétences psychosociales touchant notamment des éléments relevant de la sphère privée. Les parents peuvent être de réels partenaires dans la démarche de promotion de la santé à l'école, ils peuvent soutenir et collaborer avec les enseignants par différents biais afin de favoriser l'implication des élèves et leur engagement.

1.3. L'éducation à l'alimentation

1.3.1. Historique de l'évolution de la place de l'éducation à l'alimentation à l'école

Comme le présente le site caisse des écoles du neuf¹³, l'alimentation dans les écoles voit le jour au XIX^{ème} siècle avec les premières ouvertures des lieux de restauration scolaire à l'échelle locale pour les enfants qui sont dans le besoin. L'ouverture des cantines va s'étendre à l'échelle du territoire entier à partir des *lois Ferry de 1881-1882*. La mise en place effective à raison d'une structure de restauration par école prend effet en 1951 à la suite d'une recommandation de l'UNESCO.

À partir de 1972, des associations laïques, comme *la ligue de l'enseignement* par exemple, s'engagent activement afin que des textes régissant l'alimentation soient écrits. Ainsi, est publiée le 9 juin 1971 une circulaire qui rend compte des recommandations nutritionnelles des enfants, suivie de nombreux textes sur l'importance de l'équilibre alimentaire des jeunes.

Au début du XXI^{ème} siècle, une politique de lutte contre l'obésité et d'éducation à l'alimentation se met peu à peu en place avec le lancement en 2000 du *Programme National Nutrition Santé (PNNS)* qui assure que la restauration scolaire est un moyen d'éducation à l'alimentation. Puis, c'est en 2001, qu'une

¹³<http://www.cde9.fr/presentation/historique/>

circulaire du ministre de l'éducation nationale concernant la composition des repas servis aux enfants à l'école est rédigée. Depuis, un décret a été publié le 2 octobre 2011 ayant pour objectif d'améliorer la qualité nutritionnelle des repas qui vient se coupler à la sécurité de l'hygiène alimentaire en vigueur depuis le 1er janvier 2006.

L'éducation à l'alimentation voit sa première apparition dans les programmes il y a une quarantaine d'années avec une éducation axée sur le goût avec des journées ou des semaines animées par l'institut français du goût. À l'heure actuelle, l'éducation à l'alimentation s'inscrit dans un processus définissant l'école en tant que facteur promoteur de santé comme indiqué dans *la stratégie nationale de santé de 2018-2022*¹⁴. Cette démarche s'insère maintenant dans le projet d'école et concerne l'ensemble de l'équipe éducative pour mettre en œuvre les programmes d'enseignement et le socle commun de compétences, de connaissances et de culture. Néanmoins, face à une augmentation considérable du taux d'obésité infantile ces dernières années de nombreuses interventions d'acteurs, de partenaires à la santé ont lieu pour communiquer sur ce sujet. C'est pour cela que, plus que jamais, l'école assure un rôle primordial dans la formation du goût, en multipliant les activités de découverte en maternelle jusqu'à l'éducation nutritionnelle plus approfondie en cycle 2 et 3.

1.3.2. Les enjeux

Arboix-Calas et Lemonnier (2016), insistent sur le fait que l'éducation à l'alimentation vise la construction des comportements alimentaires ainsi que la réduction des inégalités liées notamment aux problèmes d'alimentation et aux questions environnementales. Leur étude stipule que :

Cette éducation s'inscrit dans une perspective de promotion de la santé visant à donner à l'enfant les outils nécessaires pour faire ses propres choix en matière d'alimentation afin de devenir un consommateur responsable vis-à-vis de sa propre santé, de la société et de l'environnement.

¹⁴https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/dossier_sns_2017_vdef.pdf

De plus, le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse précise que l'éducation à la nutrition a pour but « d'apprendre aux élèves les règles d'un bon comportement alimentaire et leur faire connaître les effets de l'alimentation sur la santé¹⁵ ».

Il est important de mettre l'accent sur le fait que l'éducation à la santé a pour objectif de rendre les élèves acteurs de leurs propres choix en termes de nutrition et non d'imposer des comportements normés qui apparaissent comme sains et respectant les recommandations. L'enseignant devra donc dans son enseignement adopter une posture propice à la transmission de conseils et de connaissances permettant par la suite de faire des choix raisonnés et responsables en ce qui concerne la santé. De plus, en maternelle, les choix alimentaires sont dédiés principalement aux parents, comme le dit Jourdan (2004) : « Ce ne sont pas les enfants qui préparent le repas et, si notre discours est perçu comme une stigmatisation de modes d'alimentation familiaux jugés peu adaptés, l'enfant est mis dans une situation d'injonction paradoxale, c'est-à-dire coincé entre le marteau (scolaire) et l'enclume (familiale)¹⁶ ». Il est donc important que l'enseignant ne rentre pas dans le jugement, mais qu'il participe essentiellement à la sensibilisation et à la transmission de savoirs scientifiques nutritionnels sans prendre de position impliquant un jugement de valeur. Ainsi, il doit être vigilant à ne pas créer de conflit de loyauté entre ce qui est dit à l'école et ce qui est fait à la maison.

Par ailleurs, l'ensemble des enjeux visent à répondre aux objectifs de l'éducation nutritionnelle à savoir :

¹⁵<https://www.education.gouv.fr/education-l-alimentation-et-au-gout-7616>

¹⁶http://mediatheque.lecrips.net/docs/PDF_GED/J01121.pdf

- faire acquérir aux élèves des bonnes habitudes d'hygiène de vie et de lutter contre la néophobie alimentaire ;
- généraliser la mise en œuvre de l'éducation à l'alimentation en promouvant les activités physiques pour une prévention du surpoids et de l'obésité ;
- sensibiliser les élèves à l'adoption de pratiques et de consommations alimentaires responsables et durables : production, saisonnalité, territoires, patrimoine, cultures alimentaires, goût et spécificités des produits, métiers, etc. ;
- lutter contre le gaspillage alimentaire¹⁷.

1.3.3 Les programmes institutionnels

La thématique de l'alimentation et plus particulièrement de l'éducation à l'alimentation et au goût fait partie intégrante des programmes officiels des cycles 1, 2, 3 et 4. Aussi, il est nécessaire de réaliser un « continuum éducatif¹⁸ » de manière à tisser des réseaux transversaux de connaissances et de compétences. Ce continuum éducatif implique notamment une progressivité et une complémentarité dans les apprentissages et les différentes disciplines, l'apport de regards croisés et l'utilisation d'outils diversifiés afin de s'approprier les problématiques et de donner du sens aux savoirs relatifs à l'alimentation. L'éducation à l'alimentation et au goût participe notamment à l'éducation à la responsabilisation et vise à donner du sens à leurs engagements.

Notre mémoire s'intéresse au cycle 1 où la découverte de l'alimentation et du goût se situe dans le domaine « Explorer le monde » et le sous domaine « Explorer le monde vivant » qui vise un objectif de découverte du monde vivant. Les questions relatives à l'éducation à la santé sont abordées au travers :

Des activités physiques vécues à l'école les enfants apprennent à mieux connaître et maîtriser leur corps. Ils comprennent qu'il leur appartient, qu'ils doivent en prendre soin pour se maintenir en forme et favoriser leur bien-être. Ils apprennent à identifier, désigner et nommer les différentes parties du corps.

¹⁷<https://eduscol.education.fr/2089/comprendre-les-enjeux-de-l-education-l-alimentation-et-au-gout>

¹⁸https://cache.media.eduscol.education.fr/file/alimentation/94/7/Vademecum_education-alimentation121_02020_1337947.pdf

Cette éducation à la santé vise l'acquisition de premiers savoirs et savoir-faire relatifs à une hygiène de vie saine. Elle intègre une première approche des questions nutritionnelles qui peut être liée à une éducation au goût¹⁹.

Les enfants enrichissent et développent leurs aptitudes sensorielles, s'en servent pour distinguer des réalités différentes selon leurs caractéristiques olfactives, gustatives, tactiles, auditives et visuelles. Chez les plus grands, il s'agit de comparer, classer ou ordonner ces réalités, les décrire grâce au langage, les catégoriser²⁰.

1.3.4. Modalité de mise en œuvre d'une éducation à l'alimentation et au goût à l'école et plus particulièrement au cycle 1

L'éducation à l'alimentation et au goût s'inscrit dans la démarche: « École promotrice de santé ». Cette démarche nécessite l'implication de l'élève à la fois comme cible, mais aussi comme acteur dans le but de « lui faire prendre conscience de sa capacité d'agir et d'accéder à des compétences, des connaissances et des attitudes favorables à la santé²¹ ». Pour cela, il est nécessaire d'éveiller leur curiosité, leur questionnement afin qu'ils s'impliquent, s'engagent et commencent à construire leur savoir.

Neulat (2005), développe l'éducation à l'alimentation et au goût dans son article en insistant sur le fait :

Qu'apprécier la nourriture, former le goût, développer l'éveil gustatif, cela mobilise en effet des compétences qui ne font pas forcément partie du quotidien des apprentissages. Il s'agit en effet de se mettre à l'écoute de son corps – toucher, « flairer », regarder, goûter –, d'élargir le champ des aliments acceptés, de partager le plaisir, de développer l'esprit critique, de conforter la liberté de choix, face à un environnement de consommation de plus en plus prégnant²².

Au cycle 1, l'éducation à l'alimentation et au goût permet de mobiliser diverses compétences dans les cinq domaines d'apprentissage puisqu'elle est

¹⁹https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf

²⁰https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarité_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf

²¹https://cache.media.eduscol.education.fr/file/alimentation/94/7/Vademecum_education-alimentation12102020_1337947.pdf

²²<https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2005-2-page-96.htm>

transversale. Ainsi, la découverte de l'alimentation et du goût passe par diverses activités impliquant plusieurs domaines comme : la découverte des sensations, des aliments, des goûts, l'enrichissement du lexique, l'élaboration de comparaisons, l'approche de la quantité, des nombres, des formes et la pratique d'une activité physique...

1.3.5. L'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1

Plusieurs dimensions interviennent dans l'éducation à l'alimentation tout au long des cycles d'apprentissage. En effet, nous retrouvons la dimension nutritionnelle qui traite de l'alimentation et de l'activité physique, la dimension sensorielle qui repose sur les signaux sensoriels intervenant notamment dans les préférences alimentaires, la dimension environnementale et écologique et la dimension culturelle et patrimoniale. Au cycle 1, l'ensemble des dimensions de l'alimentation peut-être exploré notamment sous la forme d'ateliers comme propose le *Vademecum de l'éducation à l'alimentation et au goût*²³.

1.3.5.1. La dimension nutritionnelle au cycle 1

La dimension nutritionnelle peut-être abordée au travers de l'activité physique en faisant lien entre la santé et l'alimentation. D'autant plus, qu'au cycle 1, la pratique d'une activité physique est quotidienne à l'école, ce qui participe notamment à la promotion de la santé.

La Caisse Primaire d'Assurance Maladie du Lot (2014) dans son programme *Bien manger, bien bouger, pour bien grandir*²⁴, propose une éducation nutritionnelle et d'activité physique à l'école maternelle.

²³https://cache.media.eduscol.education.fr/file/alimentation/94/7/Vademecum_education-alimentation12102020_1337947.pdf

²⁴https://www.ameli.fr/fileadmin/user_upload/documents/2014_DP.pdf

1.3.5.2. Les autres dimensions : sensorielle, culturelle et patrimoniale, environnementale et écologique

La dimension sensorielle peut-être évoquée par le biais de la découverte des aliments et de la lutte contre la néophobie alimentaire dans le but de confronter les goûts, d'éveiller à la curiosité et de réduire les peurs et représentations de certains aliments.

La dimension culturelle et patrimoniale peut graviter autour de l'initiation au patrimoine culinaire et gastronomique local. Enfin, la dimension environnementale et écologique peut-être basée sur une confrontation entre l'esthétique des aliments et la dimension nutritionnelle avec pour enjeu la lutte contre le gaspillage alimentaire et la déconstruction des représentations des élèves vis à vis des aliments « abîmés ».

1.4. La responsabilisation

L'éducation au niveau de l'alimentation à l'école gravite sur différents champs d'action : la prévention, la sensibilisation et la responsabilisation. Nous avons fait le choix de développer uniquement le champ de la responsabilisation puisque celui-ci représente l'objet de notre étude. En effet, nous souhaitons questionner le processus de responsabilisation intervenant dans l'éducation à l'alimentation en cycle 1.

1.4.1. Définition

La responsabilisation au niveau de la santé et de l'alimentation est complexe à définir puisque cette compétence couple une action subjective concernant l'alimentation, mais aussi une action d'initiation au futur citoyen. Néanmoins, Arboix-Calas (2014), définit la responsabilisation en termes d'éducation comme étant le passage d'un enfant objet à un enfant sujet en fonction de ce qu'il mange. Ainsi, elle affirme que « Pour éduquer à l'alimentation et permettre l'émergence d'un sujet mangeur libre, autonome et responsable, il faut non seulement lui donner l'information, mais également les moyens de se situer par rapport à elle ». De plus, dans une seconde étude Arboix-Calas et Caussidier (2016), s'intéressant aux élèves d'élémentaire, s'accordent à dire que les « éducations

à » ont une spécificité d'éduquer à la responsabilité, à la pensée critique et à la compréhension de la complexité de ces questions. Bien entendu, une adaptation de ces éléments est à prendre en compte dans les enjeux qui répondent aux besoins des élèves de maternelle. L'école a donc pour mission principale de permettre aux élèves de s'autodéterminer, de se responsabiliser en proposant la logique d'un choix réfléchi et déterminant dans le processus de respect de caractéristiques environnementales, sociales et éthiques.

Par conséquent, l'éducation à l'alimentation nécessite un passage vers une affirmation de soi qui amène l'enfant à se responsabiliser et qui peut s'apparenter à une éducation aux choix.

1.4.2. Les facteurs influençant le processus de responsabilisation

Lors d'une éducation à l'alimentation, les enseignants doivent se heurter à des facteurs qui influencent le choix et l'esprit critique des élèves. En effet, selon Lavallée, Garnier, Marchildon et Bouchard (2004), des représentations sociales sont déjà établies au sein des familles et les interventions éducatives sont primordiales dans ce champ de l'éducation autant sur la sphère familiale, sociétale que dans le milieu scolaire. Il est vrai que la diversité des élèves tant sur le plan des origines que sur le plan socio-économique rend l'éducation à l'alimentation complexe. En effet, la classe sociale de certains entraînera un chamboulement des habitudes avec le passage d'une alimentation par nécessité à une alimentation par plaisir. Ce sont tant de facteurs socio-économiques et socioculturels à prendre en compte puisqu'ils diviseront et multiplieront les points de vue des élèves vis-à-vis de la responsabilisation. Cependant, il est nécessaire de prendre en compte l'ensemble des facteurs d'influence tels que : le sexe de l'individu, le pouvoir d'achat, le rapport de l'individu avec la nourriture, le rapport de l'élève à l'école et aux savoirs. Néanmoins, il convient d'ajouter que l'enseignant n'a aucun pouvoir de décision dans le rapport de la famille avec l'alimentation, le style éducatif de la famille et l'espace de choix laissé à l'enfant dans la famille...

Ainsi, le professeur doit être vigilant dans la mise en œuvre de son éducation à l'alimentation pour ne pas créer de conflit de loyauté chez l'enfant entre les habitudes familiales et ce qui est dit à l'école. Enfin, l'exposition accrue des enfants aux publicités marketing représente de réels obstacles puisqu'elle influence de manière significative leur choix.

1.4.3. Initier une responsabilisation à l'alimentation au cycle 1

Suite aux différents facteurs d'influence et à la définition de responsabilisation, nous pouvons nous interroger sur la façon dont l'enseignant peut rendre l'éducation à l'alimentation effective au sein de sa classe. L'étude de Berger, Pizon, Bencharif et Jourdan (2009), rend compte des pratiques mises en place en classe en ce qui concerne l'éducation à l'alimentation, plus spécifiquement en école primaire, mais qui peut être adaptable pour l'école maternelle. Ces derniers, en effet, s'accordent à dire que le processus de responsabilité commence par le développement d'un esprit critique qui permettra aux élèves de se projeter dans l'avenir et de faire des choix concernant leur santé. De plus, comme le mentionne le Vademecum du goût :

Toute activité qui permet à l'élève de prendre des initiatives, d'entreprendre et de mettre en œuvre ses projets après avoir évalué les conséquences de son action, contribue à développer des compétences liées à l'engagement, que ce soit dans le cadre des enseignements ou dans celui de projets éducatifs menés au sein de l'école ou de l'établissement²⁵.

Ce processus sera alimenté par l'observation des conséquences d'une intervention de soi sur le monde et les autres. De plus, l'initiation à la responsabilisation à la maternelle peut être effective avec un projet de jardin à cultiver dans l'école. Celui-ci permettrait aux enfants de se rendre compte des contraintes liées à la gestion et à l'entretien de ce projet mais également qu'ils aient une action sur le monde et leur alimentation tout en les sensibilisant à la saisonnalité des aliments. Ainsi, de nombreux partenariats, comme avec des associations d'agriculture paysanne par exemple, sont possibles. D'autant plus que la coéducation est un pilier favorable à cette éducation. En effet, Marquat

²⁵https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2020-10/vademecum_sur_leducation_a_lalimentation_et_au_gout.pdf

(2016), met l'accent sur la contribution que peuvent amener ces structures en termes de connaissance de soi et de la place que l'alimentation occupe dans sa vie. L'ensemble de ces projets éducatifs en collaboration avec des structures extérieures permettront de nourrir les connaissances scientifiques enseignées aux élèves ainsi que les découvertes réalisées en classe afin de pouvoir prendre des décisions éclairées et des choix responsables.

Pour finir, il est important de mettre en avant les classes des goûts qui existent depuis les années soixante-dix et qui sont très enrichissantes pour les enfants de tout âge et plus particulièrement en maternelle²⁶. En effet, ces dernières assurent le développement de trois domaines fondamentaux dans l'éducation à l'alimentation qui sont « l'amélioration de la relation de l'enfant à lui-même et aux autres, le développement chez l'enfant de sa capacité à goûter, la verbalisation des sensations et le choix de ses aliments pour ainsi donner toute la dimension de l'acte de manger : vivre, se réjouir et se réunir » comme l'indique le site du ministère de l'agriculture et de l'alimentation²⁷. Enfin, dans la continuité de l'éducation à l'alimentation, il serait intéressant de poursuivre sur l'éducation au développement durable afin de travailler l'engagement des élèves. Ce travail peut nécessairement faire partie d'un projet d'école.

²⁶<http://draaf.bourgogne-franche-comte.agriculture.gouv.fr/Les-maternelles-du-gout-un-outil?fbclid=IwAR0FmRD9fGFms24GbiHJ0n94zhdNL0QL5XdqjAepbPcqH3b4AST99KxEPPA>

²⁷<https://agriculture.gouv.fr/decouverte-de-l'alimentation-par-les-cinq-sens-les-classes-du-gout>

2. QUESTIONNEMENT, PROBLÉMATIQUE, QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHÈSES

L'élaboration du pôle théorique nous a permis de traiter des « éducations à » et plus particulièrement de l'éducation à l'alimentation et au goût. Toutes deux, faisant partie intégrante des programmes officiels des cycles 1, 2, 3 et 4. Cette thématique nous a paru d'autant plus intéressante qu'elle représente également un enjeu de santé publique.

« L'école doit faire face en permanence à de multiples sollicitations, car elle est un lieu de convergence des principales préoccupations de la société », comme le précise Jourdan (2010). Aussi, il nous a semblé important de nous questionner à ce sujet.

Afin de cadrer notre questionnement, nous avons choisi de nous centrer sur l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1 et plus particulièrement en classe de petite et moyenne section, puisque l'une d'entre nous est en responsabilité sur cette classe. De surcroît, les spécificités de l'école maternelle et de la mise en œuvre de l'éducation à l'alimentation et au goût dans ce cycle ont nourri notre curiosité.

2.1. Les questions qui se posent dans l'éducation au goût à l'école maternelle

Ainsi, à l'issue de nos recherches, nous avons soulevé plusieurs questions qui nous semblent pertinentes dans le cadre de notre mémoire :

- Comment engager l'implication et la curiosité des élèves vis-à-vis de l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1 ?
- Quels outils et moyens pédagogiques vont faciliter la prise de conscience des élèves et les engager dans un premier processus de responsabilisation ?
- Ces enseignements sont-ils susceptibles d'impacter leur comportement alimentaire ?
- Comment évaluer les premiers engagements et prise de conscience permettant l'ouverture à un processus de responsabilisation individuel ?

- Quel sens peut avoir un engagement ou une responsabilité vis-à-vis de l'alimentation pour un élève de 4-5 ans ?

2.2. Notre problématique et notre question de recherche

L'ensemble de ces interrogations et de nos recherches nous ont permis de mettre en exergue la problématique suivante :

« En quoi la découverte sensorielle et alimentaire va-t-elle nourrir la curiosité des élèves au profit d'un processus de responsabilisation ? »

Elles nous ont également permis de mettre en évidence la question de recherche suivante :

« Dans quelles mesures, la découverte de l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1, va-t-elle initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable ? »

Ainsi, deux hypothèses s'offrent à nous :

La première consiste à observer un réel impact de l'éducation à l'alimentation et au goût des élèves, sur leurs habitudes alimentaires. Cette hypothèse demande l'adhésion des parents à cette éducation puisque les enfants de maternelle ne sont responsables que partiellement de leur alimentation. Cette adhésion relèverait potentiellement d'une communication parents - enfants et/ou d'une communication du projet et des apprentissages de notre part aux parents.

La deuxième hypothèse traduirait la mise en place d'un processus de responsabilisation dans certains comportements et choix en termes d'alimentation sans forcément le soutien des parents. En effet, suite à notre intervention, les élèves développeraient au quotidien des comportements relevant d'une responsabilisation individuelle sur le gaspillage ou les choix alimentaires notamment.

3. MÉTHODOLOGIE DE RECUEIL DE DONNÉES

3.1. La population visée

Afin de déterminer si l'éducation à l'alimentation à l'école maternelle va influencer l'implication et l'initiation des élèves dans un premier processus de responsabilisation et d'engagement, nous avons choisi de travailler à partir d'une séquence traitant de la dimension nutritionnelle au cycle 1. Pour cela, nous la réaliserons dans la classe de l'une d'entre nous qui se situe à Cahors dans le département du Lot (46). Cette dernière est de triple niveaux allant de la toute petite section à la moyenne section. Elle est composée de vingt-cinq élèves qui ont donc tous entre deux ans et demi et cinq ans. Parmi eux, la parité filles - garçons est respectée avec douze garçons et treize filles dont deux en toute petite section, quinze en petite section et huit en moyenne section. Cette classe est dirigée par deux enseignantes : une professeur des écoles stagiaire qui réalise ce mémoire ainsi qu'une professeur des écoles maître formatrice qui est aussi la directrice de l'école. Lors de la mise en place de la séquence, le second membre du binôme aura aussi le statut d'enseignant au sein de la classe. Il est important de souligner que la classe ne présente pas d'élèves à besoins éducatifs particuliers.

3.2. La procédure (cf Annexe 1)

Afin de répondre à notre problématique, nous avons fait le choix de mettre en œuvre une séquence. Ce choix nous paraît primordial pour pouvoir évaluer au mieux si notre travail a eu une influence sur la responsabilisation et l'engagement des élèves. Notre séquence est composée de neuf séances dont trois seront consacrées au vocabulaire, à l'étude du goût et à la notion de gaspillage. S'ensuit, cinq autres séances spécifiques sur la responsabilisation autour de la notion de petit-déjeuner équilibré. La séquence sera clôturée par une séance d'évaluation portant sur la réalisation et la critique d'un plateau de petit-déjeuner. Une attention particulière sera portée sur la remobilisation du vocabulaire et l'utilisation de vocabulaire adapté. Cette séquence portera donc sur l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1. Dans un premier temps, notre séquence se

basera sur une découverte sensorielle, par le biais notamment d'un recueil des sensations des élèves autour des cinq sens : l'exploration tactile, gustative, visuelle, olfactive et auditive. Cette première phase a pour objectif de partir d'expériences vécues par les élèves, d'activer leurs cinq sens et de créer des représentations du monde grâce à des réalités perçues. Elle se déroulera autour de la découverte des fruits de saison (pomme, banane, poire, citron, ananas, kiwi, orange, clémentine). Dans cette partie, nous questionnerons tout d'abord les habitudes alimentaires des élèves pour entrer par la suite dans la découverte sensorielle et entamer une première phase de responsabilisation. En effet, dans cette première phase, nous cherchons à amener les élèves à aller au-delà de leurs premières impressions visuelles, olfactives, tactiles afin de les amener à développer leur exploration gustative et poser un jugement réel sur les aliments avant d'exposer leur avis, sur l'aliment. La notion de gaspillage est également une notion clé de cette première phase.

Dans un second temps, les élèves apprendront à reconnaître, différencier, trier des aliments en lien avec le petit-déjeuner, grâce à une première approche de la notion d'équilibre alimentaire et de saisonnalité. Nous avons choisi de centrer cette deuxième partie uniquement sur le petit-déjeuner qui revêt une importance capitale dans l'alimentation. De plus, au regard de leur âge, du programme, de notre question de recherche et des contraintes de temps imposées par ce travail, il nous semblait plus pertinent de réaliser une approche approfondie d'un seul repas, ici le petit-déjeuner afin de pouvoir évaluer ainsi la mise en place d'un potentiel processus de responsabilisation. Pour ce faire, diverses activités en lien avec le petit-déjeuner équilibré seront proposées afin d'amener les élèves à prendre conscience de l'importance de celui-ci et de les initier dans un processus de responsabilisation. Enfin, l'utilisation d'un album de littérature jeunesse intitulé « PETIT FESTIN du MATIN » d'Anne-Claire Lévêque sera un point fort de notre séquence pour transmettre la notion complexe de petit-déjeuner équilibré.

3.3. Les moyens de recueil

Ainsi, afin de répondre à notre question de recherche, comme nous l'avons exposé précédemment, nous allons recueillir diverses données directement auprès des élèves en classe afin de respecter la vie privée des familles et ne pas les heurter, car les différences culturelles et sociales sont majeures au sein de celle-ci. Les données seront recueillies au fil de la séquence de manière chronologique et organisée afin de rendre notre recueil de données pertinent. En effet, tout au long de celle-ci, nous répondrons à nos interrogations et à notre question de recherche en relevant plusieurs données à divers moments de la séquence dans le but de percevoir la mise en place d'un potentiel processus de responsabilisation de la part des élèves vis-à-vis de l'alimentation et du petit-déjeuner.

Il est important de préciser que l'ensemble des données devaient être recueillies par enregistrement oral des élèves directement lors des séances afin de pouvoir les analyser plus précisément ultérieurement. Néanmoins, pour des données extérieures de consentement, de temporalité et d'organisation, nous avons opté pour le recueil par l'intermédiaire de questionnaires oraux et de prise de notes. Cela nous a contraintes à réaliser des grilles d'observation pour chaque séance, parfois même nominatives. Ces grilles seront utilisées majoritairement lors des temps de verbalisation dans le coin regroupement afin d'avoir une vision d'ensemble puis, lors de phase d'ateliers lorsque les données doivent être plus ciblées sur un élève en particulier. Les ateliers nous permettent de favoriser la prise de parole facilitée par la présence du petit groupe. En effet, cela participe au sentiment de sécurité des élèves tout en permettant leur expression individuelle. Pour finir, des photos des activités des élèves seront prises en fin de séance afin de garder des traces de leurs travaux en classe, les réutiliser et également exposer notre séquence aux familles sur un padlet dédié.

Les données recueillies lors de la première phase porteront sur deux grands axes : les habitudes alimentaires et les représentations initiales des élèves. Le recueil

de ces données tout au long des séances nous permettra d'identifier la mise en place potentielle d'un processus de responsabilisation.

Les habitudes alimentaires seront recueillies via les questions suivantes :

- Est-ce que vous faites les courses avec papa et maman ?
- Est-ce que tu choisis ce que tu manges à la maison ? Oui - Non ?
- Interroger sur la présence d'un jardin à la maison ? Oui - Non ?
- Manges-tu de tout ?
- Manges-tu tout ce que tu as dans l'assiette ?
- Goûtes-tu tous les aliments avant de dire que tu n'aimes pas ?
- Manges-tu des fruits tous les jours ? Si oui, plusieurs fois par jour ?
- Manges-tu des fruits à l'école ? Qu'à la maison ? Où les deux ?
- Qui prend un petit-déjeuner avant d'aller à l'école ?
- Qui choisit ce qu'il mange au petit-déjeuner ?
- Qui prend la collation de l'école le matin ?
- Qui prend la collation à l'école et le petit-déjeuner ?

Les représentations et les premières impressions seront recueillies via les questions suivantes :

- L'odeur te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- L'odeur ne te plaît pas : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- Le visuel te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- Le visuel ne te plaît pas : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- La texture te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- La texture ne te plaît pas : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?
- Goûtes-tu tous les aliments avant de dire que tu n'aimes pas ?
- Connais-tu ce fruit avant de le goûter ?

Afin d'identifier la mise en place potentielle d'un processus de responsabilisation, nous poserons les questions suivantes :

- Dorénavant, goûterez-vous avant de dire que vous n'aimez pas ?
- Dorénavant, goûterez-vous un mélange contenant un fruit que vous n'aimez pas ?
- Quand tu prends quelque chose, tu finis ?
- J'en prends un peu et j'en redemande si besoin ou j'en prends beaucoup et je le laisse quand j'ai plus faim ?

Enfin, lors de la seconde phase de notre séquence, nous mettrons l'accent sur la question de la responsabilisation autour de la notion de petit-déjeuner équilibré. Nous commencerons par recueillir leurs connaissances et leurs représentations pour ensuite développer leurs connaissances sur le sujet. Afin d'éveiller la curiosité et favoriser l'implication des élèves sur ce sujet, nous partirons de l'album « PETIT FESTIN du MATIN » auquel les élèves pourront s'identifier.

Lors de cette deuxième phase, les questions seront les suivantes :

- Qu'est-ce qu'un petit-déjeuner ?
- Qu'est-ce qu'un petit-déjeuner équilibré ?
- Que contient un petit-déjeuner équilibré ? (question posée en début et fin de séance)
- Alors pourquoi faut-il prendre un petit déjeuner ?
- Pourquoi est-il important de déjeuner ?
- Qui va bien petit-déjeuner le matin maintenant pour être en forme toute la journée ?
- Qui a pris un petit-déjeuner équilibré ce matin ?
- Qui a mangé un produit laitier ce matin ?
- Qui a mangé un produit céréalier ce matin ?
- Qui a mangé ou bu un fruit ce matin ?
- Qui a bu de l'eau ce matin ?

Un recueil quantitatif aura lieu concernant le nombre d'enfants ayant fait des erreurs lors de la phase de tri des éléments qui composent un petit-déjeuner équilibré, ce qui nous permettra de visualiser si la notion est acquise, qui est un élément essentiel avant la suite du projet. Ce recueil sera aussi utilisé pour dénombrer les enfants qui pensent que le petit-déjeuner qui leur est proposé est équilibré ou non, suivi d'une argumentation de leur choix.

3.4. La méthode d'analyse

Nous avons choisi d'analyser nos données sous la forme d'une récolte d'informations que nous organiserons selon trois axes : les habitudes alimentaires, les premières impressions et représentations des élèves et l'influence de notre séquence sur l'initiation d'un processus de responsabilisation. Pour cela, nous analyserons en deux temps nos données.

Un premier temps sera consacré à une analyse quantitative, principalement présentée sous forme de tableaux et de graphiques. Elle nous permettra d'identifier ou non un changement.

Lors du second temps, nous vous proposerons une analyse qualitative de la composition de leur petit-déjeuner et de la critique de plateaux. L'ensemble de ces analyses nous permettra d'évaluer l'influence de notre travail sur un potentiel engagement responsable.

4. RÉSULTATS, ANALYSE ET DISCUSSION

4.1. Analyse des apprentissages sur l'exploration sensorielle

4.1.1. Les habitudes alimentaires initiales des élèves

Lors des deux premières séances, vingt élèves sur vingt-cinq sont présents.



Figure 1 - Proportion d'élèves qui déclarent faire les courses avec ses parents

Parmi eux, seulement dix élèves affirment faire les courses avec leurs parents. Cette question nous permet de nous renseigner sur la contribution des enfants aux achats alimentaires au sein de leur foyer. Cependant, elle reste imprécise puisque nous ne savons pas s'ils participent directement aux choix des produits. Néanmoins, nous pouvons affirmer que la moitié des élèves de la classe n'y participent pas.

D'autre part, cette question nous renseigne sur la vision que portent les enfants sur les supermarchés. En effet, ceux qui participent aux achats alimentaires sont conscients de la grande diversité de produits présents dans les supermarchés, ce qui ouvre ou va favoriser l'ouverture de leur champ de vision sur les multiples possibilités de repas et de consommation.

De surcroît, nous pensions traiter cette donnée en lien avec la connaissance des élèves sur les aliments. Seulement, le choix de fruits régulièrement consommés dans la culture française et notamment à l'école, outre l'ananas et le citron, ne nous permet pas de les lier. En effet, lors de la séance de découverte, l'ensemble des élèves connaissait les fruits sélectionnés.



Figure 2 - Proportion d'élèves qui déclarent manger des fruits ainsi que leur fréquence de consommation

Nous constatons que dix-huit élèves sur vingt affirment manger des fruits tous les jours. Parmi eux, huit en mangent plusieurs fois par jour. Cela traduit une consommation régulière et partagée entre l'école et le foyer familial ce qui répond notamment aux recommandations du Programme National Nutrition Santé. Cependant, dans la classe, deux élèves révèlent ne manger des fruits qu'à l'école et pas tous les jours. Cette information nous questionne sur les causes de cette réalité. Est-ce par choix, est-ce pour des raisons économiques, est-ce pour des raisons culturelles? Nous ne pourrions malheureusement pas lever ces interrogations puisqu'elles relèvent du domaine confidentiel et familial. L'hypothèse d'une méconnaissance des recommandations est peu probable car elles sont largement répandues par les publicitaires de tous types.

Néanmoins, nous reposerons cette question à la fin de la séquence afin de voir si les apports théoriques donnés pendant la séquence et les échanges entre les parents et les enfants à ce sujet ont pu faire évoluer la situation.

4.1.2. Les représentations initiales des élèves

Par ailleurs, afin d'identifier la mise en place d'un potentiel processus de responsabilisation chez les élèves, nous avons recueilli leurs premières impressions sur les fruits grâce à une exploration tactile, olfactive, visuelle dans un premier temps, puis gustative afin de percevoir l'influence sensorielle sur leur choix et ainsi de pouvoir comparer par la suite.

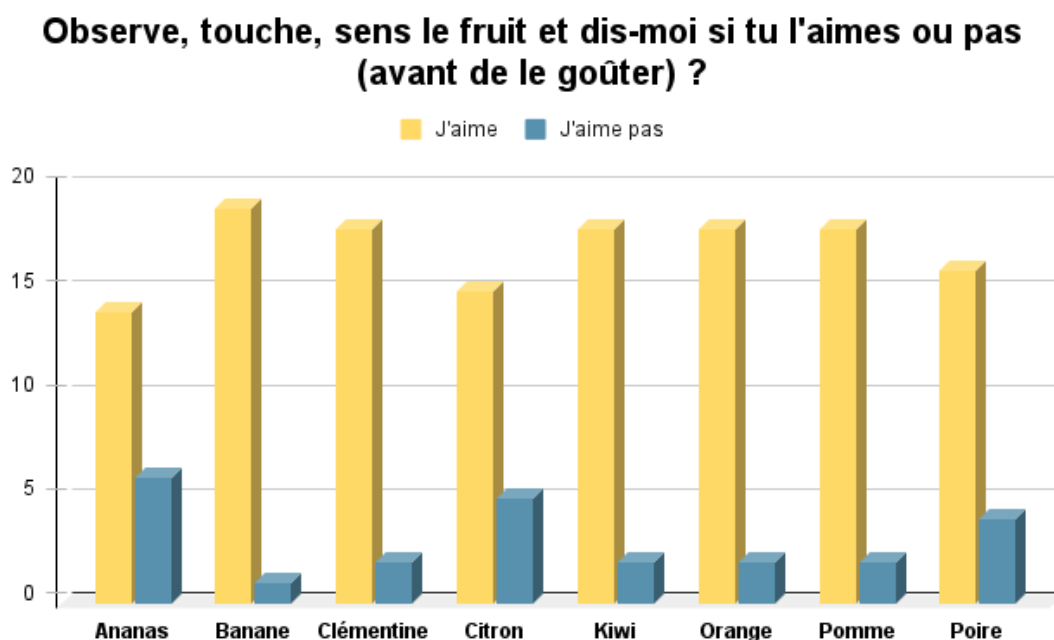


Figure 3 - Proportion d'élèves qui déclarent aimer ou non le fruit proposé avant de l'avoir goûté

Observe, touche, sens, goûte et dis-moi si tu aimes ou pas ?

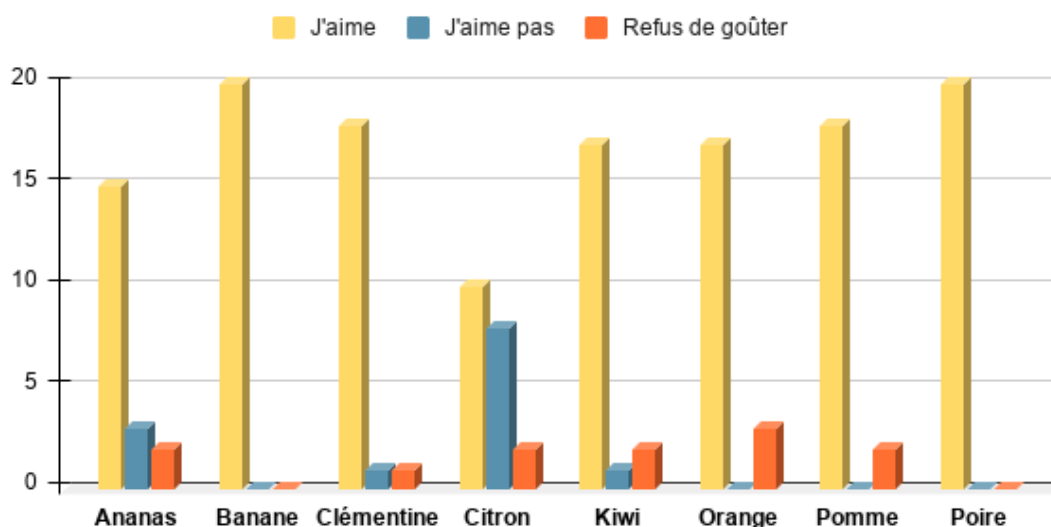


Figure 4 - Proportion d'élèves qui déclarent aimer ou non le fruit proposé après l'avoir goûté

Nous remarquons que la majorité des élèves affirment aimer l'ensemble des fruits avant même de goûter. Les justifications orales des « j'aime pas » relèvent de deux points. Le premier fait suite à l'exploration sensorielle qui a dérangé les élèves pour diverses raisons : aspect, odeur, texture... Le deuxième s'explique par le souvenir d'une expérience antérieure négative, influençant leurs dires avant même l'exploration sensorielle de certains fruits. Cette justification est d'autant plus claire qu'ils refusent par la suite de les goûter contrairement aux autres qui à notre grande surprise ont accepté.

Par ailleurs, nous constatons que contrairement aux autres fruits, le citron admet davantage de « j'aime pas » après la dégustation. Le kiwi est dans la même situation, car les deux refus sont des deux enfants qui affirment dès le début ne pas l'aimer. De plus, trois élèves ont refusé de goûter l'orange alors que seulement deux affirmaient auparavant ne pas l'aimer. Enfin, l'ananas, la banane et la poire, comptabilisent plus de « j'aime pas » après la dégustation.

Suite aux résultats, nous pouvons affirmer que les premières impressions sensorielles influencent le choix des aliments et le jugement que les enfants leur portent.

Cependant, nous n'excluons pas l'effet de groupe très présent en maternelle et qui peut perturber certains jugements individuels. D'autant plus, qu'il a été visible lors de la dégustation du citron ou certains enfants grimaçaient, mais affirmaient l'aimer si leurs camarades allaient dans ce sens.

Après la dégustation et le recueil des impressions autour de chaque fruit, les élèves les ont mélangés afin de réaliser une salade de fruits. Seul le citron a été pressé afin de ne mettre que son jus et ainsi diminuer son acidité.

Nous sommes particulièrement satisfaites, car l'ensemble des enfants sans exception a souhaité goûter à la salade de fruits. Tous ont demandé à être servis et l'ont aimé. Neuf élèves en ont même redemandé. Seulement, parmi eux, quatre enfants n'ont pas fini leur seconde portion. La notion de gaspillage est introduite depuis le début de l'année et commence à être prise en compte par les enfants.

Enfin, à la fin de la séance, l'ensemble des élèves affirme qu'ils goûteront dorénavant avant de dire s'ils aiment ou s'ils n'aiment pas. Les enfants ont pris conscience que parfois les premières impressions sont trompeuses et qu'en associant un aliment à un autre on peut finalement l'aimer, comme dans la salade de fruits par exemple.

Nous avons donc atteint les objectifs que nous nous étions fixées sur les deux premières séances. En effet, ce temps de recueil des premières impressions est nécessaire pour la suite de notre mémoire puisqu'il sert de prémices à la sensibilisation des élèves sur les notions relatives à l'alimentation. Ces activités sensorielles font donc partie prenante de l'initiation à la culture alimentaire qui sera au profit d'un équilibre alimentaire futur.

4.1.3. L'évolution des données concernant la notion de responsabilisation

Au début de la séance 3, vingt enfants sur vingt-et-un présents affirment goûter avant de dire s'ils aiment ou non un aliment. Dix enfants sur vingt-et-un affirment manger plus de fruits qu'avant. Parmi eux, deux élèves ne mangeaient pas de fruits et huit en mangeaient seulement un par jour. Les élèves qui en mangeaient déjà plusieurs durant la journée n'ont pas augmenté ni diminué leur consommation quotidienne. Ces constatations mettent en évidence un réel impact de l'exploration sensorielle sur les habitudes alimentaires des élèves. En effet, certains ont découvert ou redécouvert le goût de certains fruits en dépassant parfois leurs premières impressions et se sont rendu compte que finalement, ils les aimaient. D'autres ont pris conscience de l'importance de manger des fruits. Ces évolutions sont visibles, le matin notamment, lors de la collation ou le nombre d'enfants qui mangent le fruit proposé à nettement augmenté.

Un processus de responsabilisation est potentiellement en train de se mettre en place chez certains élèves.

Par ailleurs, la séance 3 consistait à réaliser trois recettes : une compote de pommes et de bananes, une compote de poires et un jus d'orange.



Figure 5 - Proportion d'élèves qui déclarent cuisiner à la maison

Avant la manipulation, il nous semblait intéressant de connaître le nombre d'élèves qui cuisinent avec leurs parents. Ainsi, nous nous apercevons que neuf élèves sur vingt-et-un participent à l'élaboration de recettes faites maison. Leur participation à la préparation de repas, goûter ou autre peut favoriser la mise en place d'un processus de responsabilisation et l'étendre également dans la sphère familiale.

De plus, à la fin des recettes, dix-neuf enfants affirment avoir pris du plaisir à cuisiner. Ce résultat est plutôt prometteur puisqu'il peut motiver les enfants à vouloir le faire à la maison, s'ils en ont la possibilité. Cela permettrait aux enfants de s'engager personnellement dans leur alimentation et développerait ainsi leur processus de responsabilisation.

Par ailleurs, lors de la dégustation des recettes, nous avons relevé certaines données intéressantes à étudier.

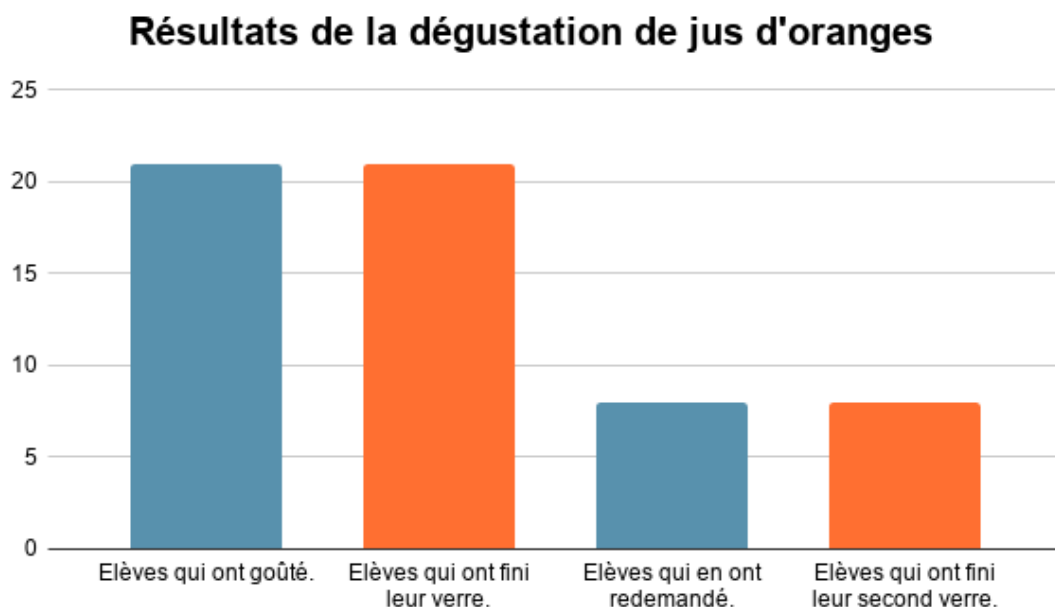


Figure 6 - Proportion d'élèves qui ont goûté, fini leur verre et en ont redemandé

Résultats de la dégustation de la compote de pommes et de bananes

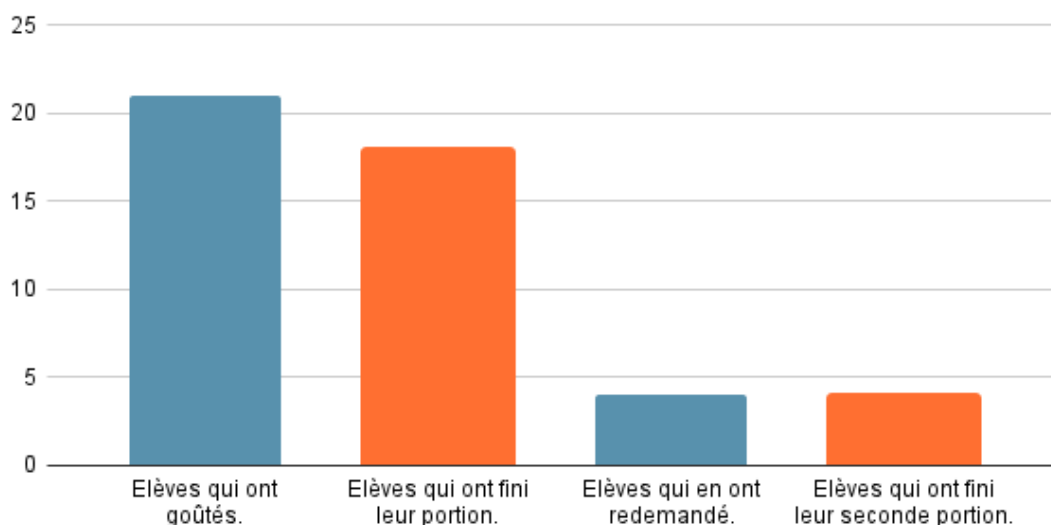


Figure 7 - Proportion d'élèves qui ont goûté, fini leur compote et en ont redemandé

Résultats de la dégustation de la compote de poires

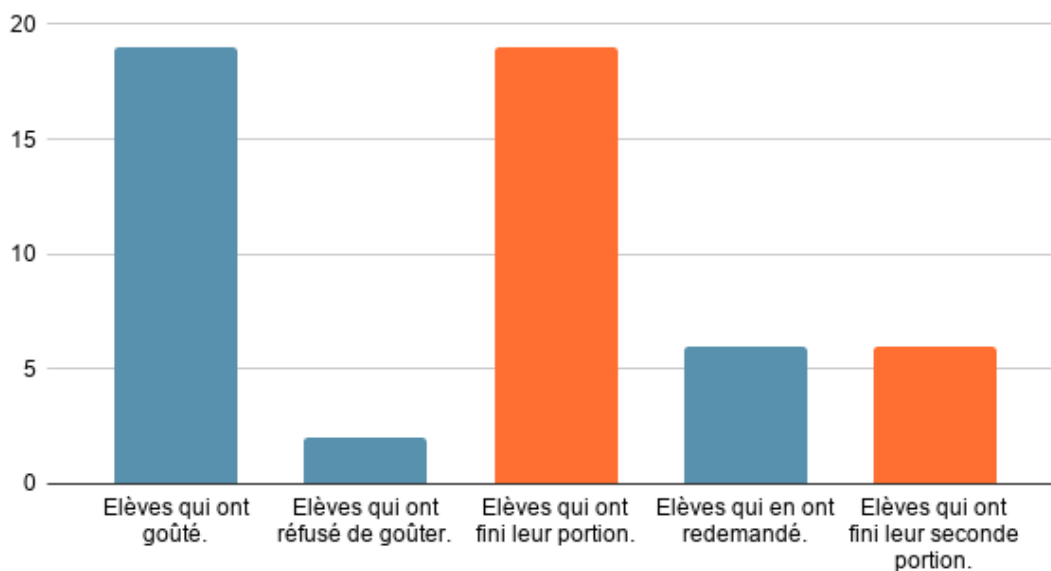


Figure 8 - Proportion d'élèves qui ont goûté, fini leur compote et en ont redemandé

Nous remarquons que tous les élèves ont goûté le jus d'orange, la compote pommes-bananes et seulement deux élèves ont refusé de goûter la compote de poires. Parmi ces deux élèves, l'un d'entre eux est l'élève qui affirme ne pas goûter avant de dire « j'aime ou je n'aime pas ». Deux autres enfants qui au premier abord ne souhaitaient pas goûter ont finalement accepté, car ils se sont souvenus que mélangés ou cuits, cela peut changer le goût et qu'ils peuvent aimer. Aussi, nous notons que la majorité des élèves goûtent dorénavant contrairement au début de notre séquence et que certains refusent en fonction des fruits ou aliments en question. Cela traduit, pour la majorité, une prise de conscience sur l'importance de goûter avant de juger et une volonté de découvrir de nouvelles saveurs.

Nous constatons également que les élèves s'approprient peu à peu les éléments découverts de la séquence en mobilisant les commentaires et les bilans réalisés lors des séances précédentes pour agir sur leur choix et leur envie de consommer un aliment.

En outre, les élèves finissent majoritairement leur portion et mentionnent la quantité voulue. Tous les enfants ont fini leur part excepté quatre qui n'ont pas aimé la compote de pommes et de bananes à cause de sa texture. Les morceaux les ont dérangés ce qui montre que les élèves verbalisent ce qu'ils aiment et n'aiment pas et affinent leurs préférences gustatives. Aussi, nous remarquons que peu à peu les élèves sont sensibles au gaspillage et adoptent des comportements responsables vis-à-vis de cette notion.

Pour conclure, l'analyse des trois premières séances portant sur l'exploration sensorielle autour des fruits est un réel succès. Nous avons pu atteindre les objectifs que nous nous étions fixés. Les élèves se sont investis dans les notions et ont commencé à développer des attitudes responsables vis-à-vis de leur alimentation. Effectivement, ils ont pour la plupart réussi à dépasser leurs premières impressions pour se fier au goût des aliments avant de poser un jugement. Ils ont également pris conscience de l'importance de la notion de gaspillage et veillent de plus en plus à ne plus gaspiller. L'atteinte de nos objectifs lors de ces premières séances nous permet de pouvoir passer à la seconde partie sur la notion de « petit-déjeuner équilibré ».

4.2. Analyse de la suite des apprentissages autour de la notion de « petit-déjeuner équilibré »

4.2.1. Les représentations et habitudes alimentaires initiales des élèves

La séance 4, consistait à découvrir la notion de petit-déjeuner en partant de leurs représentations et de leurs habitudes. Tout d'abord, nous avons demandé aux élèves ce qu'était pour eux un « petit-déjeuner ». Ils ont réussi à situer le moment de la journée où ils le prenaient tout en donnant l'intérêt de celui-ci, ce qui nous a semblé intéressant pour des élèves de petite et moyenne section. En effet, ils ont su se repérer dans le temps et argumenter leurs propos, en voici deux exemples : « C'est ce que l'on mange quand on se lève le matin » et « C'est pour avoir des forces le matin avant d'aller à l'école ».

Ensuite, nous nous sommes intéressées à leurs habitudes alimentaires et plus particulièrement à la composition réelle de leur petit-déjeuner.

Pour faciliter l'exploitation des données nous les avons regroupées dans un premier temps selon les quatre axes principaux d'un petit-déjeuner équilibré : source laitière, source céréalière, eau, jus de fruits ou fruit.

Lors de cette séance, vingt et un élèves étaient présents.

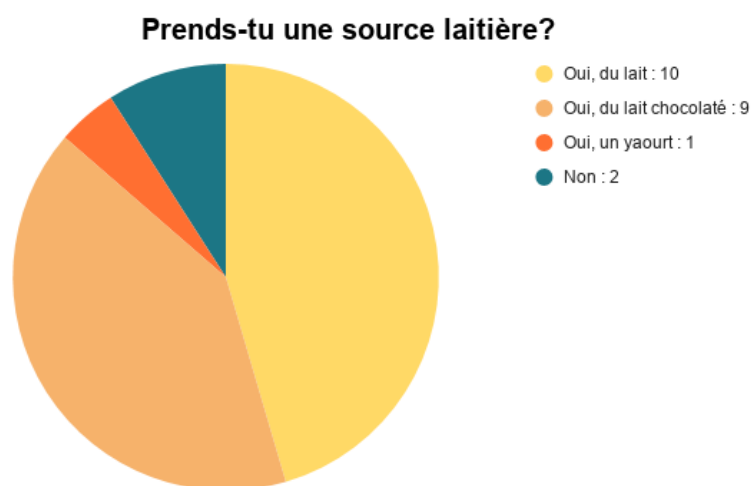


Figure 9 - Proportion d'élèves qui déclarent prendre une source laitière au petit-déjeuner

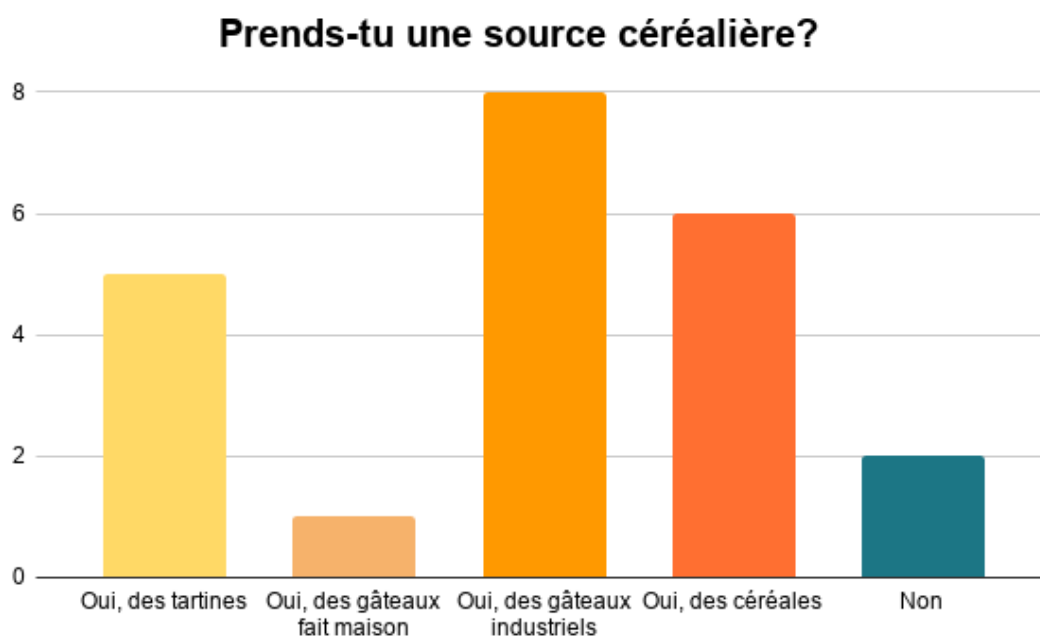


Figure 10 - Proportion d'élèves qui déclarent prendre une source céréalière au petit-déjeuner



Figure 11 - Proportion d'élèves qui déclarent prendre un verre d'eau au petit-déjeuner



Figure 12 - Proportion d'élèves qui déclarent prendre un fruit ou un jus de fruits au petit-déjeuner

Nous remarquons que l'ensemble des élèves présents lors de la séance boit quelque chose au petit-déjeuner alors que vingt élèves sur vingt-et-un mangent quelque chose. Aussi, ces données nous permettent d'affirmer que la majorité des enfants prend un petit-déjeuner en alliant boisson et nourriture ce qui est important puisque nous savons que le petit-déjeuner apporte les ressources énergétiques nécessaires au bon fonctionnement de l'organisme et de la croissance. Il amène également tous les nutriments nécessaires à la concentration, à l'attention, aux facultés de réflexion, de mémorisation et d'analyse des élèves. Néanmoins, l'absence de boissons comme l'eau ou encore l'absence de fruits pour cinq élèves nous permet d'en déduire que certains élèves ne consomment pas de petit-déjeuner équilibré, car ils ne mangent pas l'ensemble des quatre familles énergétiques recommandées. C'est pour cela, que nous constatons également l'importance de la collation à l'école pour certains élèves qui leur permet notamment de pouvoir petit-déjeuner davantage et ainsi de bénéficier de ressources énergétiques plus conséquentes.

Afin d'affiner notre recueil de données et d'identifier les points sur lesquels agir, nous nous sommes intéressées à la composition réelle de leur petit-déjeuner.

Figure 13 - Tableau montrant les habitudes alimentaires des élèves lors du petit déjeuner lors de la séance 4

Élèves	Jus	Fruit	Source laitière			Source céréalière				EAU
			Lait chocolat	Lait	Yaourt	Tartines	Gâteaux maison	Gâteaux industriels	Céréales	
A				X				X		
B	X			X					X	X
C	X		X						X	
D				X		X		X		
E	X	X	X			X				
F	X		X						X	X
G		X	X			X				
H	X	X		X				X		X
I	X			X				X		X
J	X		X						X	
K	X		X					X		
L	X	X						X		X
M		X		X					X	
N	X	X		X			X			X
O				X		X				X
P	X			X					X	
Q		X	X					X		
R	X	X	X			X				
S	X									
T			X					X		
U				X	X					
TOTAL :	21	8	9	10	1	5	1	8	6	7

Aussi, nous constatons une grande disparité au niveau de la composition des petits déjeuners. En effet, alors que trois élèves prennent un petit-déjeuner équilibré c'est-à-dire alliant une source laitière, une source céréalière, un fruit ou un jus de fruits et un verre d'eau et que sept élèves auraient un petit-déjeuner équilibré s'ils rajoutaient un verre d'eau. A l'inverse, d'autres ne boivent qu'un jus ou deux sources laitières. D'autres encore consomment de nombreux aliments très souvent issus de la même catégorie.

Les causes de ces disparités ne sont pas définies, mais peuvent relever de nombreux facteurs : économiques, familiaux, culturels...

De plus, nous ne pouvons pas nous assurer de la fiabilité des données, car nous savons que les élèves sont petits et que certains se sont basés sur leurs habitudes alors que d'autres sur leur petit-déjeuner du matin même.

Aussi, de manière globale, nous les avons questionnés de plus près sur la notion de petit-déjeuner équilibré. Puis, nous l'avons défini afin qu'ils puissent par la suite, mieux appréhender cette notion.

4.2.2. L'évolution des données concernant la notion de responsabilisation

La séance 5, permettait d'approfondir la notion de petit-déjeuner équilibré découverte en séance 4. En effet, dès le début, un temps d'échange au coin regroupement permettait de remobiliser cette notion et de mémoriser le vocabulaire. A la question : « Que contient un petit-déjeuner équilibré », nous pouvons constater qu'ensemble et en s'appuyant sur l'affiche, les élèves parviennent à se rappeler des éléments clés de l'équilibre. En effet, ils énoncent les formulations suivantes : « céréales », « source laitière », « eau », « fruit » ou encore « lait et fromage ».

Ensuite, les élèves découvrent l'album « PETIT FESTIN DU MATIN » qui met en exergue l'importance d'un petit-déjeuner équilibré sous forme ludique au travers d'illustrations et de propos compréhensibles par les enfants. Il développe les composants d'un petit-déjeuner équilibré et le rôle de chacun d'entre eux. De surcroît, cet album permet aux élèves de s'identifier au personnage afin de mieux appréhender cette notion. A la suite de cette lecture, les élèves arrivent à expliquer l'importance d'un petit-déjeuner équilibré et à associer leurs dires à la famille d'aliments correspondante en reprenant les éléments du livre. En voici quelques exemples : « Le petit-déjeuner, c'est pour avoir des muscles, courir vite, sauter et grandir », « Le lait et le fromage, c'est pour avoir des os solides », « Les fruits, c'est pour les vitamines », « Le petit-déjeuner nous donne de l'énergie pour la matinée ».

Néanmoins, les élèves n'évoquent pas le verre d'eau qui est lui aussi présent dans l'album. Cela renvoie à la possibilité qu'ils n'aient pas compris le rôle du verre d'eau ou qu'ils associent la boisson de leur petit-déjeuner à leur verre de lait. Aussi, après avoir repris cette idée avec eux, nous avons élaboré de façon collective, un plateau de petit-déjeuner équilibré. De manière générale, les élèves ont eu de nombreuses idées et leurs commentaires étaient pertinents. Ils se sont réajustés et complétés les uns les autres afin d'aboutir à la création d'un petit-déjeuner équilibré. De plus, nous avons constaté que certains reprenaient les illustrations du livre alors que d'autres s'inspiraient de leurs habitudes alimentaires pour participer à l'élaboration d'un petit-déjeuner équilibré. Ainsi, nous pensons avoir atteint notre objectif puisqu'ils ont compris les enjeux et l'importance de cette notion. De plus, nous trouvons que l'approche par cet album a motivé les élèves, les a aidé à mémoriser et à comprendre les éléments essentiels d'un petit-déjeuner équilibré ainsi que leur rôle. Nous vérifierons cela lors des prochaines séances.

Aussi, nous constatons que les enfants commencent à s'appropriier peu à peu le vocabulaire et à l'utiliser de façon pertinente. Les élèves de moyenne section commencent à formuler des phrases riches tant dis que les élèves de petite section énoncent uniquement les mots découverts. Néanmoins, malgré les différences d'âge et les difficultés de chacun, les « petits » comme les « moyens » arrivent à construire peu à peu la notion d'équilibre de ce repas.

Enfin, à la fin de cette séance, les élèves affirment vouloir prendre un petit-déjeuner équilibré tous les matins pour être en forme et bien grandir. Cette donnée met en avant l'adhésion des élèves dans la séquence et l'intérêt qu'ils portent à cette notion. Ces deux points sont essentiels puisqu'ils pourront favoriser au fil du temps, la mise en place d'un processus de responsabilisation vis-à-vis de leur alimentation.

Tout comme la séance 5, la séance 6 visait l'approfondissement de la notion de petit-déjeuner équilibré, mais par le biais de la manipulation. En effet, après avoir repris les éléments découverts à la séance précédente, pour les élèves, le but était de préparer un petit-déjeuner équilibré afin de le déguster par la suite. Pour

cela, ils ont découvert et réalisé la recette de la pâte à crêpes. Puis, ils ont dû demander les éléments manquants à la constitution d'un petit-déjeuner équilibré. Une fois tous les éléments énoncés et posés sur une table, ils devaient aller se servir et faire attention à composer un petit-déjeuner équilibré. Plusieurs choix étaient possibles : pomme, clémentine, jus d'orange, crêpes au sucre, crêpes à la confiture, eau, yaourt.

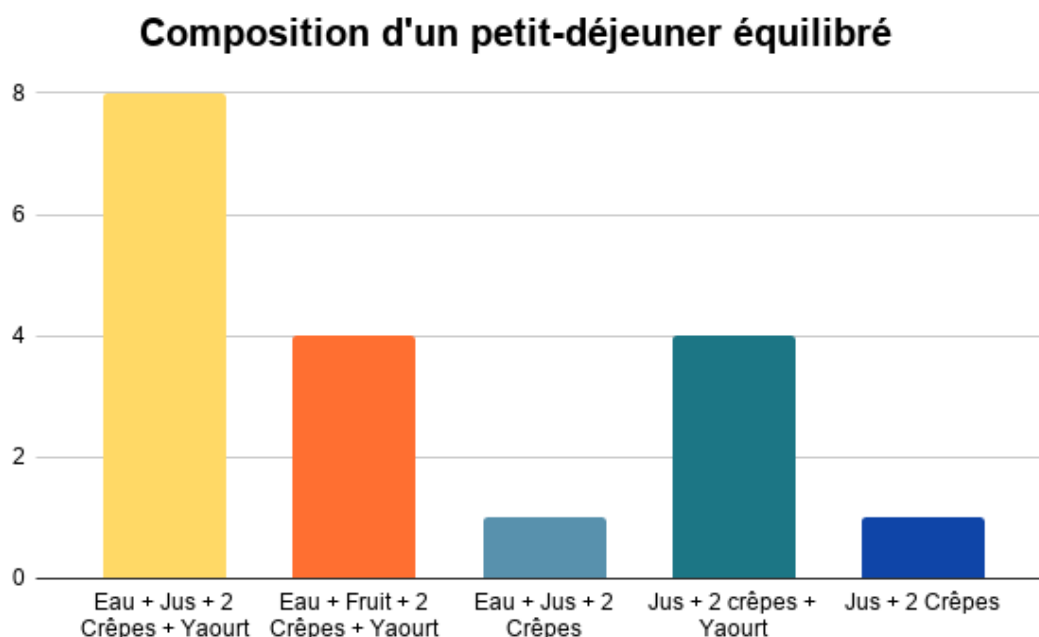


Figure 14 - Proportion d'élèves qui ont composé les petits déjeuners proposés

Une fois à table, par groupe, ils devaient individuellement justifier leurs choix et les autres devaient commenter leurs compositions. La majorité des élèves ont réussi à avoir un plateau équilibré et à le justifier. Seul un élève de moyenne section s'est trompé, mais a su l'expliquer : « Je ne veux que des crêpes et du jus » et après discussion avec lui sur l'objectif de cette activité, il a réajusté son petit-déjeuner. Quatre « petits » ont oublié le verre d'eau, mais ils ont su l'identifier et s'autocorriger grâce aux commentaires des autres. Nous remarquons que la nécessité d'un verre d'eau n'est pas encore intégrée par tous. Enfin, un élève a oublié son yaourt, mais il s'en est rendu compte lorsqu'il a présenté son plateau.

Dans l'ensemble, les élèves ont su justifier leurs choix et commenter les plateaux. L'argumentation était intéressante et reprenait les éléments de l'album étudié à la séance précédente. Nous notons donc un réel impact de l'étude de l'album sur la compréhension et la motivation des élèves.

La notion commence à être intégrée par l'ensemble des élèves. Leur vocabulaire se développe peu à peu et même les « petits » qui ont du mal à formuler des phrases essayent de justifier leur plateau en reprenant le vocabulaire. Seuls deux élèves communiquent très difficilement et tentent d'utiliser le vocabulaire mais présentent d'importantes difficultés d'élocution. Pour eux, l'argumentation passe essentiellement par les gestes.

L'aspect ludique de cette séance a beaucoup plu aux élèves et en a perturbé d'autres qui ont eu du mal à respecter la consigne comme l'élève de moyenne section qui voulait juste « manger ce qu'il voulait ». Cette séance a permis à chaque élève de réfléchir de manière collective et individuelle ce qui n'était pas le cas à la séance précédente. L'analyse et l'argumentation ont permis de renforcer la notion et de favoriser la compréhension, la mémorisation et l'engagement des élèves.

Enfin, les élèves ont fini leur petit-déjeuner sans gaspiller et en ont redemandé.

La séance 7 visait également l'approfondissement de la notion de petit-déjeuner équilibré tout en élargissant notamment leur champ de vision sur les multiples possibilités de composition d'un petit-déjeuner équilibré. Les élèves, qu'ils soient « petits » ou « moyens », ont réussi à nommer rapidement les différents composants d'un petit-déjeuner équilibré en rappelant leurs rôles. Puis, ils devaient trier les différentes étiquettes d'aliments en fonction de la famille à laquelle ils appartenaient. Lors de cette activité, il n'y a eu aucune erreur. L'ensemble des enfants a su reconnaître et classer les étiquettes en nommant la famille à laquelle elles appartenaient. Aussi, ils ont réussi à appliquer de manière individuelle les notions vues précédemment. Cependant, leur réussite ne nous permet pas de nous assurer de leur compréhension des notions sous-jacentes, mais de leur compréhension sur les familles d'aliments.

Ensuite, ils ont dû créer collectivement et en autonomie un plateau de petit-déjeuner équilibré.

Figure 15 - Tableau récapitulatif de la composition des différents plateaux

Plateau du groupe 1	Plateau du groupe 2	Plateau du groupe 3	Plateau du groupe 4
Pomme	Biberon de lait	Gâteau au chocolat du supermarché	Lait
Biberon de chocolat au lait	Tartine de confiture	Jus de fruit	Banane
Eau	Eau	Eau	Eau
Gâteau au yaourt	Kivi	Yaourt	Tartine de nutella

Une fois réalisé, ils devaient le présenter aux autres groupes en justifiant leurs choix. Les élèves observateurs devaient commenter l'équilibre du petit-déjeuner proposé. Lors de la présentation, tous les plateaux créés sont équilibrés. Les élèves arrivent à nommer les aliments et leur famille. Ils sont également capables de justifier leurs choix. Nous notons une réelle évolution des connaissances et des compétences des élèves à ce sujet. Nous affirmons cependant, que l'hétérogénéité des groupes favorise la richesse des échanges, car tous les élèves n'ont pas les mêmes facilités de communication. Effectivement, les élèves se connaissent et se complètent. Les plus en difficultés nomment les images et les autres développent en argumentant.

De surcroît, les plateaux étant tous équilibrés, nous leur en avons proposé d'autres afin qu'ils réfléchissent et échangent dessus de manière individuelle.

Figure 16 - Photographies des plateaux proposés aux élèves lors de la critique de plateaux



Les échanges entre les enfants sont construits et intéressants. Ils se complètent et se réajustent si besoin, ce qui enrichit cette dernière activité.

Le deuxième plateau a entraîné un petit débat entre les élèves en lien avec la présence d'une barre chocolatée notamment, mais les élèves ont su argumenter leur propos lors des prises de paroles et identifier le surplus de fruits dans le plateau pour affirmer le déséquilibre de celui-ci. L'émergence du débat est liée aux représentations des enfants sur la fameuse barre chocolatée. Néanmoins, cet exemple met en exergue une limite à la notion « d'équilibre » et de « déséquilibre » puisqu'un « excès » de consommation de fruits n'entraîne pas les mêmes conséquences qu'un « excès ou un manque » de consommation d'autres éléments.

De surcroît, lors de cette activité, nous avons identifié la mise en place de procédures pour identifier si le plateau de petit-déjeuner est équilibré ou non. En effet, les élèves comptaient d'abord le nombre d'éléments présents sur le

plateau. S'il y en avait quatre, ils regardaient ensuite la famille à laquelle ils appartenaient. Si, il n'y en avait pas quatre, ils affirmaient que le plateau n'était pas équilibré puis, ils devaient à nouveau réfléchir pour justifier leur propos.

La mise en place de procédures d'analyses et de résolutions de problèmes traduit une appropriation, une utilisation de leurs connaissances et un développement de leurs compétences autour de la notion de petit-déjeuner équilibré.

Par ailleurs, nous avons remarqué une différence significative dans la justification des élèves de moyenne section et des élèves de petite section. En effet, les « moyens » formulent des phrases complètes et riches ce qui est plus compliqué chez les « petits ». Cependant, contrairement au début, les « petits » participent davantage et mobilisent un vocabulaire plus riche et plus précis. Les plus en difficultés arrivent à nommer les aliments et les familles.

Ainsi, nous constatons une nette évolution dans les connaissances et les compétences des élèves vis-à-vis de la notion de petit-déjeuner équilibré. Aussi, nous pensons qu'ils commencent peu à peu à comprendre cette notion complexe.

Enfin, cette évolution s'accompagne d'une prise de conscience de leur part ainsi que d'une volonté d'engagement. En effet, la majorité des élèves a affirmé essayer de prendre un petit-déjeuner équilibré depuis que l'on a commencé la séquence. Nous vérifierons ces dires dans les prochaines séances.

La séance 8 visait à renforcer la notion de petit-déjeuner équilibré tout en appuyant l'importance d'une pratique physique régulière dans le quotidien des enfants comme le préconise le PNNS. En effet, les élèves devaient réaliser par groupe de quatre, un parcours de motricité comportant quatre branches menant chacune à une famille d'aliments. Ils devaient ensuite ramener une étiquette d'aliment de chaque famille puis les assembler pour former un plateau et l'analyser.

Figure 17 - Tableau récapitulatif de la composition des différents plateaux

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Plateau 1	Eau	Pomme	Eau	Eau	Eau
	Lait	Eau	Gâteau	Orange	Kiwi
	Tartine de beurre	Yaourt	Orange	Céréales	Yaourt
	Kiwi	Crêpes	Lait au chocolat	Lait au chocolat	Tartine de confiture
Plateau 2	Eau	Eau	Eau	Lait au chocolat	Lait
	Tartine de pain	Yaourt	Gâteau au chocolat	Eau	Eau
	Lait	Clémentine	Kiwi	Jus de fruit	Jus de fruit
	Banane	Tartine de nutella	Yaourt	Tartine de confiture	Gâteau industriel

L'analyse effectuée, les élèves ont présenté et argumenté leurs plateaux aux autres groupes qui devaient les commenter à leur tour.

L'hétérogénéité des groupes a favorisé la richesse et la précision des échanges. Tous les élèves ont pris la parole pour présenter leur étiquette en la nommant correctement et en identifiant la famille à laquelle elle appartenait. Le vocabulaire appris pendant la séquence a été correctement employé. Les deux « petits » en difficultés ont dit : « lait », « eau », « céréales » et « fruits » pour les familles d'aliments, mais nos attentes étaient différenciées en fonction des élèves et de leurs besoins donc c'est une réussite qu'ils arrivent à dire ces mots.

De surcroît, il nous semble important de souligner la complexité des phrases formulées par les « moyens » qui essayaient d'expliquer le rôle de chaque aliment lors de leur présentation. En voici un exemple : « Il est équilibré, car il y a les quatre familles d'aliments ». « Le fruit sert à nous donner des vitamines et de l'énergie, le lait rend les os solides, l'eau nous hydrate et les céréales nous donnent des forces ». Cette séance a mis en avant les diverses possibilités de petits déjeuners équilibrés. Elle a également servi de point d'appui à l'importance de la pratique d'une activité physique, notion qui n'avait pas été introduite jusqu'à lors.

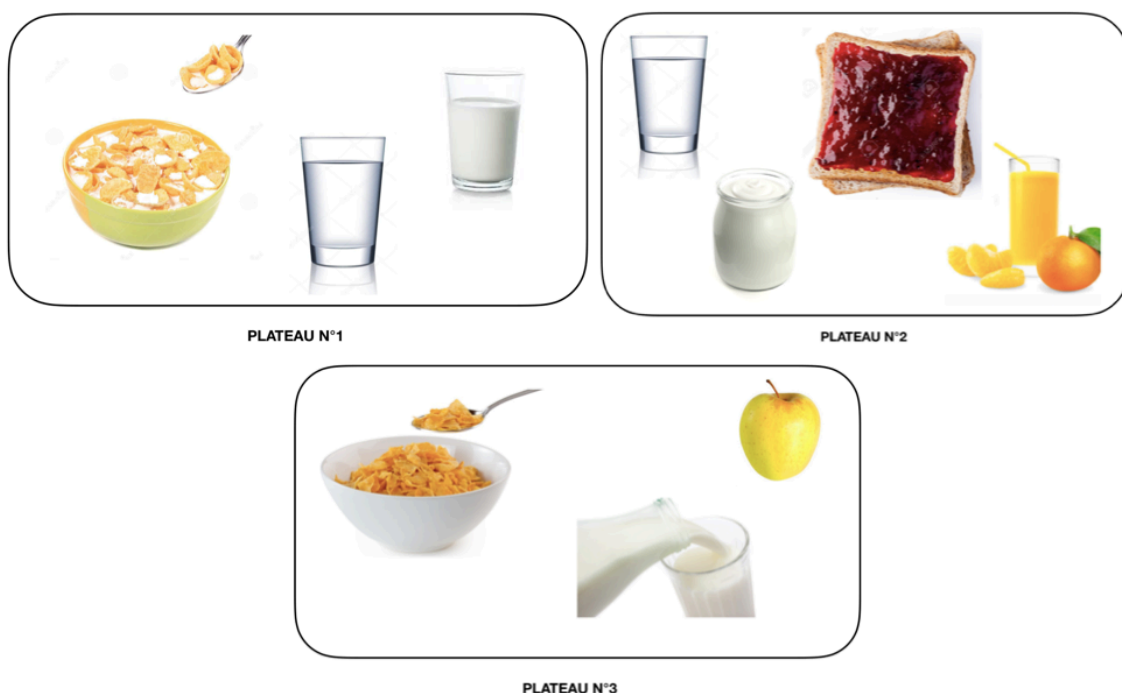
Nous sommes conscientes que toutes ces notions et les relations qui les lient les unes aux autres restent abstraites pour les élèves. En effet, ils sont dans les débuts de leur scolarisation et cette séquence représente les prémices de leurs

connaissances à ce sujet. Aussi, les élèves de la classe découvrent et commencent à comprendre certains aspects de la notion d'équilibre alimentaire, mais leur compréhension globale et fine ne sera effective que bien plus tard. Cependant, nous pouvons affirmer que nos objectifs de séances sont atteints. Les élèves ont pris conscience de l'importance de pratiquer une activité physique régulière. En effet, à la fin de la séance, une élève nous a dit : « Mais en fait pour bien grandir, il faut manger équilibré et bien bouger » et ils ont même clôturé la séance en disant « Le petit-déjeuner équilibré m'a permis de sauter haut et de faire le parcours ». Nous avons donc conclu sur ces propos, signes d'une réelle adhésion des élèves dans la séquence et d'un début de compréhension de la notion d'équilibre.

La séance 9 était notre dernière séance. Elle sert d'évaluation et de conclusion à l'atteinte de notre objectif majeur : Initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable.

La première étape consistait à critiquer trois plateaux.

Figure 18 - Photographies des plateaux proposés aux élèves lors de la critique de plateaux



L'ensemble des élèves a su identifier si les plateaux étaient équilibrés. Le vocabulaire utilisé était adapté pour la majorité des élèves de la classe. Les « moyens » ont bien justifié leurs propos et les phrases étaient très riches, en voici deux exemples : « Ce plateau contient quatre éléments : un verre de lait avec un bol de lait et des céréales, plus un verre d'eau, mais il n'est pas équilibré. Il manque les vitamines donc le fruit ou le jus à la place du verre de lait qui est en trop, car il y a déjà le bol de lait avec les céréales », « Ce plateau contient quatre éléments : le yaourt pour la source laitière et les os, le verre d'eau, le jus de fruits pour les vitamines et la tartine de confiture pour courir vite ». Les petites sections ont également réussi à argumenter leur propos de façon pertinente, en voici deux exemples : « Y en a que trois, il en manque un, c'est pas équilibré. (relance enseignante: "il manque quoi?") Beh le verre d'eau, y a une pomme, du lait et des céréales », « Il est équilibré parce qu'il y un yaourt pour faire le lait, un jus de fruits pour le fruit et les vitamines, de l'eau et une tartine à la fraise pour avoir des muscles ». Seuls les deux « petits » en difficulté ont simplement énoncé des mots sans faire de phrases. Cependant, ils ont reconnu les familles d'aliments ce qui est encourageant puisqu'ils ont beaucoup de mal à parler. De plus, afin de nous permettre de s'assurer de leur début de compréhension, nous leur avons donné des plateaux différents où il manquait des aliments afin qu'ils les complètent avec des images pour qu'ils deviennent équilibrés. Cela a bien fonctionné, ils ont su rééquilibrer les plateaux avec les bonnes images.

Cette première étape nous a permis de nous assurer de l'appropriation et de la mise en place d'un début de compréhension des enfants sur la notion d'équilibre alimentaire et plus particulièrement sur la notion de petit-déjeuner équilibré.

La seconde activité visait à constituer un petit-déjeuner équilibré en effectuant des choix. Plusieurs aliments étaient présents sur les tables : fruits et jus d'orange, verres d'eau, gâteaux industriels et tartines de confitures, yaourt et lait. Les élèves prenaient ce qu'ils voulaient, mais à la fin, ils devaient avoir un petit-déjeuner équilibré et ils devaient être en capacité de le justifier.

Figure 19 - Tableau montrant la composition des petits déjeuners réalisés par les élèves

Élèves	Jus	Fruit	Source laitière		Source céréalière		EAU
			Lait	Yaourt	Tartines	Gâteaux industriels	
A		X	X		X		X
B	X			X	X		X
C	X			X		X	X
D		X	X			X	X
E	X		X		X		X
F	X			X		X	X
G		X	X		X		X
H	X			X	X		
I	X		X			X	X
J		X	X		X		X
K	X		X		X		X
L	X			X		X	
M		X	X			X	X
N		X	X			X	X
O	X		X		X		
P	X			X		X	X
Q	X			X	X		X
R		X	X			X	X
S		X	X			X	X
T		X	X		X		X
U	X			X	X		X
V	X			X	X		X
W		X	X			X	X
TOTAL :	13	10	14	9	12	11	20

Vingt élèves sur vingt-trois ont constitué un petit-déjeuner équilibré et ils ont su l'argumenter en utilisant un vocabulaire précis. Les deux élèves en difficulté ont seulement nommé les produits qu'ils avaient choisi et cité la famille, mais leur petit-déjeuner était équilibré. Trois élèves ont oublié le verre d'eau, mais ils s'en sont rendu compte au moment de justifier leur plateau et l'ont ajouté. Ce résultat nous permet d'affirmer que l'ensemble des élèves est capable de constituer un petit-déjeuner équilibré et a compris la nécessité de bien petit-déjeuner le matin ce qui leur permettra de s'engager dans un processus responsable. Tous les enfants ont fini leur petit-déjeuner.

Ensuite, nous leur avons demandé s'ils prenaient un petit-déjeuner équilibré à la maison et ils nous ont répondu que oui, sauf un élève dont la situation est particulière.

Enfin, nous leur avons demandé s'ils mangeaient des fruits et s'ils goûtaient tous les aliments avant de dire « j'aime ou je n'aime pas » et l'ensemble des élèves a acquiescé.

Ces données ne peuvent bien évidemment pas être vérifiées réellement, mais nous avons constaté un réel changement de comportement lors des collations le matin et du repas à la cantine le midi notamment. Les enfants goûtent avant de juger et ils mangent plus de fruits qu'avant. La majorité du temps, ils finissent leur portion ou n'en prennent pas s'ils n'ont pas faim.

De plus, afin de vérifier l'impact de cette séquence sur leurs habitudes alimentaires, nous avons reposé la question de ce qu'ils ont mangé au petit-déjeuner un matin et voici les résultats :

Figure 20 - Tableau montrant la composition des petits déjeuners des élèves

Élèves	Jus	Fruit	Source laitière			Source céréalière				EAU
			Lait chocolat	Lait	Yaourt	Tartines	Gâteaux maison	Gâteaux industriels	Céréales	
A		X		X				X		
B	X			X					X	X
C	X		X						X	X
D		X		X				X		X
E		X	X			X				X
F	X		X						X	
G		X	X			X				X
H	X			X				X		X
I	X			X				X		X
J	X		X						X	X
K	X		X					X		X
L		X	X					X		X
M		X		X					X	X
N		X		X			X			X
O		X		X		X				X
P	X			X					X	X
Q		X	X					X		X
R	X		X			X				
S	X									X
T	X		X					X		
U		X			X	X				X
V		X		X					X	X
W		X	X			X				X
X		X		X				X		X
TOTAL : 24	11	13	11	11	1	6	1	9	7	20

D'après leurs dires, dix-neuf élèves sur vingt-quatre prendraient un petit-déjeuner équilibré contre seulement trois en début de séquence. Néanmoins, quatre ne prennent toujours pas d'eau et un élève présente une situation particulière. Certains ont verbalisé, qu'ils ne mangeraient pas forcément un fruit entier tous les matins, mais des morceaux. Pour finir, ils ont aussi affirmé faire davantage attention à ce qu'ils mangent au petit-déjeuner. Certains ont même verbalisé qu'à présent ils demandaient un verre d'eau à leurs parents durant ce repas. Ces

résultats mettent en exergue une prise de conscience des élèves et un engagement envers leur alimentation. Néanmoins nous savons qu'à cet âge-là, il est complexe de savoir si leurs dires traduisent la réalité. Pour cela, nous avons fait le lien avec les parents sur cette séquence via une plateforme de communication à distance. Nous pensons que cela, ajouté aux échanges avec leurs enfants, a pu participer à la prise en compte de ces recommandations dans leur quotidien et a permis d'accompagner au mieux les élèves dans leur engagement responsable.

Pour conclure de manière générale sur l'analyse de notre séquence, l'ensemble des données nous permet d'affirmer que les élèves ont mis en place de manière significative un début de processus de responsabilisation quant à leur alimentation. En effet, tout au long de la séquence, nous avons pu observer de réelles évolutions sur les comportements et les choix des élèves vis-à-vis de l'alimentation. L'ensemble des élèves s'est investi et a adhéré à la séquence et aux notions mises en jeu. Ils ont d'abord réussi à dépasser leurs premières impressions en goûtant, puis ils ont saisi l'importance de ne pas gaspiller. Ils ont également su appréhender la notion de petit-déjeuner équilibré et se l'approprier afin d'essayer de la mettre en œuvre dans leur quotidien.

Les différentes séances alliant exploration, découverte, lecture, manipulation, activité physique ont permis aux élèves de s'impliquer, de développer une curiosité et une prise de conscience permettant la mise en place d'un premier processus d'engagement responsable vis-à-vis de leur alimentation.

Cependant, alors que certaines notions sont comprises et prises en compte directement par les élèves comme le gaspillage, le fait de ne pas avoir de jugements hâtifs et l'importance de consommer des fruits, d'autres nécessitent un long processus pour aboutir à la compréhension fine comme par exemple la notion d'équilibre alimentaire. En effet, les élèves, suite à cette séquence commencent à comprendre la notion d'équilibre à travers le petit-déjeuner notamment mais celle-ci reste néanmoins encore abstraite et sa compréhension ne sera effective qu'après une progressivité et une complémentarité dans les apprentissages de celle-ci.

5. SYNTHÈSE RESULTATS ET DISCUSSION

Suite à notre analyse, nous allons maintenant procéder à la discussion de nos résultats. Pour ce faire, dans une première partie, nous mettrons en lien nos résultats avec les recherches des auteurs dont nous avons fait référence dans le pôle théorique, puis, dans une deuxième partie, nous soulèverons les limites de notre recherche pour enfin, réaliser un retour sur notre posture professionnelle.

5.1. Discussion des résultats

De manière générale, nous remarquons que notre séquence promeut l'activité physique, sensibilise les élèves sur l'adoption de pratiques alimentaires responsables comme le fait de goûter les aliments, de manger équilibré, et participe à la lutte contre le gaspillage alimentaire. Elle répond donc aux objectifs de l'éducation nutritionnelle, à l'objectif établi par le Programme National pour l'Alimentation ainsi qu'au programme de l'école maternelle.

Lors de la mise en place de celle-ci, nous avons essayé de construire des comportements alimentaires autour du gaspillage, de la néophobie alimentaire et du petit-déjeuner tout en essayant de réduire les inégalités comme le recommandent Arboix-Calas et Lemonnier dans leur étude (2016).

Ainsi, notre séquence vise le développement de compétences psychosociales qui permettront aux élèves d'avoir la capacité de faire des choix éclairés, comme le dit Jourdan (2007). Grâce aux divers choix pédagogiques et didactiques, aux diverses séances, aux divers outils et dispositifs, les élèves ont développé de nouveaux savoirs et de nouveaux savoir-être. En effet, alors qu'au début de notre séquence, les élèves consommaient peu de fruits, ne faisaient pas attention au gaspillage, établissaient des jugements hâtifs et alors que la notion de petit-déjeuner équilibré était abstraite pour la plupart d'entre eux, à la fin de celle-ci, nous remarquons une nette progression. La majorité des élèves a augmenté leur consommation de fruits, goûte dorénavant avant de juger, veille au gaspillage alimentaire et a pris en compte les apports sur la notion de petit-déjeuner équilibré.

Leur progression est d'autant plus visible lors de la collation et du repas à la cantine où les élèves ne sont pas dans le cadre d'ateliers dirigés et sont ainsi soumis à leur propre choix et habitudes, contrairement aux ateliers qui peuvent influencer leurs choix et leurs comportements.

Par ailleurs, la réduction des inégalités au sein de notre séquence se traduit par les divers exemples de consommation tout en veillant à ne pas créer de conflits de loyauté pour les enfants entre ce qu'ils ont l'habitude à la maison et ce qui est dit à l'école. De plus, aucun commentaire n'est porté sur les données relevant du privé afin de ne pas heurter leur sensibilité et d'éviter tout jugement. Les moments d'échanges sont uniquement sur les activités et les situations faites en classe.

De surcroît, cette séquence aspire également, au développement de l'esprit critique des élèves, car comme le dit Arboix-Calas (2014) « Pour éduquer à l'alimentation et permettre l'émergence d'un sujet mangeur libre, autonome et responsable, il faut non seulement lui donner l'information, mais également les moyens de se situer par rapport à elle ». Les nombreuses activités proposées, notamment autour de la réflexion et des échanges, visent le développement de l'esprit critique des élèves. Tout au long de la séquence, les enfants sont amenés à réfléchir, à faire des choix et à les commenter. Ils sont également amenés à réfléchir sur les choix des autres pour les commenter ensemble, ce qui leur demande notamment d'ouvrir leur esprit, d'écouter les autres, d'accepter le débat et d'accepter de se tromper. Le développement de l'esprit critique passe également par le fait de penser par soi-même et de s'informer. Par exemple, au début de notre séquence, les élèves ont appris à se faire leur propre idée sur les aliments en les goûtant.

Le développement de l'esprit critique des élèves est un élément majeur puisque, comme le disent Berger, Pizon, Bencharif et Jourdan (2009) dans leur étude, le processus de responsabilité commence par le développement d'un esprit critique. Le déploiement de celui-ci est long et complexe, c'est pour cela, que nous avons pris le parti de le travailler dès leurs premiers pas dans les « éducations à ». Des progrès sont bien évidemment attendus, mais les élèves commencent à comprendre l'intérêt de celui-ci et son fonctionnement. Ils arrivent

à prendre du recul et à commenter de façon pertinente leurs choix ou ceux de leurs camarades. Cela reste cependant, plus accessible pour les « moyens » qui ont davantage de vocabulaire.

En outre, dès le début de notre séquence et tout au long de celle-ci, nous avons tenu compte de la sphère psychosociale des élèves comme le recommande l'étude de Caussidier et Callas (2016). En effet, pour toutes les notions, nous sommes parties des habitudes alimentaires des élèves et de leurs représentations pour s'appuyer dessus et construire la suite. La prise en compte de leur sphère psychosociale a favorisé leur investissement, leur mémorisation et leur projection.

De plus, les premiers recueils de données nous ont permis de rapidement nous rendre compte que peu d'enfants participaient aux courses, aux choix alimentaires et à l'élaboration de recettes avec leurs parents. Cependant, comme le stipule Jourdan (2004) :

L'éducation nutritionnelle d'une personne se développe au sein de différents milieux, d'abord et surtout familial mais aussi associatif, sportif ou scolaire, sans oublier la contribution des médias, notamment la télévision. L'éducation nutritionnelle en milieu scolaire se doit donc non d'être pensée seule, mais en articulation avec ce qui est dispensé dans les autres lieux de vie et de développement de l'enfant ou de l'adolescent.

Aussi, après avoir pris en compte la sphère psychosociale des élèves, un de nos objectifs était de favoriser les échanges autour de l'alimentation au sein de l'école, mais également de leur foyer familial. Pour cela, nous avons réalisé tout au long de notre séquence, plusieurs recettes afin d'éveiller la curiosité des élèves, varier les divers ateliers, développer leurs compétences et ainsi motiver les élèves à vouloir les refaire chez eux. Nous sommes conscientes que les élèves de cet âge-là ont une mémoire à court terme et qu'ils oublient rapidement ce qu'ils ont pu faire dans la journée. Mais les ateliers recettes sont souvent les rares dont ils se souviennent. De plus, cela nous a permis de les prendre en photo en pleine action et de les mettre sur le padlet afin de faire le lien avec les parents, puisque comme le soulève l'étude de Orange-Ravalchol (2012), les parents peuvent être de réels partenaires dans la démarche de promotion de la

santé à l'école. Aussi, nous espérons que l'ensemble de ces points permettront d'initier davantage d'échanges et de partage entre les parents et les enfants sur le thème de l'alimentation.

De surcroît, une implication des enfants dans les choix alimentaires et la réalisation des repas favoriseraient la mise en place d'un processus de responsabilisation vis-à-vis de l'alimentation puisqu'elles permettraient de faire le lien et de construire du sens entre ce qui est appris à l'école et ce que l'enfant vit ou va vivre à l'extérieur. L'étude de Merini et Bizzoni-Prévieux (2009) met en évidence la richesse des pratiques en réseaux et de la collaboration enseignant-parent notamment, pour les élèves.

5.2. Limites de la portée des résultats

Nous allons maintenant développer les limites de notre recherche.

La première limite s'inscrit dans notre question de recherche « Dans quelles mesures, la découverte de l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1, va-t-elle initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable ? ». En effet, même si elle s'inscrit dans un des trois champs d'action de l'éducation à l'alimentation qui sont : la prévention, la sensibilisation et la responsabilisation, la responsabilisation n'est possible que pour des personnes autonomes, comme le dit Jaguer dans son ouvrage (2009). Or, dans notre étude, les élèves sont âgés entre deux ans et demi et cinq ans. Ils ne sont donc pas autonomes, mais soumis aux décisions de leurs parents. Aussi, le choix de cibler la responsabilisation est quelque peu ambitieux. Cependant, l'intitulé stipule « un premier processus d'engagement responsable », ce qui reste cohérent à l'âge et aux programmes institutionnels. En effet, nous savons que l'éducation à l'alimentation fait partie intégrante des programmes des cycles 1, 2, 3 et 4. Notre séquence représente donc les premiers pas des élèves dans l'éducation à l'alimentation et ainsi leurs premiers pas dans la mise en place d'un processus de responsabilisation. Elle vise à donner envie aux élèves, éveiller leur curiosité, favoriser leur implication dans la découverte de nouvelles notions, dans le développement de nouvelles compétences pour pouvoir prendre des décisions

éclairées sur leur santé. Cette séquence s'inscrit donc, comme les prémices d'un processus d'engagement responsable progressif qui se développera au fil des années pour permettre une responsabilisation complète.

Par ailleurs, nous avons décidé de ne pas impliquer physiquement les parents dans notre séquence pour des raisons de bienveillance, car les inégalités sont majeures au sein de la classe. La situation sanitaire a également influencé notre positionnement vis-à-vis de cette décision. Cependant, nous savons que l'éducation à l'alimentation est l'affaire de tous les adultes qui gravitent autour des enfants. Aussi, nous sommes conscientes qu'un partenariat avec les parents aurait eu une grande richesse car leur soutien et leur collaboration favoriseraient l'implication et l'engagement des élèves, comme nous avons pu le développer dans notre première partie. D'autant plus, que comme le dit Jourdan (2007), la responsabilité de l'éducation revient prioritairement aux parents. Ainsi, pour rendre plus efficient notre travail et favoriser la mise en place d'un premier processus d'engagement responsable, nous avons tissé un lien avec les parents, sur le travail effectué par les élèves en classe, via un logiciel de communication. Celui-ci a été créé afin que les parents aient un visuel sur les éléments travaillés et qu'ils puissent échanger avec leurs enfants à ce sujet pour potentiellement mettre en œuvre les éléments travaillés en classe, à la maison. Cependant, cela représente malgré tout une limite puisque nous ne pouvons pas être certaines de l'utilisation du padlet par les parents ni des échanges potentiels sur ce sujet avec leurs enfants.

De surcroît, contrairement aux recommandations de Mérini et Bizzoni-Prévieux (2009), nous n'avons pas mis en place de partenariats pour des raisons organisationnelle, sanitaire et de temporalité, ce qui représente également une limite à notre travail de recherche. Cependant, nous sommes conscientes que les pratiques en réseaux sont d'une grande richesse. Aussi, si nous devons recommencer notre séquence et que nous avons plus de temps pour la mettre en œuvre, nous ferions de l'éducation à l'alimentation un projet sur l'année où nous impliquerions parents et partenaires extérieurs pour tisser du lien et construire du sens. Nous nous appuyerons également sur le projet *Bien manger*,

bien bouger, pour bien grandir de la Caisse Primaire d'Assurance Maladie du Lot (2014) pour développer davantage le lien entre alimentation et activité physique.

Outre ces limites générales à notre travail de recherche, nous trouvons également des limites plus spécifiques en lien notamment avec l'élaboration de notre séquence.

Tout d'abord, le fait de relever les données de manière manuscrite, par l'intermédiaire de questionnaires oraux et de prises de notes, représente pour nous une limite majeure, puisqu'elle entraîne un risque important de pertes d'informations. Effectivement, un fonctionnement par enregistrement aurait eu une plus grande richesse, mais des raisons extérieures de consentement, de temporalité et d'organisation, nous ont contraintes à s'adapter.

Ensuite, nous soulevons également des limites quant à la vraisemblance de nos résultats. En effet, beaucoup de données recueillies sont déclaratives et ne peuvent être vérifiées. Un questionnaire anonyme sur la composition du petit-déjeuner avant et après la séquence à remplir par les parents aurait été peut-être plus représentatif, mais non vérifié également. Néanmoins, comme nous avons fait le choix de ne pas les impliquer, nous nous sommes appuyées sur les dires des élèves en prenant en compte l'effet de groupe, très présent en maternelle et en veillant à le limiter.

Par ailleurs, le choix de nos fruits lors des premières séances constitue une limite à notre recueil de données puisqu'ils étaient connus des élèves ce qui freine la portée quant à d'éventuelles postures néophobiques. Afin de lever cette barrière, d'évaluer sur le long terme la mise en place d'un premier processus de responsabilisation et de soulever d'éventuelles postures néophobiques, nous proposerons aux élèves la dégustation d'un fruit peu courant avant la soutenance pour vous en présenter les résultats lors de celle-ci.

De surcroît, nous reconnaissons également que la deuxième partie de notre séquence gravitant autour de la notion de petit-déjeuner équilibré présente des activités ciblées permettant aux élèves de développer des comportements

attendus pour faire plaisir aux enseignantes ce qui peut erroner l'interprétation des résultats lors de ces activités. Cependant, lors des dernières interrogations orales sur la composition de leur petit-déjeuner, la plupart des élèves l'avaient modifié, en le présentant de manière fluide et précise, ce qui appuie la vraisemblance des données. Toutefois, nous n'excluons pas l'effet de groupe et le fait que ce soit uniquement des données déclaratives.

Enfin, nous trouvons important de préciser que le choix de traiter de la notion de petit-déjeuner équilibré est un parti pris de notre part pour répondre à des contraintes temporelles et organisationnelles. Nous avons choisi de s'intéresser à ce repas, car il est important, que nous puissions le lier avec la collation du matin et que nous ayons trouvé des outils intéressants en lien avec celui-ci pour l'amener aux élèves. De plus, nous savons que l'équilibre alimentaire est une notion complexe qui nécessite pour sa compréhension un cheminement long. Aussi, le fait de se centrer dès les premières années de scolarisation sur un seul repas bien connu des élèves, nous permet d'éveiller leur curiosité et de poser quelques bases de la notion d'équilibre alimentaire. Ces bases seront reprises et complétées par la suite pour permettre une compréhension fine de cette notion à la fin de leur scolarité. Néanmoins, dans le cadre d'un projet sur l'année, comme nous l'avons évoqué précédemment, nous aurions davantage appuyé le fait que la notion de petit-déjeuner équilibré est relative, car l'équilibre alimentaire se mesure sur la journée voire sur la semaine et non pas sur un repas.

5.3. Retour sur notre posture professionnelle

Nous allons maintenant procéder à un retour sur notre expérience et sur notre posture.

Tout d'abord, nous savons que les enseignants ont un devoir de neutralité dans le cadre de leur exercice professionnel. Ce devoir est d'autant plus important lors de l'enseignement des « éducations à... » qui sont à l'intersection de la sphère privée et de la sphère publique puisque comme le dit Jourdan (2007) « Les parents ont la responsabilité des choix éducatifs et l'école à la responsabilité de l'éducation à ce qui est commun ». Aussi, lors de la mise en œuvre de notre séquence, nous avons adopté une posture propice à la transmission de conseils

et de connaissances en restant neutres dans nos propos et en maintenant une certaine distance afin que les élèves puissent construire leur savoir. Pour cela, nous avons majoritairement tenu une posture d'accompagnement. En effet, comme le disent Bucheton et Soulé (2009), nous avons provoqué des discussions entre les élèves, nous leur avons apporté des aides ponctuelles en observant notamment leurs interactions et en les amenant à chercher leurs réponses. Cependant, à certains moments, nous étions également dans une posture d'enseignement afin de structurer leurs connaissances. Celle-ci était surtout présente lors des ateliers ou en fin de séance.

De surcroît, en lien avec les dires de Jourdan (2004) : « Ce ne sont pas les enfants qui préparent le repas et, si notre discours est perçu comme une stigmatisation de modes d'alimentation familiaux jugés peu adaptés, l'enfant est mis dans une situation d'injonction paradoxale, c'est-à-dire coincé entre le marteau (scolaire) et l'enclume (familiale) ». Aussi, nous avons porté une attention particulière à ne pas créer de conflit de loyauté chez les enfants entre ce qui est dit à l'école et ce qui est fait à la maison.

Pour cela, nous nous sommes appuyées sur leurs habitudes alimentaires et nous avons commenté uniquement les situations vécues en classe comme nous l'avons dit précédemment.

Par ailleurs, nous savons que les enfants sont jeunes et qu'ils sont dans leurs premières années de scolarisation. Aussi, tout au long de notre séquence, afin de favoriser leur participation et leur implication, nous avons adopté une attitude d'accueil, d'écoute et de réception. Une attention particulière était portée au langage des élèves. Nous avons reformulé leurs propos et nous les avons questionnés afin qu'ils développent davantage. Nous avons utilisé des phrases simples et une pédagogie explicite afin de favoriser leur compréhension.

De plus, nous avons pris en compte l'hétérogénéité de la classe en variant les outils et les situations afin que chacun puisse s'y retrouver. Parfois, nous avons anticipé les difficultés dans une logique de prévention et d'autres fois nous les avons constatées lors des activités ou nous avons donc tenu une logique de remédiation. Cependant, nous avons continuellement veillé à mettre chaque élève en situation de progression en réalisant notamment des évaluations

positives, en différenciant les activités et en adoptant une posture d'aide afin de favoriser la réussite de tous.

L'alternance des modes et des dispositifs de travail a également favorisé leur implication, leur compréhension, leur questionnement et à éveiller leur curiosité. En effet, nous savons que la mémorisation passe par la répétition en maternelle. Aussi, l'alternance des modes de travail entre jeux, expérimentation, imprégnation culturelle et activité dirigée et la transition entre les dispositifs de travail en regroupement, en ateliers et en individuel ont permis à l'ensemble des élèves de s'y retrouver et de construire leur savoirs.

Parmi toutes les activités, certaines ont été des points forts dans cette construction, nous allons vous en présenter deux différentes.

Dans un premier temps, la réalisation de recettes de cuisine où les élèves ont manipulé, découvert et appris du vocabulaire. Ces séances ont eu beaucoup de succès et ont favorisé la prise de conscience des élèves sur des notions comme le gaspillage, le fait de ne pas porter de jugement hâtif sur les aliments ainsi que sur la mémorisation du vocabulaire. Notre retour d'expérience sur la réalisation de recette appuie les dires de Charpy (2016) lorsqu'elle cite Berdonneau (2005) et Dias (2012) dans son mémoire : « La manipulation est primordiale pour l'enseignant et pour l'élève. Il s'agit d'un outil qui met l'élève dans une situation d'apprentissage effective ». En effet, nous avons remarqué que ces ateliers ont été nécessaires à la construction d'un premier processus d'engagement responsable vis-à-vis de l'alimentation.

Dans un second temps, l'album « PETIT FESTIN DU MATIN » représente un outil pédagogique majeur dans la construction de leur savoir. En effet, les élèves se sont identifiés au personnage qui est de leur âge et au sujet de l'album. Les propos humoristiques et illustrés de manière vivante et colorée ont été fortement porteurs de sens et de mémorisation. Ils ont également permis l'entrée dans le questionnement comme le dit Picot (2017-2018), dans son mémoire : « Dans le domaine "Explorer le monde", un album peut notamment favoriser un premier questionnement, susciter la curiosité des élèves pour un phénomène ». Nous savions que les albums sont porteurs de sens pour les élèves et qu'ils avaient une place toute particulière au cycle 1, mais nous n'avions pas imaginé l'impact

de celui-ci. En effet, suite à la lecture et au travail d'analyse de cet album, les élèves l'ont cité régulièrement comme référence pour justifier leurs dires.

Par ailleurs, nous tenons à mettre en exergue l'impact de la présence d'une nouvelle enseignante dans la classe. Sa présence a été une source de motivation pour les élèves et un repère. En effet, ils s'étaient habitués à sa présence le mercredi matin et à la signification de celle-ci. Aussi, lorsque l'on reparle de l'alimentation, ils citent son prénom, les apprentissages et activités qu'ils ont pu faire avec elle. Cette constatation montre la richesse des pratiques en réseau pour les élèves, l'importance qu'ils accordent à la figure enseignante et par extension l'importance de la mise en place de partenariats comme le montre l'étude de Bizzoni-Prévieux (2009).

Enfin, nous sommes conscientes que, malgré tout, les élèves sont au début de leur scolarisation et que cette séquence ne représente que les prémices de la mise en place d'un premier processus de responsabilisation. Celle-ci mérite un approfondissement sur le long terme et aurait mérité un projet sur l'année afin de réellement percevoir son impact et la mise en place de comportements responsables. Cependant, à l'heure actuelle, sur des moments non-formels comme lors de la collation et du déjeuner à la cantine, les élèves ont modifié leurs attitudes, ils veillent à ne plus gaspiller, ils goûtent et ils mangent davantage de fruits mais sur le long terme et sur leurs habitudes à la maison nous ne pouvons pas faire de retour. Néanmoins, le thème de l'alimentation est apprécié et intéresse les élèves. Nous pensons donc que notre posture a été source de motivation pour eux et qu'elle leur a permis de développer une certaine curiosité, une envie d'apprendre et de s'investir autour de cette thématique.

CONCLUSION

La réalisation de ce mémoire de fin d'études nous a permis de mener un travail de recherche et une réflexion approfondie autour de la mise en œuvre de l'éducation à l'alimentation en maternelle.

Tout d'abord, nous tenons à souligner que c'est un sujet qui intéresse les élèves et pour lequel ils s'impliquent et se projettent facilement puisqu'il fait écho à des situations de leur quotidien. Leur curiosité a d'autant plus enrichi sa mise en place et la construction de leur savoir. En effet, chaque élève a réussi à s'investir et à développer de nombreuses compétences.

Si nous revenons à l'origine de notre travail et donc à notre question de recherche initialement posée qui était : « Dans quelles mesures, la découverte de l'éducation à l'alimentation et au goût en cycle 1, va-t-elle initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable ? ». Nous pouvons valider notre deuxième hypothèse qui consistait à la mise en place d'un processus de responsabilisation des élèves dans certains comportements et choix en termes d'alimentation sans forcément avoir le soutien des parents. En effet, suite à notre intervention, les élèves ont développé au quotidien des comportements relevant d'une responsabilisation individuelle notamment sur le gaspillage, la consommation de fruits et le fait d'éviter les jugements hâtifs. Nous pouvons affirmer ces dires, car nous le constatons au quotidien à l'école notamment lors de la collation et du déjeuner. De plus, d'après les dernières données relevées, les élèves auraient également pris en compte les recommandations évoquées pour avoir un petit-déjeuner équilibré. Cependant, nous ne pouvons pas valider notre première hypothèse puisque nous n'avons pas réellement impliqué les parents au cours de notre séquence et que nous ne pouvons pas évaluer leurs comportements alimentaires dans leur quotidien en dehors de l'école. Les données déclaratives recueillies sont positives, mais nous ne pouvons pas les vérifier donc nous ne pouvons pas valider notre hypothèse.

De surcroît, ce travail nous a également permis de prendre conscience de l'importance du rôle des « éducations à » et de la complexité de leur mise en œuvre à l'école. En effet, elle vise la construction de compétences psychosociales et le développement de l'esprit critique afin que les élèves soient en capacité de faire des choix éclairés et responsables vis-à-vis de leur santé. Cependant, sa mise en œuvre par les enseignants doit bien être réfléchie puisqu'ils ont un devoir de neutralité et que la responsabilité des choix éducatifs relève des parents. Ainsi, ils doivent veiller à adopter une posture propice à la transmission de conseils et de connaissances afin de ne pas créer de conflit de loyauté chez l'enfant.

Bien évidemment, l'école maternelle et notre séquence fondent les prémices de l'entrée dans un processus d'engagement responsable. Ce n'est que le début d'un cheminement long et progressif qui s'inscrit dans l'intégralité de la scolarité des élèves. Nous tenons à souligner que l'action à long terme est difficilement perceptible à l'école maternelle. Néanmoins, nous pouvons constater des actions simples traduisant la mise en place d'un premier processus d'engagement responsable tel que la consommation de fruits, le fait de goûter, les principes d'un petit-déjeuner équilibré et l'assimilation de la notion de gaspillage.

Par ailleurs, il nous paraît essentiel de préciser que la lecture de nombreux articles et ouvrages traitant du sujet, nous a permis d'enrichir nos connaissances sur les « éducations à » et notamment sur l'éducation à l'alimentation. Elle nous a également permis de définir nos objectifs et de monter notre séquence afin qu'elle soit adaptée et cohérente avec les programmes et les études menées. En outre, malgré un point d'honneur accordé au parcours éducatif de santé dans les circulaires ministérielles, nous constatons la complexité de la mise en œuvre des « éducations à » et nous émettons des limites quant à la formation des enseignants à ce sujet, comme le soulignent de nombreuses études. En effet, les éducations à et notamment, l'éducation à l'alimentation s'inscrivent dans un continuum éducatif ce qui amène à prendre en compte à chaque moment les apprentissages du temps court et ceux du temps long.

Aussi, dans notre étude, il aurait été intéressant de nous questionner sur les apports à construire à court et à long terme.

Ce qui nous amène de manière plus générale, à nous interroger sur les modalités de mise en œuvre et les actions possibles de l'éducation à l'alimentation, à court et à long terme pour aboutir à la construction et à la formation d'un futur citoyen responsable.

BIBLIOGRAPHIE

Ressources numériques

ARBOIX-CALAS, F. (2014). *Éducation et socialisation : Dis-moi ce que tu manges...* Les Cahiers du CERFEE(36).

Repéré à <https://journals.openedition.org/edso/1002>

ARBOIX-CALAS, F., LEMONNIER, G. (2016). *Éducation nutritionnelle en milieu scolaire: les ressources potentielles d'un partenariat enseignant/infirmier*. Sante Publique, 28(2), 145-156.

Repéré à <https://www.cairn.info/revue-sante-publique-2016-2-page-145.htm>

BERGER, D., PIZON, F., BENCHARIF, L., & JOURDAN, D. (2009). *Éducation à la santé dans les écoles élémentaires :Représentations et pratiques enseignantes*. Didaskalia (Paris).

Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00801390>

Brücker, G., CANIARD,E. (19999). *Etats généraux de la santé: Une démarche innovante pour plus de démocratie*. Actual Doss Sant Publ, 27, 6-9.

Repéré à <http://www.hcsp.fr/explore.cgi/ad270609.pdf>

BUCHETON, D., SOULE, Y. (2009). *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*. Education et didactique.

Repéré à <http://journals.openedition.org/educationdidactique/543>

CALAS, F., REYNAUD, C., CAUSSIDIER, C. (2012). *Éducation à la santé et pensée complexe: une approche globale pour la formation des enseignants*. Recherches en didactique des sciences et des technologies, (5), 106-130.

Repéré à <http://journals.openedition.org/rdst/575>

CAUSSIDIER, C., CALAS, F. A. (2016). *Éducation à la santé et complexité*.

Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01995156/document>

Caisse Primaire d'Assurance Maladie du Lot. (2014). *Programme d'éducation nutritionnelle et d'activité physique à l'école maternelle dans le lot : Bien manger, bien bouger, pour bien grandir*.

Repéré à https://www.ameli.fr/fileadmin/user_upload/documents/2014_DP.pdf

CHARPY, A., (2016). *Améliorer la compréhension du nombre grâce à la résolution de problèmes et la manipulation à l'école maternelle*. (mémoire de Master MEEF 1er degré. Grenoble : ESPE Académie de Grenoble).

Repéré à <https://docplayer.fr/150818970-Ameliorer-la-comprehension-du-nombre-grace-a-la-resolution-de-problemes-et-la-manipulation-a-l-ecole-maternelle.html>

Direction régionale de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt. (2018). *Les maternelles du goût : un outil et une formation créés en Bourgogne-Franche-Comté*.

Repéré à <http://draaf.bourgogne-franche-comte.agriculture.gouv.fr/Les-maternelles-du-gout-un-outil?fbclid=IwAR0FmRD9fGFms24GbiHJ0n94zhdNL0QL5XdgjAepbPcqH3b4AST99KxEPPA>

FABRE, M. (2014). *Les «Éductions à»: problématisation et prudence. Éducation et socialisation*. Les Cahiers du CERFEE (36).

Repéré à <http://journals.openedition.org/edso/875>

JAEGER, M. (2009). *Du principe de responsabilité au processus de responsabilisation*. *Vie sociale*, 3(3), 71-81.

Repéré à <https://doi.org/10.3917/vsoc.093.0071>

JOURDAN, D. (2004). *Quelle éducation nutritionnelle à l'école*. *La santé de l'Homme*, 374, 26-29.

Repéré à http://mediatheque.lecrips.net/docs/PDF_GED/J01121.pdf

JOURDAN, D. (2007). *L'éducation à la santé à l'école. Apprendre à faire des choix libres et responsables*. *Les Tribunes de la santé*, (3), 53-59.

Repéré à <https://www.cairn.info/revue-les-tribunes-de-la-sante1-2007-3-page-53.htm?contenu=article>

LAVALLE, M., GARNIER, C., QUESNEL, M., MARCHILDON, A., BOUCHARD, L. (2004). *Les représentations sociales de l'alimentation: Convergences et divergences entre enfants, parents et enseignants*. *Revue de l'Université de Moncton*, 35(2), 101-129.

Repéré à <https://www.erudit.org/fr/revues/rum/2004-v35-n2-rum862/010645ar/>

LEGIFRANCE . *LOI n° 2019-774 du 24 juillet 2019 relative à l'organisation et à la transformation du système de santé* (Journal officiel).

Repéré à <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000038821260/>

LENOIR, Y. SAUVE, L. (1998). *Introduction. L'interdisciplinarité et la formation à l'enseignement primaire et secondaire : quelle interdisciplinarité pour quelle formation ?* *Revue des sciences de l'éducation*, 24(1), 3-29.

Repéré à <https://www.erudit.org/en/journals/rse/1900-v1-n1-rse1840/031959ar/abstract/>

MARQUAT, C. (2016). *L'éducation à l'alimentation: entre représentations et pratiques alimentaires*. *Éducation relative à l'environnement: regards-Recherches-Réflexions*, 13(2).

Repéré à <https://journals.openedition.org/ere/800>

Manger Bouger. (2001). *Programme National Nutrition Santé*.

Repéré à <https://www.mangerbouger.fr/PNNS>

MASLOW, A. (2012). *Pyramide de Maslow. Théorie des besoins de l'homme*.

Repéré à <https://www.leproscenium.com/Textes/TextesLa/LaPyramideDeMaslow.pdf>

MERINI, C., BIZZONI-PREVIEUX, C. (2009). *Construire un partenariat en éducation à la santé à l'école*.

Repéré à https://hal.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/821353/filename/construire_un_partenariat_en_education_a_la_sante_merini_bizzoni.pdf

NEULAT, N. (2005). *L'éducation nutritionnelle à l'école*. *Enfances Psy*, (2), 96-100.

Repéré à <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2005-2-page-96.htm>

ORANGE-RAVACHOL, D. *Chapitre 4 «Éducatifs à» et disciplines scolaires: vers de l'interdisciplinarité ou vers une dé-disciplinarisation?* Université de Lille. *L'INTERDISCIPLINARITÉ À L'ÉCOLE*, 89.

Repéré à <https://www.alphil.com/freedownload.php?sku=978-2-889302-89-5>

Organisation Mondiale de la Santé . (1946). *Définition santé*.

PICOT, M., (2018). *Comprendre l'album au cycle 1*. (mémoire de Master MEEF 1er degré. Val de Loire : ESPE Académie d'Orléans-Tours).

Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01887670/document>

PIZON, F., JOURDAN, D. (2009). *Les enseignants et les prescriptions institutionnelles dans le champ de l'éducation à la santé*. Spirale-Revue de recherches en éducation, 43(1), 171-189.

Repéré à www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2009_num_43_1_1193

Santé Publique France. *Étude ESTEBAN 2014-2016 : Chapitre corpulence : stabilisation du surpoids et de l'obésité chez l'enfant et l'adulte*.

Repéré à <https://www.santepubliquefrance.fr/les-actualites/2017/etude-esteban-2014-2016-chapitre-corpulence-stabilisation-du-surpoids-et-de-l-obesite-chez-l-enfant-et-l-adulte>

SIMAR, C., JOURDAN, D. (2010). *Éducation à la santé à l'école: étude des déterminants des pratiques des enseignants du premier degré*. Revue des sciences de l'éducation, 36(3), 739-760.

Repéré à <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2010-v36-n3-rse1822048/1006254ar/>

SIMAR, C., JOURDAN, D. (2011). *Analyse de l'activité d'enseignants du primaire en éducation à la santé*. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 14(2), 7-25.

Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00986571/document>

SIMAR, C., JOURDAN, D. (2012). *L'éducation à la santé, entre discipline scolaire et approche transversale: analyse de la tâche représentée des enseignants dans les systèmes éducatifs français et irlandais*. Spirale-Revue de recherches en éducation, 50(1), 125-137.

Repéré à https://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2012_num_50_1_1094

SOUILLARD, M. (2017). *La manipulation en maternelle : un outil d'aide à la construction du nombre*. 18.

Repéré à <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01428946/document>

STEVENIN, P. (2006). *La santé par l'éducation*. Les Sciences de l'éducation- Pour l'Ere nouvelle, 39(1), 75-96.

Repéré à <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2006-1-page-75.htm#>

UNIVERSALIS Dictionnaire (2020). *Éduquer*.

Repéré à <https://www.universalis.fr/dictionnaire/eduquer/>

Ressources ministérielles

MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE L'ALIMENTATION. (2020). *Découverte de l'alimentation par les cinq sens : les classes du goût*.

Repéré à <https://agriculture.gouv.fr/decouverte-de-lalimentation-par-les-cinq-sens-les-classes-du-gout>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. (2014). *Ressources pédagogique : Vocabulaire Grande section thème : Alimentation*.

Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/vocabulaire_maternelle/12/4/Module_2_Alimentation_301124.pdf

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. (2020). *Éducation à l'alimentation et au goût*.

Repéré à <https://www.education.gouv.fr/education-l-alimentation-et-au-gout-761>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. (2020). *Les enjeux de l'éducation à l'alimentation et au goût en milieu scolaire.*

Repéré à <https://eduscol.education.fr/cid148288/les-enjeux-education-alimentation-gout-milieu-scolaire.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. *Comprendre les enjeux de l'éducation à l'alimentation et au goût.*

Repéré à <https://eduscol.education.fr/2089/comprendre-les-enjeux-de-l-education-l-alimentation-et-au-gout>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. *Former l'esprit critique des élèves.*

Repéré à <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. *Malette des parents : Santé : La place de l'alimentation dans les apprentissages.* (2020)

Repéré à <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/taxonomy/term/183>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. *Programme, ressources et évaluation pour le cycle 1*(Bulletin Officiel, n°31, 30-07-2020).

Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/3/Programme2020_cycle_1_comparatif_1313243.pdf

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS. *VADEMECUM : Éducation à l'alimentation et au goût.*

Repéré à https://cache.media.eduscol.education.fr/file/alimentation/94/7/Vademecum_education-alimentation12102020_1337947.pdf

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHER. Direction de l'enseignement scolaire. Académie des sciences- La main à la pâte. Académie des technologies; (2005). *Découvrir le monde à l'école maternelle : Le vivant, la matière, les objets.*

Repéré à <https://www.fondation-lamap.org/fr/page/17972/decouvrir-le-monde-a-lecole-maternelle>

MINISTERE DES SOLIDARITES ET DE LA SANTE. (2019). *L'historique depuis 1945.*

Repéré à <https://solidarites-sante.gouv.fr/systeme-de-sante-et-medico-social/parcours-de-sante-vos-droits/les-usagers-et-leurs-representants/article/l-historique-depuis-1945>

MINISTERE DES SOLIDARITES ET DE LA SANTE. (2017). *Stratégie nationale de santé 2018-2022.*

Repéré à https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/dossier_sns_2017_synthesev6-10p.pdf

MINISTERE DU TRAVAIL, DE L'EMPLOI ET DE LA SANTE. (2011). *Plan obésité 2010-2013.*

Repéré à https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Plan_Obesite_2010_2013.pdf

Ouvrages

LAVAREC (2005). *Le corps humain et l'éducation à la santé.* Sed Eds, 2005.

LEVEQUE Anne-Claire et FALIERE Amélie (2018). *Petit festin du matin.* Les Editions du Ricochet, 2018.

PAPART, Jean-Pierre (2006). *Lien social et santé mentale.* Médecine et hygiène, 2006.

ANNEXES

SOMMAIRE

ANNEXE I : Séquence	83
ANNEXE II : Photographies en lien avec la séquence	103
ANNEXE III : Album « PETIT FESTIN du MATIN »	109

ANNEXE I : Séquence

SEQUENCE 3 : A la découverte de l'alimentation		
Cycle 1- PS/MS Période 3	Domaine 5 : Explorer le monde	9 séances
<p><u>Compétence travaillée :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorer le monde du vivant : Connaître et mettre en œuvre quelques règles d'hygiène corporelle et d'une vie saine. 		
<p><u>Objectifs généraux :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Acquérir les premiers savoirs et savoir-faire relatifs à un comportement alimentaire sain et responsable. - Développer et enrichir leurs aptitudes sensorielles. Les utiliser pour distinguer des réalités différentes, les classer, les ordonner grâce au langage. - Enrichir son langage. - Tenir compte de leur quotidien pour dégager les premiers principes d'équilibre alimentaire sur le petit-déjeuner. - Initier et impliquer les élèves dans un premier processus d'engagement responsable vis-à-vis de leur alimentation et du gaspillage. 		

Séances	Objectifs	Tâches principales de l'élève
<p>Séance 1 : Découvrir les fruits, partie 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observer les fruits pour les reconnaître, les nommer et les comparer. - Développer les cinq sens. - Identifier les habitudes alimentaires des élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observer - Sentir - Trier - Goûter
<p>Séance 2 : Découvrir les fruits, partie 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Observer, sentir, couper, toucher les fruits pour les reconnaître, les nommer et les comparer. - Découverte sensorielle des fruits. - Développer les cinq sens. - Initier une démarche de responsabilisation : goûter avant de juger et ne prendre que ce que l'on va manger. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observer - Manipuler - Sentir - Goûter - Associer
<p>Séance 3 : Fruits entiers/coupés et crus/cuits</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Associer le fruit coupé, au fruit entier. - Comparer des fruits crus et cuits. - Réaliser des recettes. - Recueil des impressions et observation de l'évolution des élèves en termes de responsabilisation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparer - Manipuler - Goûter

<p>Séance 4 : Découverte de la notion d'équilibre alimentaire en partant de leur quotidien et du petit-déjeuner</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construire la notion de petit-déjeuner. - Enrichir son vocabulaire avec des mots appartenant au champ lexical du petit-déjeuner. - Identifier leurs habitudes alimentaires au petit-déjeuner. - Découverte de la notion de petit-déjeuner équilibré. 	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir - Réfléchir - Argumenter
<p>Séance 5 : Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Approfondir la notion de petit-déjeuner équilibré. - Prendre conscience de l'importance d'un petit-déjeuner équilibré. - Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner. 	<ul style="list-style-type: none"> - Découvrir - Réfléchir - Classer/ catégoriser
<p>Séance 6 : Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Concrétiser la notion de petit-déjeuner équilibré. - Création et dégustation d'un petit-déjeuner équilibré. - Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manipuler - Réfléchir/ Choisir - Argumenter - Déguster
<p>Séance 7 : Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Approfondir la notion de petit-déjeuner équilibré. - Se rendre compte des diverses possibilités de petit-déjeuner équilibré. - Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nommer - Trier - Argumenter - Critiquer
<p>Séance 8 : Renforcer la notion de petit-déjeuner et appréhender l'importance de la pratique d'une activité physique</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Renforcer la notion de petit-déjeuner équilibré. - Comprendre l'importance de la pratique d'une activité physique. - Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner. 	<ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir - Réaliser un parcours de motricité - Argumenter - Critiquer
<p>Séance 9 : Évaluation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Évaluer la mise en place d'un possible processus de responsabilisation. 	<ul style="list-style-type: none"> - Critiquer - Créer - Argumenter - Déguster

**Séance 1 :
Découvrir les fruits, partie 1**

Durée : 20
min

Objectifs spécifiques :

- Observer les fruits pour les reconnaître, les nommer et les comparer.
- Développer les cinq sens.
- Identifier les habitudes alimentaires des élèves.

Matériel :

- Corbeille de fruits : 4 bananes, 3 pommes (verte, rouge, jaune), 3 poires, 4 ananas, 4 oranges, 4 kiwis verts, 3 kiwis jaunes, 3 clémentines, 3 citrons.
- Barquette
- Nappe
- Couteau (ATSEM)
- Tableau pour noter les impressions et dictaphone

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

Laver les fruits au préalable.
Lavage des mains pour tous.

1^{ère} Phase : 5 min – Découverte du panier de fruits - Collectif

Consigne : « Ce matin, gros doudou vous a fait une surprise. Qui peut me dire ce qu'est cette surprise ? »

Réponse attendue :

- Un panier de fruits.

Consigne : « Quels sont les fruits présents dans ce panier ? »

La PE vide progressivement le panier en demandant aux élèves de nommer les fruits tous ensemble. Les fruits seront déposés sur une nappe, au sol, au coin regroupement.

La PE n'intervient pas et laisse les enfants discuter entre eux sur le nom des fruits. Elle identifie uniquement les fruits connus et inconnus par les élèves, elle le note sur un papier.

« Est ce que vous avez déjà vu tous ces fruits ? Si oui, où ? »

Réponse attendue :

- Au supermarché, aux courses, au marché.

« Faites-vous les courses avec vos parents ? »

« Qui mange des fruits à la maison ? A quelle fréquence : Tous les jours ? Plusieurs fois par jour ? Une fois par semaine ? A l'école, à la maison ? »

« Quel est votre fruit préféré ? »

2^{ème} Phase : 13 min – Trier les fruits par « nature de fruit » - Atelier

Organisation :

Au sol, 9 boîtes sont disposées.

Avec devant elles, des flashcards des fruits (photo et nom).

1 par 1 les élèves se lèvent, prennent un fruit de leur choix, l'observent, le montrent, le

sentent et le nomment. Puis, ils le déposent dans la boîte correspondante selon la nature du fruit.

Consigne : «. Vous allez maintenant observer, toucher, sentir les fruits afin de les trier en fonction de ceux qui se ressemblent le plus. »

Un exemple est réalisé ensemble : on rassemble toutes les poires.

On les met dans une barquette.

Puis, les élèves les trient en autonomie.

Vérification collective avec explication des élèves qui doivent également nommer les fruits.

La PE demande de regarder la couleur, la taille, la texture, la forme, le poids, la présence ou non d'une queue, l'odeur.

Mise en mots des éléments énoncés par les enfants puis, reprise par la PE.

Recueil des premières impressions sur l'ensemble des fruits.

Lexique spécifique : jaune, marron ; orange, rouge, vert, gros, petit, long, rond, ovale, doux, lisse, piquant, dur, mou..

La PE et la stagiaire demandent et notent les réponses des élèves :

« L'odeur te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?

L'odeur ne te plaît pas : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?

Le visuel te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?

Le visuel ne te plaît pas : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?

La texture te plaît : tu goûtes ? Tu ne goûtes pas ?

Goûtes-tu tous les aliments avant de dire que tu n'aimes pas ? »

Vérification par la suite des dires des élèves en fonction de leur dégustation en ajoutant une case : « Après la dégustation, j'aime ou je n'aime pas tel ou tel fruit ».

Pendant que les élèves nomment les fruits et expriment leurs premières impressions, l'ATSEM coupe les fruits afin de les faire goûter aux élèves.

Ainsi, les élèves associent le fruit (visuel, odeur, forme), à son nom et à son goût.

3^{ème} Phase : 2 min – Bilan, phase de structuration – Collectif

Insister sur le fait que les premières impressions sont parfois trompeuses (si certains élèves disent, je n'aime pas sans goûter ou ça n'a pas l'air bon ou je n'aime pas l'odeur et que finalement, ils aiment le fruit) et que le fait de goûter les aliments en général permet de se faire une réelle idée de son goût.

Consigne : « Dorénavant, est ce que vous goûterez avant de dire que vous aimez ou non ? »

**Séance 2 :
Découvrir les fruits, partie 2**

Durée : 28
min en
ateliers
tournants

Objectifs spécifiques :

- Observer, sentir, couper, toucher les fruits pour les reconnaître, les nommer et les comparer.
- Découverte sensorielle des fruits.
- Initier une démarche de responsabilisation : goûter avant de juger et ne prendre que ce que l'on va manger.

Matériel :

- Fruits de chaque sortes x3
- Étiquettes avec le nom des fruits
- Colle
- Peinture
- Feuille blanche cartonnée
- Grandes flashcards des fruits (photographies)
- Petites flashcards des fruits (1 tas par élève)
- Couteaux à bout rond
- Tableau complété des premières impressions et dictaphone

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

Laver les fruits au préalable le matin.

Lavage des mains pour tous.

1^{ère} phase : 2 min – Rappel de la séance précédente grâce au même panier de fruits - Collectif

La PE pose le panier de fruits au coin regroupement devant les élèves.

Consigne : « Qu'avons-nous fait la dernière fois ? »

Réponses attendues :

- Gros doudou avait ramené un panier de fruits de sa maison.
- On a regardé les fruits, on les a triés et on les a goûtés.
- On a découvert de nouveaux fruits.

2^{ème} phase : 24 min – Départ en atelier de 8 min où les élèves passent sur l'ensemble des ateliers

1^{er} atelier : Empreinte de fruits – Semi- dirigé ATSEM

Consigne 1 : « Verbaliser les différentes parties du fruit (peau, pépin, trognon..). Tremper les fruits dans la peinture puis les rouler sur une feuille pour réaliser une empreinte de la peau du fruit et de l'intérieur du fruit. Prendre conscience des différentes textures. »

Consigne 2 : « Associer le nom du fruit à sa trace. »

L'ATSEM lit à haute voix le nom du fruit et les enfants ensemble doivent retrouver la trace correspondante et coller l'étiquette.

Étayage : Ils peuvent observer et toucher le fruit pour retrouver sa trace.

Les fruits pour cet atelier seront ensuite donnés aux ânes de Maurine pour ne pas gaspiller.

2^{ème} atelier : Développement du lexique : Imagier de fruits – Dirigé PE

Sur la table : grandes images des fruits et les fruits.

Consigne 1 : « Associer le fruit à son image et le nommer. »

Consigne 2 : « Touchez, sentez, regardez (forme, couleur) les fruits et essayez de nommer leurs caractéristiques : couleur, taille, texture... »

Lexique spécifique : jaune, marron ; orange, rouge, vert, gros, petit, long, rond, ovale, doux, lisse, piquant, dur, mou, sens bon ..

La PE distribue les flashcards à tous les élèves.

Consigne 3 : « La PE nomme un fruit et les élèves doivent montrer la flashcard correspondante. »

3^{ème} atelier : Préparation d'une dégustation de fruits – Dirigé stagiaire

Lavage des mains.

Consigne : « Identifier les fruits préparés au-préalable par la stagiaire. Couper les fruits en petits dés. Écouter les bruits présents lors de la coupe. Observer l'intérieur et l'extérieur du fruit.

Énoncer les premières impressions vis-à-vis de chaque fruit.

Goûter et dire si l'on aime ou l'on n'aime pas (flashcards). »

Verbaliser des adjectifs qualifiant la dégustation : fondant, sucré, doux, piquant, juteux, savoureux. La stagiaire apporte le vocabulaire s'il y a des difficultés.

Remplir le tableau et le comparer par la suite.

Garder les morceaux de fruits supplémentaires dans un saladier.

4^{ème} atelier : Trier les fruits – Autonome

Au préalable, la PE a imprimé et plastifié les fruits en taille réelle afin de ne pas gaspiller puisque la situation sanitaire ne nous permet pas de les toucher, puis de les manger.

Consigne : « Réaliser un tri des fruits. »

La PE laisse les élèves réaliser un premier tri. Elle passe vérifier.

Puis, elle demande aux élèves de trier les fruits en fonction de leur forme, puis de leur taille.

Consigne : « Ranger les fruits en fonction de leur taille du plus petit au plus grand ».

3^{ème} phase : 2 min – Bilan, phase de structuration – Collectif

Prendre le saladier avec les morceaux de fruits restant et faire une salade de fruits.

Réinvestissement du lexique : Création d'une affiche collective en demandant aux élèves de citer les fruits présents à l'intérieur et leurs caractéristiques.

Proposer une petite portion aux élèves.

Recueillir leurs impressions et mettre en avant que certains n'aimaient pas tel ou tel fruit, mais que mélanger à d'autres, ils aiment bien. Réinvestir le vocabulaire vu lors de la dégustation.

Importance de goûter avant de dire que l'on aime ou n'aime pas.

Consigne : « Dorénavant, si vous n'aimez pas un fruit, mais qu'il est mélangé à d'autres (exemple salade de fruit) est ce que vous goûterez ? »

Demander qui en veut davantage. Rappel : on n'en redemande que si l'on finit tout.

La PE et la stagiaire notent les éléments intéressants à étudier par la suite.

**Séance 3 :
Fruits entiers/coupés et crus/cuits**

Durée : 30
min

Objectifs spécifiques :

- Associer le fruit coupé, au fruit entier.
- Comparer des fruits crus et cuits.
- Réaliser des recettes.
- Recueil des impressions et observation de l'évolution des élèves en termes de responsabilisation.

Matériel :

- Fruits : panier
- Couteaux à bouts rond
- Économe
- Fourchette et ustensiles nécessaires aux recettes
- Sucre
- Recette de la compote de pommes/bananes, de poires et du jus d'orange

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

1^{ère} phase : 2 min – Rappel de la séance précédente – Collectif

Consigne : « Qu'avons-nous vu la dernière fois ? »

La PE montre un fruit et demande aux élèves de le nommer.

Recommencer pour tous les fruits.

Consigne : « Qu'avons-nous observé la dernière fois ? »

Réponses attendues :

- Qu'il fallait goûter avant de dire si l'on aimait ou pas ;
- Que parfois, on n'aime pas un fruit seul, mais que mélangé à d'autres, on aime bien ;
- Que ce que l'on demande, on le mange.

2^{ème} phase : 4 min – Observation de l'intérieur des fruits – Collectif

La PE prend un fruit et demande aux élèves.

Consigne : « Vous vous souvenez, qu'allons-nous voir à l'intérieur ? »

Laisser les enfants réfléchir et s'exprimer (réinvestissement du lexique). Puis, la PE coupe le fruit.

Validation ou invalidation des hypothèses émises.

Le faire pour l'ensemble des fruits.

3^{ème} phase : 4 min – « Qui est ce ? » Dégustation, comparaison – Collectif

Consigne : « Vous avez devant vous une assiette dans laquelle je vais déposer un morceau de fruit. Attention, ne les touchez pas. Vous allez prendre le premier morceau, le goûter et me dire à quel fruit il correspond. »

Une fois le fruit cru identifié, la PE change de fruit.

Puis on compare les fruits. Goûter en réinvestissant le vocabulaire vu aux premières séances

4^{ème} phase : 10 min – Ateliers

« Qui cuisine avec papa ou maman ? » Noter les réponses.

Présentation des ateliers :

3 Ateliers différents (dirigé PE, ATSEM, stagiaire), avec une affiche communicative de chaque recette. Les recettes seront étudiées dans les ateliers directement.

Ateliers en 2 temps :

- Découverte de la recette – vocabulaire et étapes
- Réalisation de la recette

1^{er} atelier : Réalisation d'une compote de pommes et de bananes

2^{ème} atelier : Réalisation d'une compote de poires

Pendant la cuisson des compotes par l'ATSEM

3^{ème} atelier : Réalisation d'un jus d'oranges

Sur chaque atelier : apport du vocabulaire spécifique, des ustensiles, des verbes d'action. Tous les élèves passeront sur une compote et le jus.

5^{ème} phase : 10 min – Bilan : Explication – Dégustation – Comparaison – Collectif

Reprise des recettes et explications par les élèves en remobilisant le vocabulaire appris et les étapes de préparation. Dégustation d'un morceau de fruit cru, puis du fruit cuit (par l'ATSEM) et du jus. Comparaison.

En distribuant les compotes et le jus, l'adulte demande si il/elle veut goûter et la quantité afin de voir l'évolution des élèves à ce sujet.

En le distribuant l'adulte rappelle que même si l'on n'aime pas un fruit cru, mélangé ou cuit, on peut l'aimer.

La PE et la stagiaire notent les éléments intéressants à étudier.

Bilan – phase de structuration sur l'évolution du comportement des élèves : Si tout le monde a goûté, si tout le monde a fini ce qu'il a demandé.

Séance 4 : Découverte de la notion d'équilibre alimentaire en partant de leur quotidien et du petit-déjeuner	
Durée : 20 min	<p><u>Objectifs spécifiques</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construire la notion de petit-déjeuner. - Enrichir son vocabulaire avec des mots appartenant au champ lexical du petit-déjeuner. - Identifier leurs habitudes alimentaires au petit-déjeuner. - Découverte de la notion de petit-déjeuner équilibré.
<p><u>Matériel</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eléments du petit-déjeuner : papier, photos.. - Fiche d'évaluation diagnostique. - Affiche 	
<p><u>Modalité</u> : En collectif et en atelier.</p>	
<p><u>Déroulement</u> :</p> <p><u>1^{ère} phase : 2 min – Rappel des dernières séances et présentation de la suite - Collectif</u></p> <p>Pendant les dernières séances, nous avons découvert des fruits, nous les avons classés, goûtés, comparés, préparés. Nous nous sommes aussi rendus compte qu'il fallait goûter avant de dire si l'on aimait ou pas parce qu'en fonction des recettes cela pouvait cacher plusieurs surprises.</p> <p>Consigne : « Alors, qui mange des fruits maintenant ? Qui goûte avant de dire « j'aime ou je n'aime pas » ? Qui prend plaisir à manger des fruits et à réaliser des recettes ? »</p> <p>La PE et stagiaire notent les réponses des élèves.</p> <p>Maintenant qu'on a découvert plein de fruits et de saveurs, on va s'intéresser à votre petit-déjeuner.</p> <p>Consigne : « De quoi parle-t-on lorsque l'on dit « petit-déjeuner » ? »</p> <p>Réponse attendue :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le matin après avoir dormi toute la nuit, une fois qu'on vient de se lever de son lit, on prend son petit-déjeuner pour avoir des forces pour commencer la journée. <p><u>2^{ème} phase : 17 min – Recueil des habitudes alimentaires et des connaissances des élèves – Collectif</u></p> <p>Consigne :</p> <p>« Qui prend un petit-déjeuner avant d'aller à l'école ? Vous le choisissez où c'est maman ou papa qui vous le prépare ? »</p> <p>« Qui prend uniquement la collation de l'école ? »</p> <p>« Qui prend les deux ? »</p> <p>Consigne : « Que mangez-vous au petit-déjeuner ? Que buvez-vous ? »</p> <p>Laisser les élèves s'exprimer</p> <p>Étayage : Afin de faciliter leur expression verbale, nous disposons au sol des aliments ou des étiquettes pour les aider.</p> <p>Consigne :</p> <p>« Qui mange des fruits au petit-déjeuner ? Lesquels ? Vous les mangez crus ou cuits ? »</p>	

- « Qui mange des gâteaux ? »
- « Qui boit du lait ? »
- « Qui boit du jus ? »

Réponses à l'oral uniquement.
La PE et la stagiaire notent les réponses des élèves.

Ateliers :

Alors, on va voir ce que vous avez l'habitude de prendre au petit-déjeuner.
Le PE, la stagiaire et l'ATSEM ont une fiche (tableau) avec tous les éléments présents et cochent les éléments pris sur la table.

Consigne : « Sur les tables, vous avez plusieurs aliments ou photo d'aliments : fruit, gâteau, jus, lait... Vous prenez ce que vous avez l'habitude de prendre au petit-déjeuner ou ce que vous avez mangé ce matin. »

Évaluation diagnostique.

Collectif :

Consigne : « A votre avis, pourquoi est-il important de prendre un petit-déjeuner le matin? »

Réponses attendues :

- Pour grandir
- Être en forme toute la matinée
- Bien travailler
- Pouvoir avoir des forces

Consigne : « Est-ce que vous savez ce qu'est un petit-déjeuner équilibré ? »

Discussion avec les élèves sur cette notion et établissement des principes d'un petit-déjeuner équilibré.

- Produit laitier (source laitière) ;
- Fruit ou jus de fruits ;
- Céréales ou source céréalière ;
- Boisson comme l'eau.

Pour consolider la compréhension de cette notion difficile.

La PE et la stagiaire proposent de créer une affiche et de créer un petit-déjeuner équilibré tous ensemble en le commentant.

Consigne : « Qu'est-ce que veut dire bien manger pour toi ? Est-ce que c'est important de bien manger à ton avis ? Est-ce que c'est important pour toi ? »

3^{ème} phase : 1 min - Bilan – phase de structuration – Collectif

Reprise de l'affiche et création d'un nouveau petit-déjeuner équilibré.

**Séance 5 :
Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 1**

Durée : 20 min	<p><u>Objectifs spécifiques</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Approfondir la notion de petit-déjeuner équilibré. - Prendre conscience de l'importance d'un petit-déjeuner équilibré. - Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner.
<p><u>Matériel</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Affiche - Album « PETIT FESTIN du MATIN » - Image pour créer un petit-déjeuner équilibré 	
<p><u>Modalité</u> : En collectif.</p>	
<p><u>Déroulement</u> :</p> <p><u>1^{ère} phase : 1 min – Rappel de la séance précédente et problème - Collectif</u></p> <p>Consigne : « Qu'avons-nous découvert la dernière fois ? »</p> <p>Réponse attendue :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La notion petit-déjeuner équilibré. <p>Consigne : « Vous souvenez-vous de ce qu'il doit contenir pour être équilibré ? »</p> <p>Réponses attendues :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produit laitier (source laitière) ; - Fruit ou jus de fruit ; - Céréales ou source céréalière ; - Boisson comme l'eau. <p><u>Étayage</u> avec l'affiche créée à la dernière séance.</p> <p>« Aujourd'hui, on va voir pourquoi il est si important de prendre un petit-déjeuner équilibré. Pour cela, nous allons vous lire une histoire, puis nous vous poserons des questions. Alors, écoutez bien. »</p> <p><u>2^{ème} phase : 15 min – Lecture de l'album et compréhension – Collectif</u></p> <p>La PE ou la stagiaire lit l'histoire et montre les illustrations.</p> <p>Consigne : « Alors, pourquoi faut-il prendre un petit-déjeuner ? A quoi sert-il ? Quel est le rôle de chaque famille d'aliments ? »</p> <p>Laisser les élèves répondre. Reprendre les idées du livre.</p> <p><u>3^{ème} phase : 4 min – Bilan- phase de structuration - Collectif</u></p> <p>La nuit, pendant que nous dormons, notre corps utilise l'énergie contenu dans le dîner du soir pour respirer, grandir, rêver, bouger, ne pas avoir froid. Quand nous nous levons le matin, notre corps a utilisé toute l'énergie que le dîner lui avait apporté. Aussi, pour être en forme pendant toute la matinée jusqu'au déjeuner du midi et remplacer l'énergie qui a été</p>	

utilisée pendant la nuit, il faut que l'on apporte à nouveau de l'énergie à notre corps. Cette énergie, c'est le petit-déjeuner qui va nous la donner.

Au petit-déjeuner il faut boire un verre d'eau pour s'hydrater, du lait, du fromage ou un yaourt pour avoir des os solides, une tartine, des céréales pour courir, sauter, se concentrer, dessiner, des fruits pour faire le plein de vitamines.

Rappel des différentes familles d'aliments qui composent un petit-déjeuner équilibré.
Création collective d'un plateau de petit-déjeuner équilibré.

Analyse de trois plateaux proposés : argumenter si oui ou non il est équilibré et pourquoi ?

Consigne : « Qui va bien petit-déjeuner le matin maintenant pour être en forme toute la matinée ? »

Séance 6 :
Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 2

Durée : 25
min

Objectifs spécifiques :

- Concrétiser la notion de petit-déjeuner équilibré.
- Création et dégustation d'un petit-déjeuner équilibré.
- Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner.

Matériel :

- Affiche
- Jus de fruit, pommes, clémentines, confiture, sucre
- Ingrédients pour réaliser la pâte à crêpes
- Yaourt et lait
- Eau

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

1^{ère} phase : 2 min – Rappel de la séance précédente et problème - Collectif

Consigne : « Qu'avons-nous appris la dernière fois ? »

Réponse attendue :

- Que c'est important de prendre un petit-déjeuner équilibré le matin.

Consigne : « Pourquoi ? »

Réponse attendue :

- Pour être en forme toute la matinée.

Consigne : « Que doit-il contenir alors pour être équilibré ? »

Réponses attendues :

- Produit laitier (source laitière) ;
- Fruit ou jus de fruit ;
- Céréales ou source céréalière ;
- Boisson comme l'eau.

Étayage avec l'affiche créée à la dernière séance.

2^{ème} phase : 15 min – Création d'un petit-déjeuner équilibré – Ateliers (mais tous réalisent la recette)

Consigne : « Maintenant que vous avez tous compris ce qu'est un petit-déjeuner équilibré, on va en créer un pour petit-déjeuner en classe. Regardez bien la recette et dites-nous ce que vous comprenez ? »

Réponses attendues :

- C'est la recette de la pâte à crêpes.
- On va faire des crêpes.

Consigne : « Vous êtes trop forts, vous avez trouvé.

Mais est-ce que les crêpes vont nous permettre de prendre un petit-déjeuner équilibré ? »

Réponse attendue :

- Non c'est la source céréalière, il manque l'eau, les fruits ou jus de fruits et la source

laitière.

Consigne : « Vous êtes vraiment trop forts, vous avez remarqué que les crêpes ne suffisaient pas. Alors regardez ce que l'on a apporté (La PE et la stagiaire sortent les jus, les fruits, le lait, les yaourts, et l'eau). On va donc réaliser par groupe la pâte à crêpes puis l'ATSEM les fera cuire et ensuite, chacun créera son petit-déjeuner équilibré. »

Réalisation de la pâte à crêpes. L'ATSEM fait les crêpes sur la petite crêpière dans la classe dans un coin afin que de loin les enfants puissent la voir sans se mettre en danger.

Consigne : « Maintenant que l'on a fait les crêpes, que nous manque-t'il pour que l'on puisse prendre un petit-déjeuner équilibré ? »

Réponses attendues :

- Produit laitier (source laitière) ;
- Fruit ou jus de fruit ;
- Boisson comme l'eau.

La PE met les aliments sur la table.

3^{ème} phase : 8 min – Bilan- phase de structuration – Choix des aliments qu'ils prennent pour que leur petit-déjeuner soit équilibré et dégustation - Collectif

Consigne : « A tour de rôle vous allez aller chercher les éléments que vous voulez pour faire un petit-déjeuner équilibré. »

La PE et la stagiaire notent ce que chaque enfant prend. Puis, phase d'argumentation et de critiques.

Consigne : « Que dites-vous à votre camarade sur son petit-déjeuner ? Est-il équilibré et pourquoi ? »

Dégustation des petits déjeuners.

La PE et la stagiaire notent si les élèves finissent tout ce qu'ils avaient pris et si les élèves ont réajusté leur plateau sous les conseils de leurs camarades.

Bilan oral.

**Séance 7 :
Approfondissement de la notion de petit-déjeuner, partie 3**

Durée : 20
min

Objectifs spécifiques :

- Approfondir la notion de petit-déjeuner équilibré.
- Se rendre compte des diverses possibilités de petit-déjeuner équilibré.
- Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner.

Matériel :

- Affiche
- Aliments à trier (cadre couleur correspondant à une famille)

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

1^{ère} phase : 2 min – Rappel de la séance précédente et problème - Collectif

Consigne : « Qu'avons-nous appris sur le petit-déjeuner ? »

Réponses attendues :

- Qu'il est important de prendre un petit-déjeuner équilibré le matin, pour être en forme toute la matinée.
- Pour qu'il soit équilibré, il faut qu'il contienne :
- Produit laitier (source laitière) ;
- Fruit ou jus de fruit ;
- Céréales ou source céréalière ;
- Boisson comme l'eau.

Étayage avec l'affiche créée à la dernière séance.

2^{ème} phase : 12 min – Trier les différents aliments du petit-déjeuner - Atelier

Consigne 1: « Nous connaissons maintenant ce que doit contenir un petit-déjeuner mais nous allons maintenant ranger les aliments en fonction de la famille à laquelle ils appartiennent pour avoir des idées de petits déjeuners équilibrés et variés. Nous allons donc voir ce que l'on peut mettre derrière la notion de source laitière, ce que l'on peut mettre derrière la notion de fruit, jus de fruit, ce que l'on peut mettre derrière la notion de source céréalière, et de boisson. »

Les élèves ont des images d'aliments et doivent les classer en fonction de la famille à laquelle ils appartiennent. Pour les aider, les aliments se trouvent dans les cadres de couleurs différentes en fonction de la famille à laquelle ils appartiennent.

Les élèves réalisent le tri collectivement. La PE et la stagiaire les laissent faire. Puis, vérification collective avec argumentation et vocabulaire. Explication sur le cadre de couleur.

Refaire l'atelier pour voir s'ils ont bien compris.

Consigne 1: « Maintenant que vous connaissez pleins d'aliments différents et les caractéristiques d'un petit-déjeuner équilibré, vous allez créer collectivement un petit-

déjeuner équilibré. »

La PE et la stagiaire les laissent réfléchir et n'interviennent pas.

3^{ème} phase : 6 min – Bilan- phase de structuration – Présentation des plateaux et critiques - Collectif

Tous les groupes présentent au reste de la classe leur plateau.

Consigne : « Que dites-vous à vos camarades qui ont choisi ce petit-déjeuner ? Est-il équilibré : oui, non pourquoi ? »

On garde les plateaux qui sont équilibrés et on réajuste tous ensemble les autres afin de les garder et s'en resservir dans une prochaine séance.

Séance 8 :
Renforcer la notion de petit-déjeuner et appréhender l'importance de la pratique d'une activité physique

Durée : 30 min

Objectifs spécifiques :

- Renforcer la notion de petit-déjeuner équilibré.
- Comprendre l'importance de la pratique d'une activité physique.
- Initier une démarche de responsabilisation chez les élèves concernant le petit-déjeuner.

Matériel :

- Parcours de motricité (utiliser les cerceaux de la même couleur que celle utilisée pour les familles d'aliments)
- Étiquettes des différents aliments.

Modalité : En collectif et en atelier.

Déroulement :

1^{ère} phase : 5 min – Présentation de la séance et classement des aliments en fonction de leur famille - Collectif

Consigne : « Qui peut me rappeler pourquoi c'est important de prendre un petit-déjeuner équilibré ? »

Consigne : « Que ce que contient un petit-déjeuner équilibré ? »

Consigne : « Trier les images d'aliments en fonction de la famille à laquelle ils appartiennent. »

La PE et la stagiaire laissent faire les élèves et notent les erreurs puis validation collective.

Présentation de la séance de motricité.

« Aujourd'hui, nous allons par groupe de 4, créer un plateau de petit-déjeuner équilibré. Pour cela, nous allons réaliser un parcours de motricité avec 4 branches représentant chacune d'elles une famille d'aliments.

Présentation des branches et des familles qu'elles représentent. Au bout de chaque branche, vous avez les photos des aliments qui appartiennent à cette famille. Chaque personne de votre groupe va effectuer un des 4 parcours pour récupérer un aliment de chaque famille et ainsi créer un plateau de petit-déjeuner. Une fois, les quatre élèves passés, vous devrez argumenter sur votre plateau et nous dire s'il est équilibré ou non.

La PE et la stagiaire forment les groupes de 4 enfants et montrent le parcours.

Un groupe d'enfants fait le parcours pour montrer aux autres.

Puis à tour de rôle, tous le réalisent.

2^{ème} phase : 18 min – Réalisation des parcours – Atelier

3^{ème} phase : 7 min – Présentation par groupes de 4 des petits déjeuners, argumentation – Bilan - Collectif

Tous les groupes d'élèves présentent à tour de rôle la composition de leur petit-déjeuner.

Réinvestissement du vocabulaire et des notions appris tout au long de la séquence.
Validation ou invalidation collective du petit-déjeuner : il est équilibré ou non (critiques constructives).

Apport : Sur l'importance de la pratique d'une activité physique pour être en santé, bien grandir.

Consigne : « Qui prend dorénavant un petit-déjeuner avant d'aller à l'école ? »

« Qui considère que son petit-déjeuner est équilibré ? »

La PE et la stagiaire notent les réponses des élèves.

Quelques élèves volontaires disent ce qu'ils prennent au petit-déjeuner. Les autres critiquent le petit-déjeuner du camarade.

Consigne : « Que dites-vous à votre camarade par rapport au petit-déjeuner qu'il présente ».

Séance 9 : Évaluation

Durée : 20
min

Objectif spécifique :

- Évaluer la mise en place d'un possible processus de responsabilisation.

Matériel :

- Tableau à cocher par l'adulte sur les aliments pris par les enfants
- Plateaux à critiquer
- Savanes, tartines de confitures, yaourt, lait, verres d'eau, jus de fruits et fruits.

Modalité : En individuel puis en collectif.

1^{ère} étape : Individuelle

Consigne : « Critiquez les plateaux que l'on propose en disant si oui ou non il est équilibré et pourquoi ? »

Différenciation : Les deux PS en difficulté ont des plateaux similaires, mais différents avec des images à manipuler pour compléter les plateaux si besoin.

2^{ème} étape : Individuelle

Consigne : « Vous avez devant vous, tous les ingrédients pour créer un petit-déjeuner équilibré. Vous devez composer votre petit-déjeuner équilibré en tenant compte de tout ce que l'on a appris pendant la séquence (Rappel : ne pas gaspiller). »

3^{ème} étape : Individuelle

Consigne : « Justifier tous les éléments qui composent votre plateau »

4^{ème} étape : Collective

Dégustation du petit-déjeuner.

La PE et la stagiaire notent toutes les réponses des enfants individuellement et vérifient s'ils finissent bien leur repas.

Consigne :

« Goûtez-vous avant de dire que vous n'aimez pas maintenant ? »

« Mangez-vous tout ce que vous prenez ? »

« Prenez-vous un petit-déjeuner équilibré à la maison ? »

Ultérieurement, demander aux élèves ce qu'ils ont pris au petit-déjeuner le matin.

ANNEXE II : Photographies en lien avec la séquence




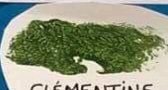




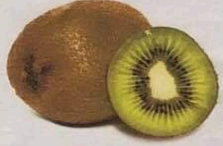



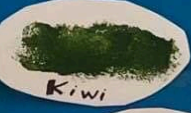


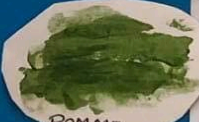
Séance 2 : Les empreintes réalisées par les enfants



Séance 2 : Les empreintes reprises pour l'affiche



Séance 2 : Affiche

 <p>CLEMENTINE</p>	 <p>CITRON</p>	 <p>ORANGE</p>
<p>JUTEUSE ET ACIDULEE PEAU FINE ET LISSE COULEUR ORANGE VIF PIQUANTE PARFOIS</p>	<p>JUTEUX ET ACIDE PEAU LISSE ET EPAISSE COULEUR JAUNE PIQUE</p>	<p>TEUSE ET ACIDULEE AU EPAISSE ET LISSE COULEUR ORANGE PIQUE PARFOIS PEAU DOUCE</p>
 <p>CLÉMENTINE</p>  <p>CLÉMENTINE</p>	 <p>ORANGE</p>	 <p>ORANGE</p>
 <p>ANANAS</p>	 <p>KIWI</p>	 <p>BANANE</p>
<p>TENDRE ET ACIDULE COURONNE DE FEUILLES COULEUR JAUNE PEAU QUI PIQUE</p>	<p>JUTEUX ET ACIDULE PEAU VELUE MARRON/VERT COULEUR : VERT, JAUNE FONDANT PEAU POILUE MARRON/VERT</p>	<p>TENDRE ET MOELLEUSE PEAU EPAISSE COULEUR JAUNE</p>
 <p>POIRE</p>	 <p>Kiwi</p>  <p>Kiwi</p>	 <p>POMME</p>
<p>FONDANTE OU CROQUANTE PEAU FINE COULEUR : JAUNE - VERTE RESSEMBLE AU GOÛT DE LA POMME</p>	 <p>POMME</p>  <p>POMME</p>	<p>CROQUANTE OU FARINEUSE DOUCE EAU FINE, LISSE ET DOUCE COULEUR : ROUGE, JAUNE, VERTE</p>

Séance 3 : Les recettes

JUS D'ORANGE

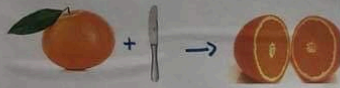
INGRÉDIENTS:



USTENSILES:



PRÉPARATION:



Coupe les oranges en deux.



Presse les moitiés d'orange.



Ajoute 2 cuillères à café de sucre.



Mélange.



Verse dans des verres.

COMPOTE POMMES BANANES

INGRÉDIENTS :



8 POMMES



7 BANANES



30 cl D'EAU



450g de SUCRE

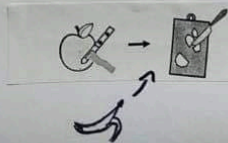


2 gousses de
vanille.

USTENSILES :



PRÉPARATION :



Épluche les pommes et les bananes.
Coupe-les en petits morceaux.



Verse les morceaux dans une casserole. Ajoute 30 cl
d'eau, 450g de sucre et 2 gousses de vanille.



Laisse cuire à feu moyen 15min.
Mélange régulièrement.



Verse ta préparation dans un saladier.



Écrase/mixe les fruits.

COMPOTE DE POIRES

INGRÉDIENTS:

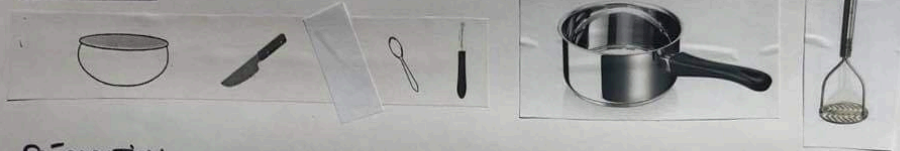


12 POIRES



180 cl D'EAU.

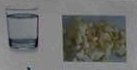
Ustensiles:



PRÉPARATION:



Épluche les poires et coupe-les en petits morceaux.



Verse les morceaux dans une casserole et ajoute 180cl d'eau.



Laisse cuire à feu moyen 15min.
Mélange régulièrement.



Verse ta préparation dans un saladier.



Écrase les fruits.

Séance 4 : Affiche

MON PETIT-DÉJEUNER ÉQUILIBRÉ

PAIN TARTINE

CÉRÉALE

GÂTEAU

CRÊPES GAUFRES

CÉRÉALES

YAOURT

LAIT

FROMAGE

PRODUIT LAITIER

JUS DE FRUIT

FRUIT

FRUIT

EAU

BOISSON

ANNEXE III : Album « PETIT FESTIN du MATIN »

Anne-Claire
Lévêque

Amélie
Falière

PETIT FESTIN du MATIN



Les Editions du Ricochet