

La pédagogie de projet en classe de moyenne section

Magali Gautier Escale Benedeyt

▶ **To cite this version:**

Magali Gautier Escale Benedeyt. La pédagogie de projet en classe de moyenne section. Education. 2017. dumas-01636125

HAL Id: dumas-01636125
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01636125

Submitted on 9 Feb 2018

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

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

École supérieure du professorat et de l'éducation
Aix-Marseille Université
espe
Académie d'Aix-Marseille

Master 2 : « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Spécialité : Premier degré

LA PEDAGOGIE DE PROJET EN CLASSE DE MOYENNE SECTION

Soutenu par :

Madame Magali GAUTIER ESCALE BENEDEYT

En présence d'un jury composé de :

Monsieur Jean-François SIMONPOLI

Madame Nathalie REZZI

REMERCIEMENTS

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire.

Je remercie mon maître formateur référent Monsieur Jean François Simonpoli ainsi que Madame Nathalie Rezzi pour leur aide et le temps qu'ils m'ont consacré dans le cadre de cette année d'étude en Master 2 à l'ESPE D'Aix en Provence et dans la rédaction de ce mémoire.

Je remercie ma PEMF Véronique Cadet pour ses observations et ses précieux conseils lors de ses visites dans ma classe.

Je remercie ma collègue Marine Forney pour sa disponibilité, sa collaboration et son partage d'expériences lors de l'avancée de ce travail de recherche.

Je remercie mes proches qui m'ont toujours soutenu et accompagné au cours de mes études et de ma carrière professionnelle et plus particulièrement dans ce choix de reconversion.

Je remercie mon mari, mes deux filles Naya et Julia, mes parents, mon frère et ma sœur, qui m'ont donné le courage et la force de continuer à rédiger ce mémoire après mon accident.

Sans leur aide, leur disponibilité et leurs encouragements, ce travail n'aurait pu aboutir en l'état.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION 4
PARTIE 1 : LES FONDEMENTS ET LES ENJEUX DE LA PEDAGOGIE DE PROJET 8
1.1 Les fondements historiques : définitions et concepts selon les auteurs et pédagogues 8
1.1.1 John Dewey : Le fondateur 8
1.1.2 Kilpatrick précise l'initiative de John Dewey 8
1.1.3 L'éducation Nouvelle 9
1.2 Définition du projet 13
1.2.1 Définition approche projet 14
1.3 La pédagogie de projet selon les programmes officiels 16
1.3.1 Historique du projet dans programmes officiels depuis les années 70 jusqu'à 201516
1.3.2 La place de la pédagogie de projet dans les programmes de 2015 18
1.4 Les vertus de la pédagogie de projet : 20
1.5 Les limites : 21
1.6 Les étapes du projet selon différents auteurs 23
PARTIE 2 - MISE EN ŒUVRE D'UN PROJET, RECUEIL ET ANALYSE DE DONNÉES 27
2.1 Mes hypothèses : 27
2.2 Descriptif du projet mis en place 27
2.2.1 Présentation 27
2.2.2 Les étapes du projet : 28
2.3 Le Recueil des données et méthodes d'analyse : 36
2.3.1 La motivation des élèves 37
2.3.2 La possibilité de mettre en place de la différenciation 40
2.3.3 Le climat de classe, le lien 41
2.4 Les limites observées : 43
2.5 Confrontation de point de vue avec Marine Forney : 44
2.5.1 Présentation du projet de Marine Forney : 44
2.5.2 Points communs et différences : 45
2.5.3 Les limites communes et individuelles 47
2.5.4 Comparer nos résultats d'hypothèses communes 48
CONCLUSION 49
Annexe 1. Séquence relative aux activités d'arts plastiques du projet 50
Annexe 2. Phase intermédiaire : exposition des travaux composant notre decor 54
Annexe 3. Les marottes 57
BIBLIOGRAPHIE 59
RESUMÉ 64

INTRODUCTION

Depuis septembre 2016, j'ai été affectée en tant que professeur des écoles auprès d'une classe de moyenne section. Dans le cadre de ma nouvelle fonction et dans ma volonté de donner du sens aux apprentissages, j'ai été emmenée à m'interroger au sujet de la pédagogie de projet et de sa mise en œuvre en classe.

Ainsi, j'ai choisi de mettre à profit cette première année en tant que Professeur des Ecoles pour effectuer un travail de recherche autour de ce thème et pour mettre en place différents projets en classe.

En effet, il m'a semblé que la pédagogie de projet pouvait être un mode de fonctionnement et d'organisation répondant au mieux au contexte professionnel dans lequel j'évolue cette année et aux besoins qui en découlent. Enfin, ce choix a été guidé par l'idée de la pédagogie que je souhaite mettre en œuvre dans ma classe, mais aussi par les souvenirs de l'enseignement sous forme de projets qui m'a été délivré lorsque j'étais moi-même élève, développant chez moi un certain attachement à l'école et le goût d'apprendre.

Mon école d'affectation est une école maternelle rurale située dans une zone pavillonnaire.

Cette école est composée d'un effectif assez élevé : elle compte 287 élèves répartis dans sept classes :

- deux petites sections
- un cours double : petite et moyenne section
- une moyenne section
- un cours double : moyenne et grande section
- une grande section

L'équipe se compose de huit enseignantes, cinq ATSEM et d'une assistante administrative.

L'école comporte deux étages et deux cours de récréation, les enfants sont donc répartis en deux groupes différents pour les récréations.

Ainsi, on peut considérer qu'il s'agit ici d'une structure assez importante pour une école maternelle, dans laquelle l'élève risque d'être impressionné lors de son entrée à l'école voire de se sentir noyé dans la masse. Pour les enseignants, il n'est pas forcément évident de créer du lien avec les élèves et les familles, étant donné le nombre important d'élèves. Ainsi, afin de répondre au mieux à cette problématique, l'école a mis en place un « projet d'école » qui a notamment vocation à créer du décloisonnement entre les classes et de travailler

autour de projets communs, dans l'objectif de développer le sentiment d'appartenance à un groupe et d'améliorer le climat scolaire.

Ma volonté de développer la pédagogie de projet dans ma classe semble donc cohérente avec le projet d'école. En effet, l'organisation des apprentissages autour de projets dans ma classe, me permettra d'étudier dans quelle mesure elle permet de motiver les élèves, de créer un attachement au groupe classe et de développer un sentiment d'appartenance.

De plus, dans un souci de cohérence et de travail en équipe, j'ai fait le choix de développer des projets de classe en les rapportant directement à certains projets de l'école (le conte, le débat philosophique).

La classe de moyens dans laquelle j'enseigne comporte 30 élèves nés en 2012 : 13 filles et 17 garçons. J'observe une hétérogénéité relative et naturelle à ce stade de la croissance (entre 1 an et 6 ans) dans le développement moteur des élèves et dans les différentes compétences requises : graphisme, langage oral, langage écrit. Cette hétérogénéité s'exprime aussi de manière plus globale vis à vis de la curiosité et de l'intérêt que chacun des élèves porte aux apprentissages, aux activités proposées et plus généralement dans le rapport qu'ils entretiennent avec l'école. En effet, je constate de grandes disparités en fonction de l'âge des élèves et de la période de l'année à laquelle ils sont nés. La classe pourrait être schématisée selon trois groupes principaux d'élèves : ceux nés en début d'année, ceux nés en milieu d'année et ceux nés en fin d'année. Pour chacun de ces trois groupes correspond un niveau de développement caractéristique.

En quoi la pédagogie de projet peut-elle être une réponse à ce contexte d'hétérogénéité, toute relative soit-elle ? L'application de la pédagogie de projet peut-elle permettre de proposer une pédagogie différenciée ? De quelle manière peut-elle me conduire à proposer des situations d'apprentissages où chaque élève apporte sa pierre à l'édifice ? Comment permet-elle de faire ressortir de chaque élève le meilleur de soi-même, d'exploiter au mieux le talent et les goûts de chacun ?

Afin d'élargir les réponses et les apports que peut générer la pédagogie de projet au vue du contexte professionnel dans lequel j'évolue, il me semble aussi opportun d'étayer cette étude en m'intéressant à la situation socio-économique des parents d'élèves. Celle-ci apparaît très variée et disparate. De nombreuses catégories socio-professionnelles sont représentées : ouvriers, employés, cadres, artisans, chefs d'entreprise (TPE). D'une part, les élèves sont issus de familles d'agriculteurs ou d'ouvriers résidantes dans le village depuis deux ou trois générations. D'autre part, il s'agit de familles nouvellement arrivées

dans cette zone pavillonnaire péri-urbaine en pleine mutation (nombreuses constructions immobilières en cours), du fait de sa situation géographique stratégique à proximité de deux métropoles.

Cette diversité du public se traduit notamment au travers d'un accès à la culture très hétérogène selon les familles et de centres d'intérêt très variés, plus ou moins éloignés de la culture commune telle qu'elle est définie par le socle commun de connaissances et de compétences. Dans ce contexte, la mise en place de la pédagogie de projet pourrait-elle être un moyen de favoriser l'accès à la culture en la plaçant sous forme de projets au centre des apprentissages ?

Les élèves de ma classe évoluent, pour beaucoup, au sein de familles séparées et recomposées. Certains vivent chez l'un des deux parents et d'autres sont élevés en garde alternées. Ces situations de famille entrainent parfois un manque de stabilité et de repères pour ces élèves, ce qui peut affecter leur comportement en classe.

Nous pouvons ainsi nous demander dans quelle mesure la pédagogie de projets pourrait aider ces enfants à se structurer en tant qu'élèves en donnant du sens à leurs apprentissages ? Mais d'autre part, étant aussi des élèves en recherche de repères et au vue de l'autonomie que requiert une telle organisation, cette pédagogie ne pourrait-elle pas, au contraire, constituer un obstacle dans leur structuration ?

De plus, il me semble important de souligner la situation particulière d'un des élèves de la classe qui rencontre des problèmes de comportement et de développement cognitif-moteur significatif. Etant déjà suivi auprès du CMPPU depuis un an, une équipe éducative a été réunie et une demande d'AVS est en cours. Il me semble donc aussi intéressant de travailler selon la pédagogie de projets pour et avec cet élève. En effet, en mettant en place des projets, je vérifierai dans quelle mesure celle-ci peut favoriser l'inclusion de cet élève dans les apprentissages et dans les activités de la classe. Mais cela m'amènera aussi à m'interroger sur sa capacité à travailler en autonomie et en collaboration.

Je suis présente dans ma classe auprès des élèves le mercredi matin de 8h20 à 11h20, le jeudi de 8h20 à 16h20, le vendredi de 8h20 à 11h20.

Les temps de classe du lundi et du mardi sont pris en charge par un autre professeur des écoles qui cumule 11 ans d'expérience en primaire, mais qui débute en maternelle. Grâce à une très bonne collaboration, nous progressons ensemble sur les problématiques spécifiques à la maternelle et organisons nos progressions selon la pédagogie de projet ensemble dans un souci de continuité entre nos enseignements.

Ces conditions d'organisation et de travail me laisse donc une grande liberté quant aux choix pédagogiques que je peux mettre en place avec mes élèves et sont donc optimales pour la mise en œuvre d'une pédagogie de projet.

D'un point de vue scientifique, la pédagogie de projet peut se définir comme une pédagogie dans laquelle, les apprentissages et les activités sont organisés au service d'un projet individuel ou collectif et où l'élève est acteur

Cette notion est attribuée à John Dewey, philosophe et psychologue (1859-1952), puis a été développée par les pédagogues du courant de l'éducation nouvelle tout au long du 20ème siècle auquel appartenait notamment Célestin Freinet.

De nos jours, dans un contexte sociétal où l'école fait face à de nombreuses critiques, où le rejet de l'institution et le décrochage scolaire se développent, cette pratique est de plus en plus encouragée. En effet, organiser son enseignement autour de l'élaboration de projets permettrait de : créer du lien, de développer un sentiment d'appartenance au groupe, de générer de la motivation et de donner du sens aux apprentissages.

Ainsi au vu du contexte professionnel dans lequel j'évolue, j'ai décidé d'organiser mon enseignement et de structurer mon travail de recherche en me posant la question suivante :

Dans quelle mesure l'organisation des apprentissages et des activités dans le cadre de la pédagogie de projet crée du lien, donne du sens aux apprentissages tout en tenant compte des individualités et permet une pédagogie différenciée ?

PARTIE 1 : LES FONDEMENTS ET LES ENJEUX DE LA PEDAGOGIE DE PROJET

1.1 LES FONDEMENTS HISTORIQUES : DEFINITIONS ET CONCEPTS SELON LES AUTEURS ET PEDAGOGUES

La pédagogie de projet est un concept qui est apparu au début du XXème siècle, qui a traversé le temps et auquel des courants de pensée et différents pédagogues ont adhéré tout en le faisant évoluer.

1.1.1 JOHN DEWEY : LE FONDATEUR

Philosophe et pédagogue américain, John Dewey (1859-1952) est considéré comme le fondateur de la pédagogie de projet. Au sein de son école laboratoire de l'université de Chicago, il mène différents travaux et définit une nouvelle manière de concevoir l'éducation. Il remet en cause l'autorité traditionnelle, il définit et travaille autour du concept du « Hands of Learning » soit « apprendre par l'action ». Selon lui, le maître est un guide et l'élève apprend lorsqu'il est dans l'action. Il a la volonté d'allier la réflexion à l'action et de rendre le travail ludique en l'agençant autour d'actions organisées dans un objectif précis.

L'élève est au centre du système et ne doit pas rester passif. L'action doit l'emporter sur l'écoute. Il insiste ainsi au travers de ses travaux sur l'importance de l'expérience.

1.1.2 KILPATRICK PRECISE L'INITIATIVE DE JOHN DEWEY

John Heard Kilpatrick (1871-1965) est un pédagogue américain et un collaborateur de John Dewey au sein de l'université de Columbia. Il poursuit les travaux initiés par ce dernier.

Il précise au travers de ses expériences et de la publication d'articles, le concept de pédagogie de projet, énoncée par John Dewey. Son article le plus connu étant celui paru en 1918 et intitulé « the Project Method »[1] dans lequel, il définit le concept de pédagogie active, une pédagogie centrée sur les apprenants et leurs besoins. Il y souligne la nécessité de mettre en place des activités utiles et y distingue quatre types de projets :

- Les projets de production, qui ont vocation à produire et réaliser concrètement une idée.

[1] John H. Kilpatrick, "The Project Method," Teachers College Record 19 (September 1918): 319–334 / http://sophi.over-blog.net/article-19713380.html

- Les projets de consommation, dont l'objectif est de s'approprier une expérience produite par d'autre, de la consommer et de l'apprécier.
- Les projets de la problématique, qui visent à résoudre un problème.
- Les projets d'amélioration : « the Learning Project », dans lesquels l'élève doit acquérir des connaissances au travers d'une expérience en réparant ou reconstruisant.

A partir des travaux de ces deux pédagogues, et inspirés par ces derniers, plusieurs courants de pensées guidées par différents penseurs et pédagogues ont émergé en Europe. Citons notamment les méthodes actives ou l'éducation nouvelle incarnée par Decroly, Freinet ou Montessori.

1.1.3 L'EDUCATION NOUVELLE

Tout comme le préconisaient les précurseurs John Dewey et John Heard Kilpatrick, les pédagogues de l'Education nouvelle pensent que l'apprenant doit être acteur de sa formation, et prônent une méthode active. La pédagogie de projet a ainsi continué de se développer et de se préciser au travers de ce courant de pensée.

Ainsi, selon les différents penseurs qui composent ce mouvement, l'éducation doit se baser sur les centres intérêts des élèves et leurs besoins. Les apprentissages doivent être organisés autour d'expériences, de travaux en collaboration, et pour certains d'entre eux, qui l'expriment clairement, autour de projets. L'éducation Nouvelle défend l'idée d'une éducation interdisciplinaire et soutient l'importance d'éduquer l'élève à devenir des êtres sociaux. Les pédagogues de l'Education Nouvelle préconisent des apprentissages organisés autour de situations réelles et quotidiennes.

Le système éducatif passe donc d'un système pensé pour l'enseignant à un système basé sur les intérêts de l'élèves et autour de ce dernier.

Ce courant de pensée agrège différents penseurs et pédagogues développant différentes visions et méthodes actives, qui ont tous contribué à l'émergence de la pédagogie de projet.

a) <u>Ovide Decroly : (1871-1932)</u>

Un des fondateurs de ce courant de pensée est Ovide Decroly, médecin psychologue et pédagogue belge. Il considère que l'intérêt de l'enfant est le principal levier de son développement et de son éducation. Il insiste sur la nécessité de mettre en scène des situations qui motivent les élèves et qui s'inspirent de la vie quotidienne dans le cadre des apprentissages. Decroly défend l'idée d'une école sociale et égalitaire, il souhaite faire

évoluer le système scolaire d'un système élitiste vers un système plus égalitaire. D'autre part, il considère que l'école a la mission de préparer les élèves à vivre en société. Selon lui, pour être efficace la théorie et la pratique doivent être intimement liées dans les apprentissages et les enseignements. D'après lui, la place de l'enseignant est aussi primordiale, il incarne un guide, qui se doit de détenir un savoir généraliste, d'être capable d'observer ses élèves et de comprendre leurs besoins dans un esprit bienveillant.

Ovide Decroly s'appuie sur quatre principes fondamentaux :

- Le principe de globalisation, qui défend un enseignement complet et multi disciplinaire.
- Les centres d'intérêts de l'enfant qui doivent être placés au centre des apprentissages et du système éducatif
- L'environnement naturel qui met l'enfant dans une situation de découverte.
- L'école qui doit être pensée comme un atelier et la classe comme un laboratoire : des lieux de vie dans lesquels les élèves doivent être actifs. Ils préconisent une ouverture de l'école vers l'extérieur et un décloisonnement de celle-ci pour rendre les apprentissages plus concrets.

Pour rendre ces principes applicables, les enseignements et les apprentissages doivent être organisés autour de projets, dont les élèves choisissent les sujets.

Pour chacun des projets mis en place en classe, les élèves proposent un sujet sur lequel ils souhaiteraient travailler. Puis au travers de négociations qui ont lieu en groupe, la classe se décide pour un sujet d'étude. Un plan de travail est ensuite élaboré pour poursuivre une progression collective et individuelle en fonction des besoins de chaque élève.

b) Célestin Freinet

Né en 1896, il est un des pédagogues français des plus célèbres. Membre du mouvement de l'Education Nouvelle, il va développer une pédagogie prônant la créativité et l'expression libre des élèves.

Plus de manuels scolaires", déclare Célestin Freinet en 1928.[2] Selon lui, les livres et le système éducatif traditionnel inhibent le besoin d'action et de création des élèves.

[2] Freinet, C. (1928) *Plus de manuels scolaires*. St. Paul : Éditions de l'Imprimerie à l'École

D’après lui, les enfants possèdent naturellement l’envie de travailler mais ne mettent pas toutes leur énergie dans les apprentissages.

Dans les méthodes traditionnelles d’enseignement, l’enseignant dicte les apprentissages et travaille pendant que les élèves subissent ce qui leur est dicté et sont enfermés dans un rôle d’écoute.

Pour remédier à cette situation et pour redonner de la motivation aux élèves, Célestin Freinet propose de donner du sens aux tâches accomplies en classe en les intégrant dans un projet. L’enseignant doit pour ce faire, créer dans la classe des situations s’inspirant de la vie réelle qui questionnent et éveillent la curiosité des élèves.

Il préconise ainsi l’organisation du travail en équipe pour faire de la classe un lieu de travail dans lequel les élèves partagent leurs connaissances et leur point de vue.

Dans ce système, l’enseignant organise les apprentissages et guide chaque élève selon ses compétences, ses connaissances et ses besoins.

Selon Célestin Freinet, les connaissances ne sont pas des fins en soi mais il est nécessaire de les acquérir pour accomplir une tâche intégrée dans un projet global.

Le projet est l’élément central sur lequel repose son approche et autour duquel s’organise le travail de coopération et de collaboration entre les élèves.

Le projet est pensé et défini à partir des centres d’intérêt de l’élève et revêt un caractère pluridisciplinaire

Les élèves vont concrétiser une réalisation collective à partir de recherches documentaires et d’expériences sur le terrain pour aboutir à une production.

Célestin Freinet préconise l’utilisation d’outils pour organiser les apprentissages et suivre le travail tout au long du projet.

Il reconnaît néanmoins un certain danger au travail collectif vis à vis de l’investissement de chacun au niveau individuel.

Afin de s’assurer du progrès de chaque élève il propose la mise en place de brevets individuels et de la même manière, pour garantir l’investissement de chacun dans le projet, il prévoit des plans de travail individuels.

c) <u>Roger Cousinet</u>

Né en 1881, Roger Cousinet, est un autre pédagogue français qui a contribué au mouvement de l’Education Nouvelle dont il est un des fondateurs. Il y est très actif et organise notamment de nombreux congrès

Il démarre sa carrière professionnelle en tant qu'instituteur et rédige une thèse sous la direction Emile Durkheim.

Dans les années 1920, alors qu'il est devenu inspecteur, il teste et met en place une méthode active dans les écoles sa région. Il s'agit d'une méthode de travail en groupes.

Pour lui, les relations sociales et les échanges jouent un rôle primordial dans la construction de la pensée et du développement de l'enfant. De ce fait, l'école doit en tenir compte dans la construction des apprentissages en les intégrant dans les enseignements.

Dans son approche, les élèves ont le libre choix des activités parmi un ensemble d'activités proposées par l'enseignant et travaillent en groupe.

d) Maria Montessori

Née en 1870, Maria Montessori est une femme italienne, docteur médecine et diplômée en philosophie, psychologie et biologie.

Féministe engagée, elle est une fervente défenseure des droits des femmes.

Elle devient un membre majeur du mouvement de l'Education nouvelle, proposant une pédagogie basée sur l'expérience et utilisant des méthodes actives.

Elle commence ses travaux de recherches en travaillant auprès d'enfants handicapés mentaux, dont elle défend le droit à s'intégrer dans la société.

En 1906, un projet lui est confié, dont l'objectif est de prendre en charge des enfants de 3 à 6 ans non scolarisés et issus de quartiers défavorisés de la banlieue de Rome. Elle fonde alors une école dénommée « Casa del Bambini" qui sera pour elle un laboratoire de recherche où elle va pouvoir développer la pédagogie Montessori : une méthode basée sur la connaissance et le respect du psychique chez l'enfant.

Selon elle, l'éducation n'est pas une transmission du savoir en soi mais l'accompagnement du développement naturel de l'enfant dans un environnement adapté à l'enfant.

Elle conçoit une éducation ouverte qui se concentre sur l'observation de l'enfant, qui considère l'enfant comme un être à part entière et qui défend l'importance de l'éducation avant 6 ans.

Elle utilise du matériel sensoriel pour encourager le développement de l'enfant. Sa méthode repose sur l'autonomie et l'initiative.

Au travers de ces études et de ses méthodes expérimentales, elle participe activement aux travaux de l'Education Nouvelle.

Même s'il n'est pas évident d'établir des liens directs entre la pédagogie Montessori et la pédagogie de projet, il est néanmoins certain qu'en défendant un concept de méthode active, en accordant une place centrale à l'intérêt l'enfant, Maria Montessori a largement contribué au développement de la pédagogie de projet.

L'ensemble des observations de ces pédagogues précédemment cités convergent, dans l'importance qu'ils donnent à l'expérience. Ils prônent tous des méthodes actives et un travail collaboratif. L'ensemble de leurs travaux ont inspiré et nourri la pédagogie de projet. Cette approche est désormais très présente dans nos programmes et ce, depuis les années 70. Vantée et défendue par des chercheurs et pédagogues actuels comme Philippe Perrenoud et Jean Pierre Boutinet, elle incarne plus que jamais une réponse aux difficultés que rencontre notre système éducatif actuel tel que le mauvais climat scolaire, le manque de motivation ou le décrochage scolaire.

1.2 DEFINITION DU PROJET

Le projet est une notion très présente dans notre société et dans notre système éducatif, qui renvoie à différentes mises en application.

Chaque projet peut avoir des ambitions et objectifs différents : préparer à un métier, motiver les élèves dans les apprentissages, travailler en équipe, combattre le décrochage scolaire.

Afin appréhender au mieux l'approche ou la pédagogie par projet, il est opportun de définir au préalable la notion de projet en tant que tel.

Les définitions au sens strict proposées par le Larousse en 2017 sont les suivantes :

- But que l'on se propose d'atteindre : *« Un projet chimérique. »*
- Idée de quelque chose à faire, que l'on présente dans ses grandes lignes : *« Son projet a été accepté. »*
- Première ébauche, première rédaction destinée à être étudiée et corrigée : *« Un projet de roman. »*
- Tracé définitif, en plans, coupes et élévations, d'une construction à réaliser (machine, équipement, bâtiment, aménagement urbain, etc.). [Le tracé initial, à partir des études préliminaires, est l'avant-projet.]
- Étude de conception de quelque chose, en vue de sa fabrication.

Dans un article des dossiers de l'actualité, veilles et analyse de l'ENS de Lyon, Catherine Reverdy,[3] tente de définir et de synthétiser la définition du projet à partir des différentes définitions et conceptions de chercheurs et pédagogues.

Selon Jean Proulx en 2004[4], le projet a envahi nos sociétés, il devient un moyen de mesurer et d'en évaluer leur esprit de création et de leur dynamisme.

Jean Pierre Boutinet en 2005[5] définit le projet comme la matérialisation d'une intention qui n'existe plus dès lors qu'il est réalisé. Le sens que nous donnons au mot « projet « dans nos sociétés actuelles serait, selon lui, issu de la Renaissance et de la nouvelle manière, à l'époque, de concevoir les constructions architecturales à réaliser.

Afin de préciser leurs caractéristiques, John Heard Kilpatrick est le premier à proposer une classification des différents projets, comme nous l'avons vu précédemment (cf. 1.2)

En s'ancrant dans le système éducatif actuel, Jean Pierre Boutinet, propose lui aussi une classification selon quatre niveaux de projets qui utilisent la pédagogie de projets :

- Le projet éducatif, qui a pour ambition de rendre les jeunes plus autonomes, il dépasse le cadre scolaire.
- Le projet pédagogique, qui est appliqué par l'enseignant dans le temps scolaire
- Le projet d'établissement, qui est mis en place au niveau de l'établissement dans l'objectif de rendre les établissements de plus en plus autonomes
- Le projet de formation, qui intervient à l'âge adulte et qui renvoie plus à une formation professionnelle.

1.2.1 **DEFINITION APPROCHE PROJET**

L'approche ou pédagogie par projet est une méthode s'appuyant sur projet qui s'est fortement développée au sein des systèmes éducatifs anglo-saxons qui ont évolué sous l'influence de Dewey.

La pédagogie de projet s'apparente à une méthode active.

Cette approche est apparue comme nous l'avons vu précédemment au début du vingtième siècle avec Dewey et son « Learning by Doing ».

---

[3] Reverdy, C. (2013, février). Des projets pour mieux apprendre. *Dossier d'actualité veille et analyses,* 82

[4] Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec

[5] Boutinet, J-P (2005). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses universitaires de France

Avec Dewey et l'Education Nouvelle en Europe, le système éducatif évolue d'un système où l'enseignant est au centre vers un système qui doit placer l'élève au centre, lui donner un rôle et le mettre en action. Cela nécessite de repenser le système en profondeur.

Afin de préciser le contenu et le processus mis en place dans cette méthode active, l'approche par projet peut être définie en s'appuyant sur les travaux de recherche de pédagogues contemporains synthétisés dans l'article de Catherine Reverdy. En effet, l'article cite Jean Proulx qui, en 2004, définit la pédagogie de projet comme *« une façon de penser l'enseignement en vue d'un apprentissage que l'on espère meilleur. »*[6]

Il s'agit, selon lui d'une situation où tous les apprentissages et tous les acteurs sont actifs : élèves, enseignants, instigateur du projet.

À partir de la synthèse de différentes définitions, il définit la pédagogie de projet comme « un processus systématique d'acquisition et de transfert de connaissance au cours duquel l'apprenant anticipe planifie et réalise dans un temps déterminé seul ou avec des pairs et sous la supervision d'un enseignant, une activité observable qui résulte en un produit fini évaluable. »

Philippe Perrenoud[7], lui, préfère les termes d'approche ou de démarche à celui de pédagogie, qu'il considère comme moins intrusifs. Il définit donc ce concept comme « une entreprise collective gérée par le groupe classe, qui s'oriente vers une production concrète, qui induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves sont impliqués, suscite l'apprentissage de savoirs et savoir-faire de gestion de projet et l'apprentissages de savoirs figurant au programme. »

Jean Pierre Boutinet en 2005[8], souligne l'amalgame et la confusion à ne pas commettre entre projet et pédagogie de projet. En effet, pour lui, la pédagogie projet englobe l'existence d'un projet mais aussi une méthode qui conduit à la réalisation de ce projet. Il en va de même pour les auteurs Isabelle Bordalo et Jean-Pierre Ginestet[9] qui affirme que « si pour avoir un projet il faut un projet avoir un projet ne suffit pas. » En effet, l'existence d'un projet n'est pas le seul élément constituant la mise en place d'une pédagogie de projet, encore

---

[6] Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec

[7] Perrenoud, P. (2002). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment ? *Educateur n°14,* p6-11.

[8] Boutinet, J-P (2005). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses universitaires de France

[9] Bordalo, I. & Ginestet, J-P. (1993). *Pour une pédagogie du projet.* Paris : Hachette

faut-il mettre en place en classe tous les éléments que constituent cette méthode (autonomie, responsabilité des élèves, organisation des activités et de la vie de classe, les apprentissages au service du projet…)

Michel Huber[10] en 1999, donne à la pédagogie de projet la définition suivante « Une entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète, socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux. »

Philippe Meirieu[11], affirme, lui, qu'il s'agit « d'une approche pédagogique qui donne une finalité, un but aux apprentissages rencontrés, mais touche aussi de manière plus vaste au projet personnel que peuvent construire les élèves. »

Enfin Catherine Reverdy souligne dans son article, la nécessité de ne pas confondre la pédagogie de projet avec d'autres méthodes d'enseignements.

Il s'agit notamment de ne pas la confondre avec les méthodes basées sur l'investigation dans lesquelles l'élève se positionne en tant que chercheur, ou encore avec les résolutions de problèmes. Des méthodes moins coûteuses, plus centrées sur la discipline étudiée et dans lesquelles l'interdisciplinarité n'est pas forcément requise.

1.3 LA PEDAGOGIE DE PROJET SELON LES PROGRAMMES OFFICIELS

1.3.1 HISTORIQUE DU PROJET DANS PROGRAMMES OFFICIELS DEPUIS LES ANNEES 70 JUSQU'A 2015

Peu à peu les notions de projets et d'approches par projet se sont inscrites dans les programmes officiels de l'Education Nationale.

A partir des années 1970, la pédagogie de projet apparaît dans les textes ministériels.

En 1973, les 10% pédagogiques sont mis en place. Cette mesure destine 10 % du temps scolaire à l'élaboration de projets par les lycéens

En 1979, les projets d'actions culturelle et éducative (PACTE) sont mis en place et sont remplacés en 1981 par les projets d'actions éducatives (PAE). Ces deux dispositions ont pour ambition de garantir l'accès à la culture et à l'éducation artistique au travers de projets.

En 1982, dans le cadre de la rénovation des collèges, les projets d'établissement et de projets de zones d'éducation prioritaire sont mis en place pour la première fois.

[10] Huber, M. (1999, août). Apprendre en projets, la pédagogie du projet-élèves. Lyon : Chronique sociale

[11] https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/sens.htm

Puis en 1989, le projet d'école voit le jour suite à la Loi d'orientation du 10 juillet 1989. Il a pour objectif de répondre aux besoins particuliers des élèves dans une école tout en respectant les objectifs nationaux.

En 2001, les TPE (Travaux Personnels Encadrés) sont introduits en classe de Terminale puis dès la classe de Première en 2005. Il s'agit d'un travail de recherche, un projet mené par un groupe de 2 ou 3 élèves. Cela permet de travailler en groupe en croisant les disciplines et en s'appuyant sur un sujet.

En 2002, les programmes scolaires[12] insistent sur l'importance de placer l'élève dans l'action, en créant des situations concrètes, en favorisant l'apprentissage par manipulation et expérimentation.

Ils encouragent la création, la transversalité et l'interdisciplinarité des enseignements.

Dans ce programme, la pédagogie de projet est clairement encouragée au travers du plan pour les arts et la culture et par les classes à Projet Artistique et Culturel. (PAC).

Ces projets peuvent s'appliquer à tous les domaines culturels. Ils ont pour objectif la réalisation d'un projet culturel en groupe classe et en association avec des artistes et des professionnels de la culture.

Enfin, dans programmes de l'école primaire de 2008[13], l'accent est mis sur les pratiques interdisciplinaires.

Ainsi, depuis les années 70, la notion de projet s'est inscrite et développée dans les programmes et fait depuis, référence à diverses dispositions mises en place, que ce soit au niveau des établissements, de la classe ou au plan individuel.

Toutes ces dispositions reposent sur la dénomination de projet. En voici quelques exemples :

- Le projet d'école. Instauré par la loi d'orientation du 10 juillet 1989, il oblige les écoles à élaborer un projet qui définit la mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux compte tenu des situations locales et des besoins spécifiques de publics particuliers.

[12] Programmes scolaires parus au bulletin Officiel hors-série le 1er février 2002

[13] Programmes d'enseignement de l'école primaire paru au Bulletin Officiel, hors-série n°3 du 19 juin 2008

- Le projet d'Actions Educatives (PAE). Il a vocation à ouvrir l'école sur le monde, à impliquer des partenaires extérieurs et à favoriser le travail en équipe.
- Le projet pédagogique. C'est l'élément central du projet d'école, il est établi par l'équipe pédagogique. Il définit les objectifs, les moyens, les stratégies, et les méthodes d'évaluation qui seront mises en œuvre pour répondre aux besoins analysés des élèves.
- Le projet personnel d'orientation ou de formation : il a pour objectif d'aider l'élève à faire ses choix d'orientation au cours de son parcours scolaire

Actuellement, cette dynamique autour des méthodes actives et de la pédagogie de projet perdure au travers des textes qui encadrent notre système éducatif.

1.3.2 LA PLACE DE LA PEDAGOGIE DE PROJET DANS LES PROGRAMMES DE 2015

En 2016, notre système éducatif est régi par différents textes qui l'encadrent et édictent les programmes d'enseignement. Au sein de ces textes, les références et les encouragements à la mise en place de la pédagogie de projet sont nombreux.

Parmi ces textes, le référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation paru en 2013[14] renvoie à la notion de projet :

Dans la compétence 10 « coopérer en équipe », il est dit que les enseignants doivent « Participer à la conception et à la mise en œuvre de projets collectifs ».

Puis dans la compétence 11, intitulée « contribuer à l'action de la communauté éducative », il est demandé aux enseignants de « prendre part à l'élaboration du projet d'école ou d'établissement et à sa mise en œuvre ».

S'agissant des compétences propres aux personnels de l'éducation, dans la compétence P1 « maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique », il est stipulé que les professeurs doivent « contribuer à la mise en place de projets interdisciplinaires au service des objectifs inscrits dans les programmes d'enseignement ». Enfin, il est précisé dans la compétence P4 « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves » que les professeurs doivent « favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs ».

[14] Texte paru au bulletin officiel n°3 du 25 juillet 2013

D’autre part, le nouveau socle de compétences et de connaissances[15] insiste sur l’interdisciplinarité, la mise en place de projets pour donner du sens aux apprentissages, générer de la motivation et améliorer le climat scolaire.

Ce nouveau socle composé de cinq domaines, préconise l’approche par projet, au travers notamment du domaine 2 : « des méthodes et des outils pour apprendre. » qui préconise l’enseignement et la conduite de projets individuels et collectifs. »

De plus, dans le domaine 3 : « formation de la personne et du citoyen. »

Il est dit que l’élève doit être capable de coopérer, de s’investir dans la vie collective et dans des projets.

« Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative

L'élève coopère. Il respecte les engagements pris envers lui-même et envers les autres. Il comprend en outre l'importance de s'impliquer dans la vie scolaire (actions et projets collectifs, instances), et de s'engager aux côtés des autres dans les différents aspects de la vie collective et de l'environnement.

L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action ; il prépare ainsi son orientation future et sa vie d'adulte. »

Puis dans le domaine 5 : « les représentations du monde et l’activité humaine. »

Au sein du paragraphe *« Invention, élaboration, production »*, Il est dit que l’élève doit mettre sa réflexion et son action au service d’un projet

« L'élève imagine, conçoit et réalise des productions Pour cela, il met en œuvre des principes de conception et de fabrication d'objets ou les démarches et les techniques de création. Il mobilise son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif. »

Enfin, le programme de maternelle de 2015[16] réaffirme lui aussi la nécessité d’intégrer des projets dans la vie de classe et dans la vie de l’élève.

[15] Paru au Bulletin Officiel n°17 du 23 Avril 2015

[16] Programme d’enseignement de la maternelle paru au Bulletin Officiel spécial du 26 mars 2015

Dans le chapitre 2 intitulé : « Une école qui organise des modalités spécifiques d'apprentissage », il est dit que l'enseignant encourage les élèves à la collaboration, et doit développer leur capacité à interagir au travers de projet.

Dans le chapitre 3 « Une école où les enfants vont apprendre à vivre ensemble », dans le paragraphe « Se construire comme une personne singulière au sein d'un groupe » les textes préconisent la mise en place de projets pour permettre à l'élève de se construire soi-même.

Puis au sein des différents domaines de compétences listés dans le programme, les références faites à la notion projet sont nombreuses, notamment au travers des exemples suivants :

- « Mobiliser le langage : échanger et réfléchir avec les autres dans le cadre d'un projet de classe »
- « Ecrit : utiliser l'écrit dans le cadre d'un projet »
- « Activité artistique : faire des choix en fonction d'un projet »
- « Explorer le monde : sujet d'étude en fonction du projet de classe

Des projets de classe ou d'école induisant des relations avec d'autres enfants favorisent des expériences de communication à distance »

1.4 LES VERTUS DE LA PEDAGOGIE DE PROJET :

La pédagogie de projets, présente divers avantages et valeurs ajoutées pour les élèves et les professeurs qui la mettent en œuvre.

Grâce à cette méthode, l'élève réalise un produit final et acquiert des compétences requises par le programme au travers d'activités variées.

Les projets permettent de construire et de consolider les apprentissages. Pour mener à bien un projet, l'élève s'appuie sur des compétences et connaissances et dans le même temps, il construit de nouveaux savoirs au fil de l'avancée du projet. L'élève avance et apprend en commettant des erreurs. La mise en œuvre d'une telle pédagogie peut être difficile à appréhender pour les élèves car elle mobilise et met en relation différents savoirs. Mais elle peut aussi aider l'élève à consolider ses savoirs au travers de la mise en pratique et des interactions qu'elle induit et qui s'opèrent. L'élève se construit ainsi de nouveaux modèles d'apprentissage.

Les étapes intermédiaires du projet permettent d'échanger, de critiquer d'améliorer au travers de la collaboration entre pairs. Cette méthode favorise ainsi l'apprentissage de la vie

en collectivité et du travail en équipe. La pédagogie de projet est un moteur pour la socialisation de l'élève. Elle permet la mobilisation des compétences transversales du socle commun et relatives à la socialisation de l'élève.

La mise en place de la pédagogie de projet a vocation à améliorer le climat scolaire.

D'une part, au travers de l'élaboration d'un projet, les élèves vont entrer en collaboration, avancer tous vers un objectif commun et ainsi développer des solidarités et le sentiment d'appartenance à un groupe. D'autre part, via l'aspect ludique et de par l'action qu'elle requiert, les élèves qui rencontrent des difficultés et qui sont dans le rejet de l'école peuvent retrouver, grâce à cette méthode, de la motivation et du plaisir à apprendre et à aller à l'école.

L'aspect concret du projet permet de donner du sens aux apprentissages et aux compétences à acquérir. L'élève n'apprend pas, n'intègre pas des connaissances sans finalité, mais dans l'objectif de réaliser le projet. En effet, l'objectif de la réalisation finale, suscite de l'intérêt chez les élèves. Cela permet de relier des compétences à une réalisation concrète, le milieu scolaire au milieu professionnel, en intégrant, par exemple, des partenaires et intervenants extérieurs. C'est aussi le moyen de créer des ponts entre ce qui est appris dans le cadre de l'école et de ce qui est requis dans le cadre professionnel. Tel est le cas notamment des Projets Pluridisciplinaires à Compétences Professionnelles (PPCP) qui ont vocation à mettre en relation l'élève avec le monde professionnel au travers de stage et qui ont pour objectif de préparer l 'élève à son futur métier.

La pédagogie de projet permet aussi de développer l'autonomie des élèves en leur confiant des rôles et des responsabilités qui leur sont propres.

L'école socialise l'élève dans des projets collectifs et lui apprend à s'approprier un projet : choisir l'objectif, définir les étapes de travail

1.5 LES LIMITES :

Malgré ses vertus, la pédagogie de projet fait face à quelques limites, qu'il semble opportun de relever.

Le choix des activités, le temps attribué à la réalisation d'un projet la répartition des tâches sont tous autant des facteurs dont dépendent le bon déroulement et l'efficacité d'une telle méthode.

Or, très souvent, les professeurs créent des liens artificiels entre des activités, des apprentissages et le projet. La méthode, dans ce cas, renvoie plus à une approche par thème que par projet.

Les limites souvent rencontrés dans ce type d'approches reposent dans l'objectif à atteindre.

Selon Bordalo et Ginestet[17], il existe trois types de dérives :

- la dérive productiviste, lorsque l'objectif du projet se révèle trop difficile à atteindre
- la dérive techniciste, dans le cas où c'est l'enseignant qui porte seul le projet
- la dérive spontanéiste, où le projet a été mal programmé et organisé.

Dans le cadre de la pédagogie de projet, l'élève est autonome et endosse une certaine responsabilité. Or il est souvent difficile pour l'enseignant de respecter ce fonctionnement. Il ressent le besoin de garder le contrôle sur le travail et le fonctionnement de la classe, par soucis d'organisation et de gain de temps. Ceci va directement à l'encontre du bon fonctionnement de la pédagogie de projet dans laquelle l'élève construit son savoir par lui-même, au travers des essais erreurs et grâce à son autonomie.

Une des principales limites à la mise en œuvre de la pédagogie de projet est le manque de temps vis à vis de toutes les connaissances à acquérir et requises par le programme/ Un projet peut être considéré comme trop long, du fait des notions trop complexes qu'il aborde et qu'il articule les unes aux autres. L'enseignant doit donc s'assurer de la simplification du projet, penser et relier au mieux la réalisation du projet aux connaissances et compétences requises par le programme.

Selon Catherine Lanaris et Savoie-Zajc Lorraine,[18] l'efficacité de la pédagogie de projet dépend, de son organisation, de sa mise en place au niveau collectif et de son articulation avec les différents projets dans l'établissement. Il apparaît donc, que pour être efficace et bénéfique, la pédagogie de projet doit se généraliser au niveau de l'établissement et ne pas se limiter à l'initiative de quelques enseignants.

Le développement de l'apprentissage par projet est porteur d'espoir pour l'éducation. En effet, il permet de remédier à diverses difficultés que rencontre notre système éducatif et construit les savoirs en leur donnant un caractère plus professionnel :

En favorisant le temps de travail en équipe, en donnant plus de responsabilité et d'autonomie. C'est une approche motivante qui nécessite d'être structurée et organisée pour demeurer efficace.

---

[17] Bordalo, I. & Ginestet, J-P. (1993). *Pour une pédagogie du projet.* Paris : Hachette

[18] Lanaris, C. & Savoie-Zajc Lorraine. (2010). Des équipes scolaires en projet : les nombreux paliers de la collaboration. » Travailler ensemble dans les établissements scolaires et de formation. Bruxelles : De Boeck, p. 109-124

Cette pédagogie est déjà mise en œuvre dans certaines filières, notamment dans les parcours professionnels où elle est effective et a d'ores déjà démontré ses atouts en termes de motivation et d'assimilation des savoirs.

1.6 LES ETAPES DU PROJET SELON DIFFERENTS AUTEURS

Lors de la mise en place d'un projet en classe dans le cadre d'une pédagogie de projet, l'enseignant et les élèves se doivent de suivre des étapes identifiables et indispensables à la bonne réalisation du projet. Parmi les auteurs et pédagogues ayant développé des travaux de recherches et de réflexions autour de la pédagogie de projets, il existe diverses conceptions des étapes à suivre.

Dans la pédagogie Freinet, Les étapes suivies sont les suivantes :

- Le débat collectif pour arrêter le choix et définir le projet
- La répartition des rôles et des tâches à accomplir
- La planification de la réalisation des tâches dans le temps et dans l'espace
- La définition des besoins en outils, des ressources et des moyens
- L'échange régulier sur l'avancement des travaux
- La présentation des résultats
- La discussion et la critique pour améliorer les travaux
- La publication des travaux

Boutinet identifie trois étapes dans l'élaboration du projet :

- L'analyse de la situation
- L'ébauche d'un projet
- Les choix stratégiques

Il définit de la même manière trois étapes dans la mise en œuvre d'un projet :

- La planification
- La gestion des écarts
- L'évaluation

Proulx[19] présente une démarche en quatre étapes après un travail de réflexion préalable :

[19] Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec

- Première étape : la structuration du projet en étapes, la définition des tâches, des responsabilités et d'un planning
- Deuxième étape : la mise en œuvre du projet
- Troisième étape : l'évaluation du projet
- Quatrième étape : la mise disposition du projet auprès du public

Clément & Guiu[20], détaillent l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet en trois phases :

- La phase contact : pour faire émerger des questions
- La phase rebond, dans laquelle, les élèves classent les questions selon différents thèmes
- La phase étude et présentation de la recherche

Le collectif « Réseau École Nature »[21] propose une schématisation des étapes d'un projet selon sept étapes.

[20] Clément, P. & Guiu, F. (2000). Pédagogie de projetet éducation à l'environnement : d'où viennent les questions posées par les élèves de CM2 sur le terrain ? Aster n°31, p.95-120.

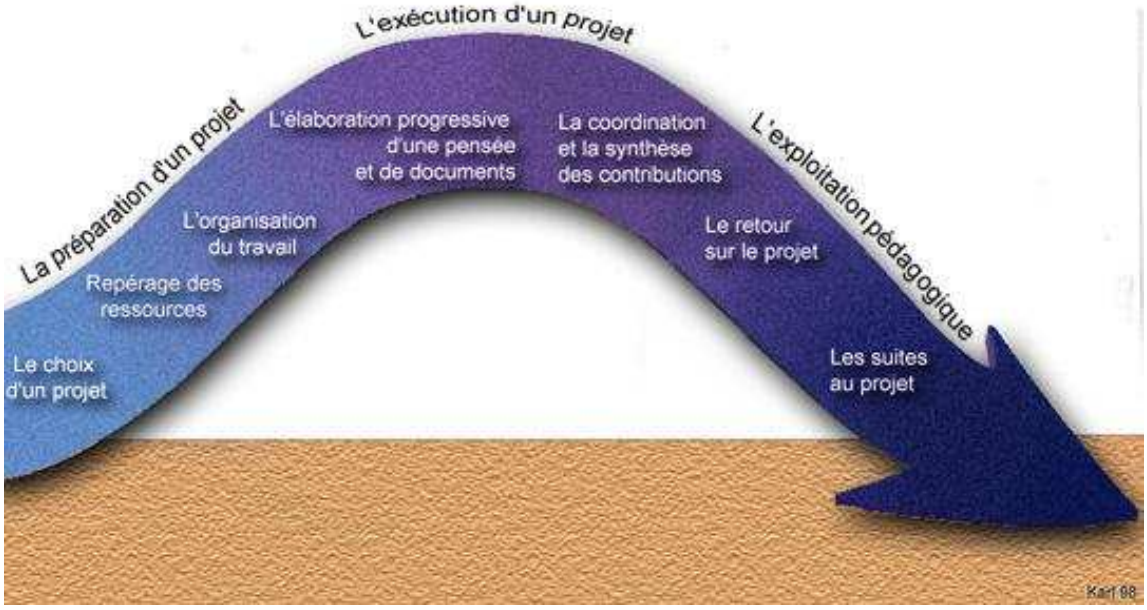
[21] COLLECTIF, Réseau Ecole et Nature, 1997, Alterner pour apprendre, Montpellier, 69 p.

COLLECTIF, Réseau Ecole et Nature, 1996, La pédagogie de projet : outil pour l'éducation à l'environnement, L'Harmattan, Paris.

1	2	3	4	5	6	7
PHASE DE SENSIBILSATION	PHASE D'EMERGENCE	PHASE DE DECISION	PHASE D'ELABORATION	PHASE DE REALISATION	PHASE DE COMMUNICATION	PHASE D'EVALUATION
Une situation riche et stimulante	D'où découle l'intérêt	Une décision d'entreprendre Provoquant la détermination d'un but, d'objectifs	Aboutissant à une organisation et un rassemblement de moyens	Pour une réalisation concrète	valorisée par une production finale	Qu'il convient d'évaluer
→	→	→	→	→	→	→
Partir d'une situation de départ, (par exemple : des apprentissages de base, ou des découvertes)	Exprimer ses représentations, proposer les idées des possibles	Constitution du groupe de projet Choix du but, des objectifs, on envisage la production	Choix de l'organisation Répartition des tâches Construction de l'échéancier	Une réalisation Avec d'éventuels réajustements par évaluations intermédiaires	Socialisation du projet	Les enseignements Les apprentissages L'apport du groupe Les suites éventuelles

Enfin Régoire et Laferrière[22] présentent une démarche de projet selon trois phases

- La préparation
- L'exécution
- L'exploitation du projet



Ce travail de recherche autour de la pédagogie de projet : l'élaboration de son historique, l'étude des travaux des penseurs et pédagogues qu'ils l'ont développée et la définition des concepts, m'ont permis d'émettre des hypothèses, de les vérifier et/ou de les infirmer au travers de la mise en œuvre de cette approche dans ma classe.

[22] Regoire R. & Laferriere T. (1999), Apprendre ensemble par projet avec l'ordinateur en réseau, Guide à l'intention des enseignants et des enseignantes, sur Rescol (réseau scolaire canadien) : http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/guidep.html#anchor1329122#anchor1329122

PARTIE 2 - MISE EN ŒUVRE D'UN PROJET, RECUEIL ET ANALYSE DE DONNÉES

2.1 MES HYPOTHESES :

- La pédagogie de projet permet de créer du lien dans la classe et inclure tous les élèves
- La pédagogie de projet donne du sens aux apprentissages grâce à l'interdisciplinarité
- La pédagogie de projet permet de mettre en place de la différenciation
- La pédagogie de projet crée de la motivation en rendant les élèves actifs et autonomes et grâce à la réalisation finale qui les valorise.

2.2 DESCRIPTIF DU PROJET MIS EN PLACE

2.2.1 PRESENTATION

J'ai donc décidé d'orienter mon travail de recherche sur la pédagogie de projet en mettant en place un projet dans ma classe sur la période 2 durant six semaines. Il s'agit d'un projet interdisciplinaire et collectif incluant tous les élèves de la classe.

L'objectif du projet est de créer, de réaliser et de présenter un spectacle de marionnettes à partir du conte de la Petite Poule Rousse.

Ce projet s'inscrit pleinement dans le projet d'école qui a vocation à familiariser les élèves de l'école maternelle avec les contes traditionnels.

Dans le cadre de ce projet d'école, chaque enseignante a pour mission d'imaginer une manière originale de conter une histoire aux élèves des autres classes. J'ai donc choisi d'inclure et d'impliquer mes élèves dans ce projet d'école et d'en faire un projet de classe, comme le préconisent Catherine Lanaris et Savoie-Zajc Lorraine.

Durant la période 1, mes élèves avaient déjà eu l'occasion de travailler en approche par projet. En effet, nous avions réalisé une exposition sur le thème de l'eau et les gestes à adopter pour la préserver. Elle était destinée aux élèves et aux parents et se tenait dans les couloirs de l'école.

Lors du démarrage de notre projet du spectacle de marionnettes, les élèves étaient donc familiarisés avec cette méthode de travail.

Après s'être approprié l'histoire en s'appuyant sur la lecture et l'écoute de différents formats et versions de La Petite Poule rousse (album illustré, Kamichi bai, Poster, albums à tiroirs,

cd audio), les élèves ont tous, au travers de rôles qui leur ont été confiés, étaient impliqués dans le projet. Ils ont tous ainsi réalisé une partie du décor, fabriqué les marionnettes, écrit les paroles et les dialogues du spectacle via la dictée à l'adulte et participé à la mise en scène.

2.2.2 LES ETAPES DU PROJET :

J'ai défini les étapes de mon projet selon le modèle édicté par Maggy Pierret-Hannecart & Patrick Pierret.[23]

a) La projection :

- 1ère étape : l'échange, la libre expression

Cette étape a eu lieu en tout début de période 2. A l'issue d'une première lecture de l'album de la Petite Poule Rousse, j'ai engagé avec les élèves une séance d'activité langagière au coin regroupement. L'objectif était de faire émerger des idées à partir d'une question naïve que j'ai posée aux élèves : « Comment pourrions-nous raconter tous ensemble (30 élèves) l'histoire de la Petite Poule Rousse aux autres élèves et aux maîtresses de l'école?»

Les élèves pouvaient proposer des idées en levant le doigt tour à tour et je distribuais la parole.

Les interventions n'étant pas toujours très cohérentes ou éloignées des attentes, j'ai tenté en observant et en écoutant de réguler et d'aiguiller les réponses. J'avais évidemment en tête la production de ce spectacle de marionnettes mais l'objectif était de le faire émerger au travers de la discussion par les élèves eux-mêmes.

- 2ème étape : décider du projet retenu.

Dans le cadre de notre discussion, plusieurs idées avaient émergé : raconter l'histoire avec un livre, faire une danse, faire un spectacle de théâtre, faire un spectacle de marionnettes.

En régulant le discours, en donnant des arguments très orientés, j'ai influencé discrètement et implicitement le choix des élèves qui s'est très vite orienté vers le spectacle de marionnettes. Un enthousiasme très prononcé de la part de tous élèves s'est fait alors ressentir (cris de joie, sourires).

[23] Maggy Pierret-Hannecart & Patrick Pierret (2006). « *Des pratiques pour l'école d'aujourd'hui*. », chapitre 5.

Puis, je leur ai annoncé et expliqué que dans le cadre de ce projet, ils allaient tout construire et fabriquer eux-mêmes : le décor, les marionnettes, les dialogues. Ceci a renforcé un peu plus leur engouement. Certains pensaient même qu'il s'agissait d'une plaisanterie.

L'objectif final retenu a évolué au cours de la réalisation du projet et ce à l'initiative de quelques élèves. En effet, ce spectacle était, selon mon idée première, dédié uniquement aux élèves et à l'équipe éducative, mais plusieurs parents sont venus me questionner durant le mois de décembre pour connaître la date à laquelle nous allions leur présenter le spectacle.

En effet, certains élèves avaient compris, ou souhaité présenter le spectacle à leur famille. Nous avons donc décidé de faire évoluer le projet et de le présenter en plus aux parents.

- 3ème étape : la réflexion pédagogique

Cette étape a consisté pour moi à prévoir les étapes, à identifier les relations du projet avec les programmes officiels, et d'anticiper des évaluations (collectives et individuelles).

Lors de l'élaboration du projet, je me suis attachée à mettre les apprentissages et les acquisitions de compétences au service du projet. Je me suis assurée de faire appel aux compétences des élèves en cohérence avec le programme et les progressions que nous avions définies avec ma collègue binôme. Mais je suis aussi restée vigilante pour ne pas tomber dans les dérives décrites par Ginestet et Bordalo.

- La dérive productiviste : la création de ce spectacle ne devait pas être plus ambitieuse que les apprentissages associés.
- La dérive techniciste : le projet ne devait pas être planifié et réalisé uniquement par mes soins et il était important de ne pas laisser aux élèves uniquement le rôle d'exécutant. De par le jeune âge des élèves, en maternelle, cette dérive très probable. Il est donc primordial de les laisser décider en stimulant leur imagination et leur créativité en proposant par exemple plusieurs choix au départ.
- La dérive spontanéiste : il faut structurer au maximum le projet pour éviter d'inventer au fur et à mesure. Cette dérive se produit lorsque les objectifs ne sont pas clairement définis au départ.

Pour ce faire, lors de la projection du projet, j'ai réalisé un mindmapping organisant les compétences.

J'ai concentré ma réflexion pédagogique sur l'établissement des liens entre les tâches à réaliser dans le cadre de notre projet et les compétences visées par les progressions du programme officiel de la maternelle datant du 26 mars 2015.

Ce projet inclut les cinq domaines de compétences de la maternelle. Les différentes disciplines sont reliées les unes aux autres, imbriquées les unes dans les autres, créant un fil conducteur guidant jusqu'à la production finale : la réalisation du spectacle de marionnettes.

Mind Mapping du projet organisant les compétences par domaines :

CONSTRUIRE LES PREMIERS OUTILS POUR STRUCTURER SA PENSEE
Ranger des objets en fonction de leur critère de longueur
Reproduire un assemblage selon un modèle (puzzle)
Associer une quantité à un nombre
Réaliser une collection dont le cardinal est donné.
Associer les nombres à une écriture chiffrée: reconnaitre les différentes écritures chiffrées
Dénombrer pour réaliser une collection
Cf mind mapping détaillé

MOBILISER LE LANGAGE
Ecrit
Oral
Lecture
Acquisition de vocabulaire
Cf mind mapping détaillé

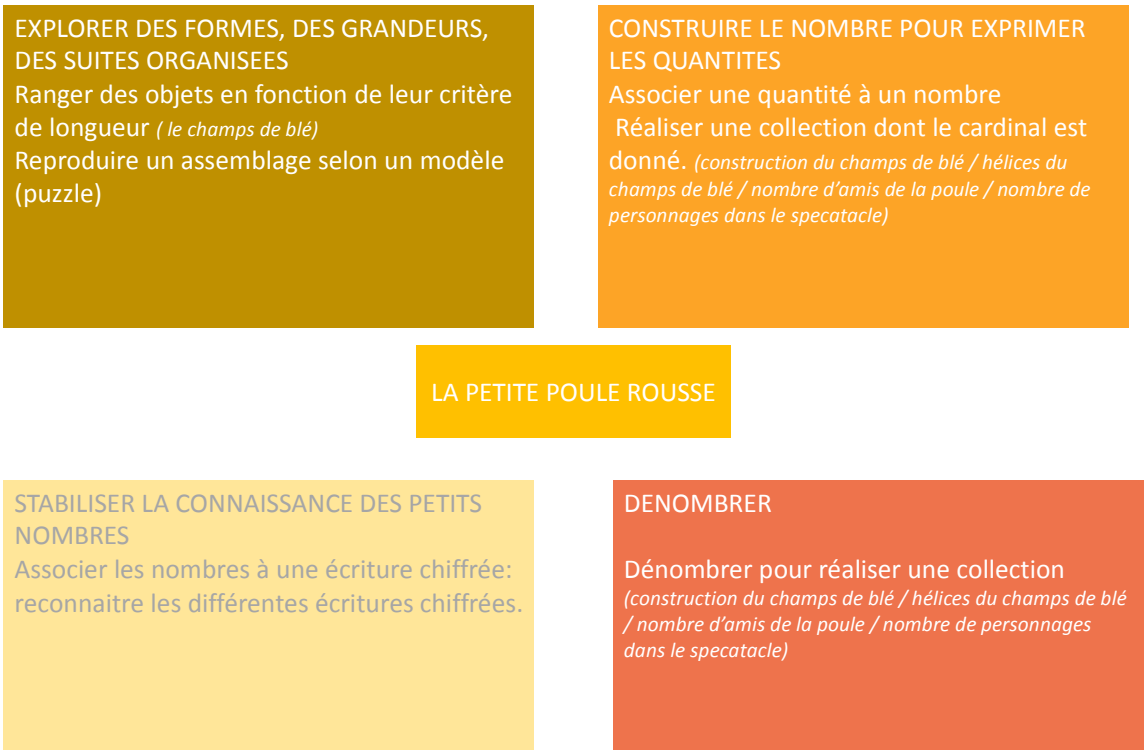
LA PETITE POULE ROUSSE
Projet : réaliser un spectacle de marionnette devant les autres classes

EXPLORER LE MONDE
Identification de matières : cartons, plastique, tissus, papiers, laine
Chaîne de fabrication du blé
Découverte du thème croisé du vent : qu'est ce que le vent? Que fait le vent? Comment fonctionnent les moulins à vent?
Se repérer dans l'espace : puzzles autour de l'album, recréer l'univers de l'album pour construire le décors en volume
Se repérer dans le temps : identifier la chronologie de l'histoire pour construire le décors et créer le dialogue

S'EXPRIMER AU TRAVERS D'UNE ACTIVITÉ PHYSIQUE
-> Danse : le vent / les blés
-> Le spectacle vivant

S'EXPRIMER AU TRAVERS D'UNE ACTIVITÉ ARTISTIQUE
-> Peindre, dessiner
-> Fabriquer des œuvres en volumes : marottes, moulins, un décors d'un théâtre de marionettes
-> Réaliser des collages / patchworks
-> jouer le spectacle / spectacle vivant

Mind mapping détaillé: CONSTRUIRE LES PREMIERS OUTILS POUR STRUCTURER SA PENSÉE



Mind mapping détaillé : MOBILISER LE LANGAGE



b) <u>La planification :</u>

Cette étape a constitué à planifier dans le temps les tâches à accomplir, à les répartir collectivement et individuellement entre les élèves.

Les tâches ont été réparties de la manière suivante :

- S'approprier l'histoire au travers de la lecture de différents albums
- Construire le décor
  - Champs de blé
  - Moulin
  - La prairie aux amis : la boue, l'eau, le sable
  - La cuisine de la Poule
- Fabriquer les marionnettes
- Imaginer les dialogues et se répartir les rôles
- Créer la mise en scène
- Répéter pour jouer le spectacle

Lors de cette étape de planification et pour chacune de ces tâches, mon rôle a été de répartir les tâches des élèves et de veiller à l'atteinte des objectifs fixés en fonction du temps imparti.

J'ai donc réfléchi à une répartition collective et individuelle des tâches à accomplir en définissant les moyens à utiliser (débat collectif, collage, peinture, couture, sculpture…) en fonction des objectifs à atteindre (écrire les dialogues du spectacle, construire un décor, fabriquer des marionnettes)

Puis j'ai présenté aux élèves, cette planification appelée « contrat collectif du projet » qui explicitait les tâches et la manière dont elle était répartie : « qui ? Fait quoi ? Où ? Comment ? Quand ? Délais ? »

Certains travaux et activités s'effectuaient en groupe classe au coin regroupement : appropriation de l'histoire, séance de découverte des matériaux, écriture des dialogues, répartition des rôles, mise en scène et répétitions.

Alors que d'autres s'effectuaient en groupe en ateliers : construction du décor et des marionnettes.

Chaque activité a été pensée et réfléchie en identifiant les moyens nécessaires et les compétences auxquelles elle faisait appel (cf. annexes fiche d'activité arts plastiques).

	mercredi	jeudi	vendredi	mercredi	jeudi	vendredi
	02-nov	03-nov	04-nov	09-nov	10-nov	11-nov
s'approprier l'histoire	X	X	X	X	X	
construire le décor		découverte du matériel		X	X	
> Les moulins				rouge / bleu	jaune /vert	
> Le champs de blé						
> la boue						
> l'eau						
> le sable						
> la nappe						
fabriquer les marionnettes						
> la poule						
> le chat						
> le cochon						
> le canard						
imaginer le dialogue et répartir les rôles						
déterminer la mise en scène						
répétitions						

	mercredi	jeudi	vendredi	mercredi	jeudi	vendredi
	16-nov	17-nov	18-nov	23-nov	24-nov	25-nov
s'approprier l'histoire						
construire le décor		X	X		X	X
> Les moulins						
> Le champs de blé		rouge/bleu	jaune/vert			
> la boue					rouge /vert	
> l'eau					bleu/jaune	
> le sable					jaune/rouge	
> la nappe					bleu/vert	
fabriquer les marionnettes						
> la poule						
> le chat						
> le cochon						
> le canard						
imaginer le dialogue et répartir les rôles	X	X	X	X	X	X
déterminer la mise en scène						
répétitions		X	X	X	X	X

	mercredi	jeudi	vendredi	mercredi	jeudi	vendredi
	30-nov	01-dec	02-dec	07-dec	08-dec	09-dec
s'approprier l'histoire						
construire le décor		X	X		X	X
> Les moulins						
> Le champs de blé						
> la boue						
> l'eau						
> le sable						
> la nappe	bleu	rouge/jaune				
fabriquer les marionnettes					rouge	
> la poule					bleu	
> le chat						jaune
> le cochon						vert
> le canard						
imaginer le dialogue et répartir les rôles	X	X	X			
déterminer la mise en scène				X	X	X
répétitions	X	X	X	X	X	X

	mercredi	jeudi	vendredi
	14-dec	15-dec	16-dec
s'approprier l'histoire			
construire le décor			
> Les moulins			
> Le champs de blé			
> la boue			
> l'eau			
> le sable			
> la nappe			
fabriquer les marionnettes			
> la poule			
> le chat			
> le cochon			
> le canard			
imaginer le dialogue et répartir les rôles			
déterminer la mise en scène			
répétitions	X	X	X

c) La mise-en-œuvre :

Lors de la mise en œuvre des tâches et des activités, cela a nécessité une organisation de la classe précise et un suivi du planning assez rigoureux pour s'assurer du respect des rôles et de la participation de chacun au projet par rapport au temps qui nous était imparti.

En tant qu'enseignante et responsable du suivi de projet, mon rôle pendant la mise en œuvre du projet a consisté à soutenir, relancer, orienter les élèves dans leurs apprentissages et dans leurs travaux. (cf. annexe : activité construction du décor)

d) L'évaluation

Le processus et le caractère de l'évaluation dans le cadre de ce projet revêt différentes formes et différents objectifs. En effet, les élèves ont été évalués de différentes manières au cours et à l'issue du projet au travers des évaluations suivantes :

- L'évaluation formative de compétences transversales liées au comportement :

Tout au long du projet, les élèves ont été évalués de façon continue grâce à une échelle comportementale basée sur les valeurs transmises par l'album : la coopération, la collaboration, le respect de la répartition des tâches, l'engagement et l'autonomie.

Cela a permis de rappeler les règles de vie à l'école, de contribuer à la compétence du devenir élève, et d'appréhender les valeurs sur lesquelles s'appuie l'approche de projets telles que le partage, le travail collectif et l'apprentissage par l'action.

- L'évaluation formative de compétences spécifiques :

Ces compétences sont listées dans le Mind Mapping que j'ai construit durant la Citons notamment les compétences suivantes : écouter une histoire, comprendre le sens d'un texte lu, oser prendre la parole, retenir un texte, participer à spectacle vivant, coller, découper, peindre, coudre seul ou aidé.

Ces compétences ont été évaluées de différentes manières : au niveau individuel au travers de travaux réalisés pendant les ateliers et en groupe classe, sur la base de l'observation et au travers des traces écrites que je réalisais et qui relatait des échanges et des différentes propositions émises par les élèves.

- La phase intermédiaire :

Avant d'être assemblés sur la structure sur laquelle allait reposer notre décor, les travaux de composition et de création des élèves, ont été au préalable exposés dans les couloirs de l'école.

Ceci a été l'occasion pour les élèves de présenter à leurs parents et aux autres classes, leur travail et le projet collaboratif en cours. Par leurs appréciations, le travail réalisé a été mis en valeur.

- L'évaluation sommative lors du projet final :

La présentation du spectacle incarne le gâteau de l'histoire de la petite Poule Rousse.

Ainsi chaque élève grâce à la répartition des rôles, à la construction du décor et à la fabrication des marionnettes a contribué à la confection de ce gâteau et a donc droit sa part.

Les spectateurs des autres classes ont évalué la qualité du travail en assistant au spectacle. Leur évaluation et leur ressenti se sont traduits par des applaudissements et des commentaires positifs.

Malheureusement, le spectacle n'a pu se jouer auprès de toutes les classes et devant les parents suite à mon accident et mon arrêt de travail prolongé.

2.3 LE RECUEIL DES DONNEES ET METHODES D'ANALYSE :

Afin de vérifier mes quatre hypothèses et afin d'élaborer une réponse à ma problématique de départ « Dans quelle mesure l'organisation des apprentissages et des activités dans le cadre de la pédagogie de projet crée du lien, donne du sens aux apprentissages tout en

tenant compte des individualités et permet une pédagogie différenciée ? ». J'ai fait le choix de recueillir des données à partir de l'observation du comportement et des travaux de mes élèves.

Ces observations ont été menées dans le cadre de la méthode expérimentale. Cette méthode a vocation à faire varier les éléments constitutifs d'une situation dans le but de provoquer un phénomène et de mesurer son évolution.[24] L'objectif de l'étude dans le cadre de cette méthode expérimentale est de mettre en évidence et d'analyser un groupe ou une situation qui servira de référence pour comparer les performances d'un autre groupe et ou d'une autre situation.

Dans le cadre de mon étude, j'ai donc placé les élèves dans une situation d'apprentissage relevant de la pédagogie de projet. Cela m'a permis d'introduire des variables (dépendantes et indépendantes) et de comparer les comportements, les situations et les performances à ceux observés dans le cadre d'une organisation des apprentissages par objectif. J'ai mis en place cette organisation par objectif durant la période 1 et sur des tranches horaires réservées sur la période 2 en parallèle de la conduite du projet.

Les données recueillies et analysées dans le cadre de mon étude et qui serviront de base à mon compte rendu d'observation sont donc les suivantes :

2.3.1 LA MOTIVATION DES ELEVES

Lors de l'annonce du projet, j'ai instantanément constaté une motivation, qui s'est notamment traduite par des cris et des manifestations de joie diverses et variées. Il m'a d'ailleurs fallu calmer cet engouement soudain et rappelé les règles de vie en classe qu'il fallait respecter pour assurer la faisabilité du projet.

Cet enthousiasme a perduré tout au long du projet et se traduisait même par une certaine impatience à se mettre dans des activités en lien avec le projet. J'ai vécu à plusieurs reprises une même scène, dans laquelle un élève qui n'a pas encore franchi le pas de la porte et qui est encore avec l'un de ses deux parents dans le couloir me demande « Maîtresse on fait le spectacle de la Petite poule Rousse aujourd'hui ? »

Cette motivation s'est aussi illustrée dans le travail et au travers de la participation active des élèves aux activités proposées

[24] Ghilione et Richard, 1994.

J’ai constaté une participation orale plus importante lors des échanges verbaux au coin regroupement, par rapport à une situation d’apprentissage classique non reliée au projet. Dans le cadre de l’approche par projet, sur trente élèves, une majorité d’entre eux avaient doigt levé pour donner une idée ou répondre à une question alors que dans une situation classique le nombre d’élèves qui lèvent le doigt en même temps n’excède pas 4 à 5 élèves.

De la même façon, j’ai pu constater une participation assez équitable entre tous les élèves. Dans une situation d’apprentissage classique, j’ai observé qu’il s’agit souvent de la même dizaine d’élèves qui participent alors que les autres restent en retrait. Ici, dans le cadre de l’approche par projets, les élèves timide et discrets ont été transcendés par le projet et ont dépassé leur crainte pour lever le doigt et oser s’exprimer en public. Tous les élèves ont participé et ont souhaité apporter leur pierre à l’édifice dans l’objectif de participer au spectacle.

J’ai aussi noté cette motivation au travers des travaux appliqués et des traces écrites individuelles et collectives. En premier lieu, j’ai observé une écoute attentive de la consigne. Alors que dans une situation d’apprentissage classique l’attention a quelque fois tendance à se disperser et j’éprouve ainsi souvent le besoin de répéter la consigne, soit parce que les élèves ont des difficultés à en comprendre le sens ou l’intérêt, soit parce qu’ils ont du mal à entrer dans l’activité. Ici, dans le cadre de ce projet, le simple rappel à l’ordre du type « Ecoutez bien ce qu’il faut faire car c’est pour construire le décor de notre spectacle, donc si vous n’écoutez pas bien, notre décor ne sera bien construit » me permettait d’obtenir l’attention des élèves. La consigne prenait du sens, car de son écoute dépendait la réussite du décor par exemple.

De plus, j’ai observé une mise au travail rapide et une application renforcée de tous les élèves et notamment de la part d’un élève qui dans une situation classique, éprouve toujours de grandes difficultés à se mettre au travail. En effet, très rêveur, il cesse souvent de travailler dès que je ne suis pas avec lui et il ne parvient que très rarement à exécuter la tâche qui lui est demandée. Dans le cadre de l’approche par projet, il a réussi à se mettre au travail, a participé pleinement à la construction du décor au travers de ses travaux individuels, tous exécutés et bien réalisés : le blé, le sable, la nappe.

Pour compléter cette observation, je peux aussi rendre compte d’un autre élève qui, lors d’une activité, n’effectuait pas la tâche demandée qui était de réaliser une composition avec du sable pour construire le décor de la prairie des amis. Il m’a suffi de lui montrer le panneau qui devait accueillir les travaux des élèves et d’illustrer mon propos : « Regarde si tu ne fais

pas ton collage, l'emplacement réservé à ta composition va rester vide au milieu du décor alors que tout autour il y aura celle des autres élèves ». Cela lui a fait réaliser que la tâche que je lui demandais d'accomplir n'était pas une fin en soi mais contribuait à construire le décor et que résultat final du décor dépendait aussi de son travail. Il s'est donc mis au travail sans difficulté et a réalisé ce qui lui était demandé.

Enfin, cette motivation s'est illustrée dans la créativité et l'esprit d'imagination des élèves que j'ai pu observer lors de l'invention des dialogues et durant les répétions au travers de leur jeu d'acteur. Ils étaient tous très impliqués. Il semble qu'un cercle vertueux se soit mis en place. Chacun voulant proposer une phrase de qualité que l'on allait retenir, ils proposaient donc des contenus de qualité, avec des phrases à la syntaxe correcte voir complexe. De la même façon, la première fois qu'un des élèves a joué avec intonation en s'exprimant avec un ton de voix plus grave qu'à l'habitude mais aussi plus adapté au spectacle vivant, les élève se sont mis à rire. Mais après en avoir discuté et expliqué les caractéristiques du théâtre (forcer un peu le trait, articuler…), ils se sont pris au jeu et ont tous essayé de jouer aussi bien que le voisin. Cette implication était beaucoup importante que lors d'une dictée à l'adulte classique ou d'une réinterprétation classique d'un album à laquelle ils avaient pu s'exercer dans le cadre des apprentissages par objectif.

A plusieurs reprises, j'ai surpris certains élèves qui s'entraînaient à jouer le spectacle en classe devant notre décor le matin lors de l'accueil ou pendant les récréations.

J'ai enfin observé que la motivation des élèves résidait aussi dans le caractère interdisciplinaire du projet. En effet, toutes les activités permettaient de mobiliser les élèves, car ces derniers avaient conscience que de chaque tâche dépendait une autre tâche et donc plus globalement la réalisation du projet. L'accomplissement d'une activité n'était pas une fin en soi et mais son accomplissement rendait une autre activité possible. Par exemple, la fabrication de marionnettes n'était pas simplement un travail manuel mais la construction de ce qui allait servir ensuite de support lors de notre spectacle. De la même manière, ils avaient compris qu'ils n'écoutaient pas une histoire uniquement pour l'écouter, mais pour, par la suite, construire un texte. Les élèves ont trouvé du sens aux activités et montrer une grande motivation.

Cette observation de la motivation des élèves me permet donc de vérifier l'exactitude de deux hypothèses.

J'ai constaté une forte motivation et une implication importante dues à la participation à une production finale d'un objet, ici la création d'un spectacle de marionnettes, qui s'adresse à

un public. Ceci me permet donc de valider ma première hypothèse qui affirme : La pédagogie de projet permet de développer la motivation des élèves parce qu'ils sont acteurs de l'élaboration du projet, dont la réalisation finale les valorise.

D'autre part en ayant rendu compte de la motivation des élèves j'ai aussi pu rendre compte du sens donné au apprentissage grâce à leur caractère l'interdisciplinaire. Les apprentissages étant imbriqués les uns aux autres, les élèves sont motivés pour accomplir une tache afin de rendre une autre possible. Cela me permet donc de valider aussi mon hypothèse selon laquelle le projet de classe donne du sens aux apprentissages grâce à l'interdisciplinarité.

2.3.2 LA POSSIBILITE DE METTRE EN PLACE DE LA DIFFERENCIATION

J'ai pu constater la possibilité et la facilité qu'offre l'approche par projet pour mettre en place de la différenciation par rapport aux situations d'apprentissage classiques. En effet, lors de l'étape de l'écriture des dialogues et de la répartition des rôles. J'ai pu selon la facilité ou la difficulté des élèves à s'exprimer en public donner la possibilité à chacun de prendre la parole en fonction de ses compétences. Les élèves timides, n'osant jamais prendre la parole en public ont commencé par prononcer de courtes phrases, ce qui leur a permis de se familiariser avec la prise de parole.

Pour la construction du décor, les élèves ont pu, lors de la confection du patchwork, en fonction de leur goût et de leur compétences (leur force et de leur précision en motricité fine), choisir un morceau de tissu à coudre, plus ou moins gros, avec une texture plus ou moins rigide pour coudre le patchwork.

De par sa production finale et ses traces écrites où sont détaillés les interventions, les rôles et les tâches de chacun, le projet permet de prendre conscience de la place de chaque élève. Le degré d'implication, les difficultés de chacun y sont tracées. Cela permet de pouvoir y remédier au jour le jour, en renforçant son attention sur certains élèves et en proposant des situations de remédiation ou des activités plus adaptées. J'ai constaté que cette approche était donc plus adaptée à l'observation des élèves et à la différenciation que les situation d'apprentissages classique de par la diversité des activités qu'elle permet et grâce aux nombreuses traces écrites qu'elle génère (tableau de planification des tâches, compte rendu des échanges lors de l'élaboration du projet, travaux individuels)

Cette observation me permet donc de déduire que la pédagogie de projet permet de mettre en avant les points forts et les compétences spécifiques de chaque élève. Ainsi, il donc possible d'en conclure que c'est une pédagogie adaptée à la différenciation et donc de

valider l'hypothèse dans laquelle j'affirmais que la pédagogie de projet permet de mettre en place de la différenciation

2.3.3 LE CLIMAT DE CLASSE, LE LIEN

Lors de la répartition des rôles, j'ai observé le comportement des élèves entre eux. Certains avaient la possibilité par exemple de jouer deux fois ou de jouer des rôles plus clefs que d'autres. La difficulté résidait donc dans la capacité pour certains à oser se positionner. Lorsque plusieurs élèves se proposaient, la difficulté pour eux était de choisir et de décider qui aurait le rôle.

Cette difficulté était aussi présente dans l'apprentissage par objectif mais plus flagrante dans l'apprentissage par projet ou la production finale laisse une trace écrite de l'implication de chacun. Ce qui n'est pas forcément le cas par exemple, dans le cadre d'une séance de regroupement classique autour de la lecture d'un album suivie d'une activité langagière. Même si l'enseignante s'efforce d'observer l'implication de chacun et s'assure de la participation de tous, en règle générale, il est rare qu'une trace écrite en rende compte. Ces situations d'apprentissage dans le cadre du projet ont donc amené les élèves à apprendre à adopter un comportement adapté et constructif dans le cadre d'un travail collectif.

Dans le cadre de l'observation du climat de classe et des liens qui peuvent se tisser entre les élèves, j'ai pu observer au départ, une difficulté pour les élèves à s'écouter entre eux. Lors des répétitions, il est arrivé qu'à l'issue de son passage sur scène, l'élève qui venait de dire sa phrase n'écoute pas forcement la suite du spectacle. Cela générait du bruit et un manque de concentration pour les autres. Le spectacle vivant étant une discipline toute nouvelle pour eux, cela a nécessité un apprentissage de ses règles et de ses codes tout en rappelant les règles de vie en classe : « silence, écoute, concentration ». Je donnais ainsi des consignes simples comme par exemple « si tu n'écoutes pas, tu ne peux savoir si nous nous sommes trompé dans le texte ou quand est-ce que tu dois parler ». Au travers du projet ils ont ainsi amélioré leur capacité d'écoute et d'intérêt envers les autres élèves.

La mise en place de cette approche par projet dans ma classe, m'a permis d'observer la place centrale qu'occupe le travail en groupe dans cette méthode. Alors que dans les apprentissages classiques, le travail en groupe est possible et recommandé mais ne constitue pas systématiquement un élément clef de l'organisation.

La motivation et l'enthousiasme que génère le projet, poussent certains élèves à vouloir endosser beaucoup de responsabilités, de tâches et de rôles. Il faut leur faire comprendre, qu'ils doivent apprendre à partager et laisser la possibilité à tous d'apporter sa pierre à

l’édifice. L’approche par projet permet donc de travailler des compétences transversales du programme telles que la collaboration, la coopération et le devenir élève.

Au travers de l’observation de ce critère (la création de lien et l’inclusion de tous les élèves), j’ai été attentive à la place qu’occupait l’élève qui rencontre des problèmes de comportement et de développement cognitif-moteur. En effet, en démarrant mon travail de recherche je me questionnais sur les effets qu’apporterait l’approche par projets sur son comportement en classe et sur l’évolution des relations qu’il entretient avec les autres. Je me demandais si cela pourrait faciliter son inclusion et l’emmener plus facilement à entrer dans les apprentissages, notamment dans le cadre de travaux de groupe.

Même si sa situation et le degré de son trouble, rende parfois l’échange très difficile, il s’est montré à plusieurs reprises très impliqué et intéressé par les activités. Cela a notamment était le cas au travers des répétitions où il répétait à voix basse le texte que devait prononcer les autres élèves. Ceci illustrant notamment sa capacité à retenir les dialogues et l’intérêt qu’il portait à la préparation du spectacle.

Au travers de cette approche par projet j’ai pu me rendre compte aussi de l’apparition d’un sentiment d’appartenance à un même groupe et de la revendication de celui-ci auprès d’élèves d’autres classes. En effet, j’ai observé à plusieurs reprises, des élèves de ma classe raconter à l’ATSEM ou à des élèves d’autres classes qu’ils allaient faire un spectacle aux autres élèves.

Lors de la présentation du spectacle à des élèves en répartition. Les élèves de ma classe étaient très fiers de jouer et de présenter leur travail. Les élèves qui observaient ont été très attentifs à ce qui se jouer devant leurs yeux. Le spectacle a aussi été joué à une autre reprise devant les ATSEM et ma PEMF, qui ont toutes noté, l’investissement qu’avait dû susciter ce projet et les performances des élèves que ce soit dans l’implication, l’application dans le jeu d’acteur, dans la mémorisation des textes et de la mise en scène, au regard de leur âge (4 ans en moyenne). Cela a donc généré de la fierté et a renfoncé le plaisir qu’ils avaient à jouer ensemble

En m’appuyant sur mes comptes rendu d’observation, j’ai constaté que la mise en place d’une approche par projet a créé un climat de classe favorable aux apprentissages, a généré la création de liens et un sentiment d’appartenance à la classe. Ces constations m’emmènent donc à confirmer l’hypothèse selon laquelle, la pédagogie de projet permet de créer du lien dans la classe et d’inclure tous les élèves.

2.4 LES LIMITES OBSERVEES :

- Le manque de temps, une cadence trop élevée

Une des limites que j'ai pu établir à la pédagogie de projet est la cadence qu'elle impose. En effet les tâches et les activités à accomplir sont fixées dans le temps par un planning. De son respect dépend la production finale du projet. Cela nécessite donc beaucoup de préparation, d'organisation et de rigueur. Cela demande aussi une capacité d'adaptabilité en fonction des évènements et des changements d'organisation à l'école (répartitions, réunions, spectacles). Il m'a donc fallu plusieurs fois repenser l'organisation et la répartition des tâches pour pouvoir rester dans les délais.

Cette impression de manque de temps, a été renforcée par le délai de rendu de mes travaux de recherches associés et dont dépendait le projet (projet en arts plastiques, mémoire).

Cette difficulté liée au temps, est une limite de la pédagogie de projet qui est abordé par Catherine Reverdy dans son article. (Note article ENS). Selon elle, le projet peut sembler trop long parce que les notions qui y sont abordées sont complexes et articulées les unes aux autres. Ce qui est différent de l'enseignement par objectif où on découpe les savoirs.

Elle propose alors comme solution de simplifier le projet et de l'axer par exemple sur une tâche en particuliers.

- L'investissement personnel dans le projet

La mise en place d'un projet demande un investissement plein et entier de la part de l'enseignant en termes d'imagination, de créativité et d'organisation. De plus, comme nous l'avons vu précédemment, le projet implique très fréquemment des changements d'emploi du temps pour planifier les tâches à accomplir en fonction des avancées du projet et nécessite donc une grande capacité d'adaptabilité.

D'autre part, pour être efficace, l'approche par projet implique aussi un investissement dans l'appréhension de la méthode, dans la nécessité à se documenter pour l'appliquer au mieux.

Enfin, il demeure aussi une limite dans la difficulté, particulièrement pour une novice, de défendre ce choix pédagogique auprès de collègues ou de parents qui ont, pour certains, un mauvais apriori de cette méthode.

- L'élaboration du projet par les élèves en maternelle

Il s'agit là d'une des limites majeures que j'ai identifiées. En maternelle l'enseignant doit répondre à cette limite de deux manières et en deux temps. Dans un premier temps, c'est à lui que revient en grande partie l'élaboration du projet. Il doit donc anticiper, imaginer,

prévoir les situations avant de mettre en place le projet. Ici réside donc une limite puisque le projet doit impliquer et être élaboré par les élèves. Dans un second temps, l'enseignant, doit donc imaginer des stratagèmes pour que les élèves aient l'impression d'avoir conçu le projet afin que cette méthode demeure efficace. Cela est rendu possible, notamment par la mise en place d'échanges dans lesquels les enfants et l'enseignant élaborent, réfléchissent ensemble et où l'enseignant soufflent implicitement les idées.

- Le lien avec le programme et l'évaluation de compétences spécifiques

Même si la conduite d'une approche par projet permet l'application de compétences spécifiques et transversales, il demeure difficile de les évaluer précisément et individuellement au cours du projet. Le programme officiel et le fonctionnement de notre système éducatif nous impose d'organiser nos apprentissages dans le respect du programme officiel, selon des progressions listant des compétences à acquérir (affichées en classe) et d'évaluer régulièrement les élèves. Il faut donc dans ces conditions, s'assurer que la répartition des activités dans le projet couvre les compétences visées par le programme officiel et les progressions. J'ai pour cela organisé le projet à l'aide d'un Mind Mapping (cf. programmation).

D'autre part il faut anticiper lors de l'élaboration du projet la manière dont les élèves et leurs compétences vont être évaluées. Il faut donc prendre le temps d'évaluer le travail personnel avant de l'agréger au travail collectif. Cela peut s'effectuer grâce à une grille d'évaluation.

- Répétitions des tâches, ressenti par moi surtout moins des élèves

Afin de mener à bien le projet, cela nécessite lors de chaque séance, de répéter les mêmes propos, les mêmes textes, les mêmes dialogues, le spectacle depuis le début. Cela peut sembler très rébarbatif et risque de générer de l'ennui. Il faut donc trouver les ressources nécessaires pour rendre les séances intéressantes et différentes chaque jour pour apporter de la nouveauté afin que les élèves restent curieux et motivés.

2.5 CONFRONTATION DE POINT DE VUE AVEC MARINE FORNEY :

2.5.1 PRESENTATION DU PROJET DE MARINE FORNEY :

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous tenterons d'établir des liens, des différences, des caractéristiques, les limites et les objectifs communs d'une telle approche pédagogique en confrontant le projet que j'ai mis en place et l'étude que j'ai pu en retirer avec le projet mis en place par une collègue et l'analyse qu'elle a pu en déduire.

Ma collègue, Marine Forney est PFSE, membre du même groupe de travaux dirigés à l'ESPE, suivie et encadrée par le même maître-formateur que moi, Monsieur Jean-François Simonpoli. Son sujet d'étude et son projet étant très proches des miens, il nous a semblé opportun de les rapprocher et de confronter nos points de vue pour en dégager une analyse commune.

Marine Forney a mis en place un projet dans sa classe de grande section de 28 élèves. L'objectif a été de créer, réaliser et illustrer un conte.

Ce projet de classe s'est inscrit dans un projet d'école qui prévoyait l'étude de contes. Les élèves de cette classe possédaient des prérequis liés à l'univers du conte puisqu'ils avaient d'ores et déjà étudié les contes au cours de la petite section et de la moyenne section. L'étude de contes s'est également prolongé tout au long de l'année scolaire de grande section, au travers de plusieurs histoires telles que *Le petit poucet* en période 1, *Hansel et Gretel* en période 2 ou encore *Le courage de Pilletta* en période 4.

Le projet a été mis en place en période 4. Les élèves ont inventé, tous ensemble leur propre conte, ils l'ont écrit, ont confectionné les illustrations et assemblé les pages. Enfin, ils ont présenté leur livre à d'autres classes. A la suite de cela, ils ont tour à tour pu emmener le livre dans leur famille.

Ce projet est interdisciplinaire, a fait appel à trois domaines que l'on retrouve dans les programmes de l'école maternelle de 2015, à savoir « mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », « explorer le monde », « agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques ». Les compétences du domaine du « vivre ensemble » sont également mobilisées.

Le projet est collectif puisque les élèves ont échangé et communiqué ensemble en acceptant de s'écouter les uns, les autres. Ils ont également eu à jouer un rôle dans une tâche collective, à apprendre à coopérer pour finalement présenter et transmettre leur travail.

Les élèves ont pu, à l'issue du projet, présenter et raconter leur conte à une autre classe de grande section de leur école. A la fin de l'année, une exposition d'art visuel sera organisée dans l'école, Au cours de la période 5, le livre circulera également dans les familles, afin que chaque enfant ait un moment privilégié avec le livre et qu'il puisse prendre le temps de le présenter à sa famille.

2.5.2 **POINTS COMMUNS ET DIFFERENCES :**

Nos deux projets possèdent des points communs mais aussi des différences.

S’agissant des points communs, nos projets s’articulent tous deux autour d’un conte. Mon projet a été développé autour de *La petite poule rousse* et Marine s’est appuyé sur le conte intitule “ le *courage de Pilletta* “.

Nos projets sont en lien tous les deux avec nos projets d’écoles qui ont vocation à familiariser les élèves avec l’univers du conte traditionnel.

Nous avons, toutes les deux, élaboré nos projets comme des projets interdisciplinaires, dans lesquels les disciplines sont reliées entre elle par le projet et la production finale qu’il prévoit.

Nous avons pu constater que nos journées n’étaient pas uniquement organisées autour du projet, mais que certaines contraintes dues à la période dans laquelle nous avons organisé nos projets, nous forçaient à traiter d’autres thèmes et à mettre en place d’autres activités. Marine a dû organiser d’autres activité en lien avec le carnaval et je devais pour ma part prévoir en parallèle du projet toutes les activités relatives à Noël (fabrication de cadeaux pour les parents, chorale etc…).

Même si nous avons toutes les deux fourni un grand travail de préparation en amont de notre projet, il nous a fallu s’adapter en fonction de l’avancée de nos élèves, et par conséquent, modifier le programme de séances au jour le jour.

Nos deux projets rencontrent également des différences, notamment sur les compétences choisies. En effet, le projet de Marine a permis à ses élèves de grande section de travailler la maîtrise de l’écriture cursive, alors que mes élèves, ayant un an de moins, se sont concentrés principalement sur l’acquisition de compétences dans le domaine du langage oral et du spectacle vivant. Les élèves devaient ainsi tous devenir capables de prendre la parole en public pour jouer leur texte.

Mon projet a été un support d’apprentissage. Les élèves ont construit des compétences au travers de la réalisation de ce projet. Alors que dans le cadre du projet de Marine, les élèves avaient déjà abordé la structure narrative du conte en amont. En effet, elle a considéré que cette notion était trop complexe pour qu’elle soit abordée pour la première fois au sein du projet. Après l’avoir étudié une première fois en début d’année, elle leur a demandé, dans le cadre d’exercices, dans un premier temps, d’inventer individuellement un petit conte à partir du « *Petit poucet »*, en s’aidant d’outils tels qu’un jeu de cartes et une petite réglette reprenant les cinq grandes parties du conte. Quelques semaines plus tard, en période 2, elle leur a demandé, après avoir étudié un autre conte intitulé « *Hansel et Gretel »*, d’inventer par groupe de sept, un autre petit conte. Il s’agissait d’un atelier dirigé. Chaque

groupe a ensuite raconté son petit conte, devant le reste de la classe. Tout cela, a permis à ses élèves, de les préparer au projet, avant de savoir qu'ils allaient réaliser tous ensemble leur propre conte dans le cadre du projet.

Une autre des différences que l'on peut observer, est le fait que j'avais déjà mené un projet avec mes élèves alors qu'il s'agissait d'une toute nouvelle méthode pour Marine et ses élèves.

De plus, les projets n'ont pas été menés à la même période, j'ai choisi la période 2, alors que Marine a choisi la période 4.

Les deux projets ont été amenés de manière différente. Marine avait réfléchi à la mise en place de ce projet mais attendait le bon moment pour laisser penser aux élèves que l'idée venait d'eux. Ils ont été très enjoués. Elle leur a toutefois imposé le genre littéraire du conte, car il s'agissait de servir le projet d'école.

Dans le cadre de mon projet, l'idée émanait de moi également. Je souhaitais travailler autour de la Petite Poule Rousse et fabriquer un spectacle de marionnettes mais je n'imaginais pas le présenter aux parents. Par un concours de circonstance, qu'un de mes élèves a fait un amalgame et a dit à ses parents que sa classe allait faire un spectacle autour de « *La petite poule rousse »* devant tous les parents. L'information est remontée jusqu'à moi, et j'ai saisi l'occasion de mettre en place ce projet de spectacle aux parents imaginé par mes élèves.

En ce qui concerne notre ressenti et nos motivations personnelles. Ils sont également assez différents. En effet, je me souvenais en tant qu'élève, avoir vécu de nombreuses fois la pédagogie de projet, cela m'avait laissé d'excellents souvenirs, j'avais le souvenir d'avoir complètement été enrôlée par les projets auxquels j'avais participé. Cela m'avait donc donné envie de reproduire une telle situation d'apprentissage en tant que professeur, persuadée des vertus de cette pédagogie.

Marine, en tant qu'élève, n'avait jamais connu d'enseignants pratiquant cette pédagogie. Elle en avait vaguement entendu parler, mais ne l'avait jamais vécu. C'est notre maître-formateur, qui dans un premier temps, lui a suggéré d'essayer de la mettre en place pour trouver un fil conducteur qui donnerait du sens aux apprentissages.

2.5.3 LES LIMITES COMMUNES ET INDIVIDUELLES

Nous avons toutes deux, ressentis des limites dans la mise en place de la pédagogie de projet dans notre classe

Nous avons notamment relevé une cadence de travail très élevée qui nous était imposée par différents facteurs. Ceux-ci étaient notamment dus au temps scolaire réduit en raison de notre poste à mi-temps, mais aussi du délai de rendu de nos travaux de recherches associés et dont dépendait le projet (les projets en arts plastiques, mathématiques au premier semestre pour moi et la rédaction du mémoire pour Marine).

D'autre part, il nous est apparu aussi que la mise en place d'une telle approche, représentait un investissement personnel important et parfois difficile à porter et vis à vis de nos interlocuteurs, qu'il s'agisse des collègues ou des parents.

De plus, il nous a semblé difficile de déléguer l'élaboration du projet aux élèves de par leur jeune âge. Ainsi, les élèves n'ont pas bénéficié de toute l'autonomie que requiert une telle approche et telle qu'elle est recommandée par les pédagogues qu'ils l'ont développée. Cette difficulté à leur laisser plus d'autonomie et à leur déléguer des responsabilités a sans doute été renforcée par le nombre d'élèves composant nos classes (30 élèves dans ma classe).

Enfin, au cours de la mise en place du projet, il nous a aussi parfois paru difficile d'évaluer les besoins, les compétences et les progrès. En effet, les évaluations ne pouvaient pas être mises en œuvre de la même manière que dans un découpage des apprentissages par objectif. Il a fallu penser les évaluations de manière différente et en fonction du projet.

2.5.4 COMPARER NOS RESULTATS D'HYPOTHESES COMMUNES

Marine et moi-même avions émis deux hypothèses en commun, nous avons donc décidé de confronter nos travaux et nos conclusions.

Première hypothèse : donner du sens aux apprentissages grâce au caractère interdisciplinaire, autonomie et action.

Comme pour moi, la mise en place de la pédagogie par projets dans sa classe a permis à Marine, d'affirmer cette hypothèse.

Deuxième hypothèse : La pédagogie de projet crée de la motivation en rendant les élèves actifs et autonomes et grâce à la réalisation finale qui les valorise.

Cette hypothèse a été validée par nos deux travaux. Nous avons observé une certaine corroboration de nos propos. Nous avons constaté, toutes les deux, une motivation renforcée de nos élèves et un fort investissement dans le projet.

Les enfants prenaient également plus d'initiatives, ils étaient plus créatifs et appliqués.

Nous avons noté toutes les deux plus de participation et plus d'application dans le travail de tous les élèves.

CONCLUSION

En tant que professeur des écoles débutante, je me suis efforcée en début d'année d'identifier la pédagogie et la manière d'enseigner qui me correspondaient au mieux et qui répondaient aux besoins de mes élèves.

Au premier abord, j'aurais pu être tentée de fonctionner selon la pédagogie par objectif, apparaissant comme la méthode la plus classique et la plus facile à mettre en place.

Mais guidée par ma curiosité et encouragée par ma PEMF Véronique Cadet, par mon maître référent Jean-François Simonpoli et par mes souvenirs d'élèves, j'ai décidé de mettre en œuvre une approche par projet dans ma classe dès le début de l'année.

Pour ce faire, j'ai débuté en mettant en œuvre des projets de petites envergures réalisables au jour le jour comme par exemple, la réalisation d'une affiche. Puis, j'ai planifié un projet un peu plus important : une exposition autour de l'eau, en organisant les activités et les apprentissages qui nous permettraient d'y parvenir.

Enfin, j'ai préparé la réalisation de ce projet de spectacle qui aura été le support de ce travail de recherche.

Au travers de cette expérience, j'ai pu mettre en œuvre les différents préceptes dictés par les pédagogues défenseurs de la pédagogie de projet. J'ai validé les différentes hypothèses que j'avais émises quant aux vertus qu'offre cette pédagogie.

Ainsi, au regard de mes observations, je suis en mesure d'affirmer que la pédagogie de projet m'a permis d'instaurer plus de motivation chez mes élèves, de donner du sens au apprentissages au travers de l'interdisciplinarité, de mettre en place de la différenciation et de créer du lien en incluant tous les élèves dans ces travaux collectifs.

Cette pédagogie nécessite de repenser globalement le système et la place de l'élève. Elle est trop souvent victime du manque d'enthousiasme des enseignants de par leur résistance à changer leurs pratiques traditionnelles et du fait de leur adhésion très partielle à cette méthode.

Pourtant, elle peut être une réponse aux difficultés que rencontrent notre société et notre système éducatif actuels telles que la détérioration du climat scolaire, le décrochage scolaire et un manque de considération de l'école.

Annexe 1. SEQUENCE RELATIVE AUX ACTIVITES D'ARTS PLASTIQUES DU PROJET



SEQUENCE D'ARTS PLASTIQUES « LA PETITE POULE ROUSSE »

-Créer un décor mobile pivotant : Recycler, transformer, lier-

BLAZIKOWSKI Virginie
ESCALE Magali
GUTIERREZ ARNAUD Fanny
LAUGIER / LORAIN-BROCA Aurore

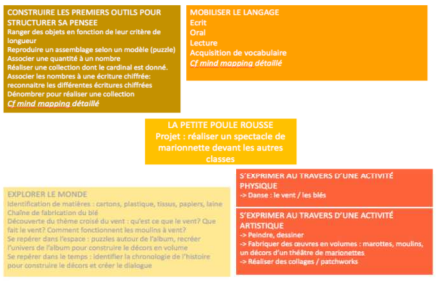
SEQUENCE D'ARTS PLASTIQUES « LA PETITE POULE ROUSSE »

-Créer un décor mobile pivotant : Recycler, transformer, lier-

1. **Présentation**

- Cette séquence d'Arts Plastiques s'intègre dans un projet de classe global autour duquel s'organisent les activités et les apprentissages pendant 4 semaines.
  Ce projet a pour objectif de réaliser un spectacle de marionnettes librement inspiré de l'album jeunesse de la Petite Poule Rousse.
  Tous les travaux, les activités et les apprentissages s'appuient sur les valeurs développées dans l'album : collaboration, coopération, partage, entraide et travail collectif.

- Ce projet pluridisciplinaire a été développé en classe pendant 4 semaines.
- Il fait appel à des compétences transversales liées au savoir être et à tous les domaines de compétences relatifs au programme de maternelle inscrit dans le Bulletin Officiel du 26 mars 2015.



2. **Déroulement de la séquence en Arts Plastiques au sein du projet :**

- Durée : 4 semaines
- Nombre de séances : 9 séances
- Organisation : travail en ateliers, 2 groupes par séance travaillent autour des apprentissages liés aux arts plastiques

3. **Finalités de la séquence d'arts plastiques :**

- L'objectif pricipal est de réaliser un décor en utilisant comme support un bloc carton, qui en pivotant, représente le temps qui passe, telles les hélices d'un moulin qui tournent grâce à la force du vent. Le vent fait tourner les pages de l'histoire.
- Chaque face du carton, représente une étape de l'histoire.
  4 faces :
  - Première face : le champ de blé
  - Deuxième face : l'aire de repos des animaux : la mare au canard, la flaque de boue, la plage
  - Troisième face : la cuisine de la petite Poule
  - Quatrième face : la façade du moulin
- L'autre réalisation visée est la fabrication des marionnettes

Pour chacune des faces du décor, chaque élève apporte sa contribution, le travail ne peut s'effectuer qu'en collaboration.
L'idée est de créer un décor laissant une grande place à la suggestion, de ne pas rester dans la simple illustration et reproduction. Sur chaque face, l'espace est occupé et saturé par un seul élément symbolique pour chaque étape de l'histoire : nous avons travaillé selon le principe du **All Over.**

Cette séquence se fixe des objectifs variés et fait appel à des compétences diverses en référence au programme Officiel de la Maternelle du 26 mars 2015 :
- Dessiner
- S'exercer au graphisme décoratif
- Réaliser des compositions plastiques, planes et en volume
- Observer, comprendre et transformer les images

4. **Tableaux des séances composant la séquence**

Pré séance : Ecrire un mot aux parents pour ramener du matériel : tissus, blé, ficelle, papier journal, ombrelle apéro, papier cadeau, couvre-livre, papier kraft, carton, laine, fils à couture, plume, serviettes en papier, assiette en carton, sable, plâtre, chenilles en velours.

➔ **Séance 1 : Introduction du thème Collecte et découverte du matériel**	**Matériel / S :** tissus, blé, ficelle, papier journal, ombrelle apéro, papier cadeau, couvre-livre, papier kraft, carton, laine, fils à couture, plumes, serviettes en papier, assiette en carton, sable, plâtre, chenilles en velours. **M : O : G :** manipuler, toucher, sentir
Objectif : Développer du goût pour les pratiques artistiques **Compétences :** découvrir des matériaux qui suscitent l'exploration de possibilités nouvelles **Consigne :** Prends un objet, un matériau dans ta main, décris-le et explique ce à quoi cela ressemble quand tu touches, ce que cela sent, ce que tu voies	Durée : 15-20 min Type : groupe classe / disposition à définir par le PE soit au coin regroupement soit chaque groupe autour d'une table Groupe classe : tri, recueil des représentations, dictée à l'adulte travail sur les sens toucher, odorat, ouïe, vue

➔ **Séance 2 et 3 champs de blé, peinture dégradée vert à jaune+ collage grains de blé / Travail individuel**	**Matériel :** S : Papier Kraft + cartons décors, blé **M :** craies grasses, colles **O :**mains **G :** mains qui trace de haut en bas, colle
Objectif : s'exercer au graphisme décoratif **Compétences :** être capable de tirer parti / reproduire, assembler organiser, enchainer à des fins créatives, inventer dans des compositions, exécution tracé volontaires **Objectif : Réaliser une composition plastique en volume :** **Compétences :** Etre capable d'adapter son geste, de tirer parti des ressources d'un procédé et d'un matériau donné, le travail de la couleur s'effectue avec les mélanges, les nuances **Consigne :** Nous allons fabriquer le champs de blé de la Petite Poule Rousse : vous voyez comment il est ? (support du livre), nous allons dessiner des traits verticaux qui représenteront les tiges de blé avec les craies grasses. Il FAUDRA QUE CE TRAIT CHANGE DE COULEURS progressivement : en passant du vert au jaune pour montrer la transformation de la tige de blé au cour du temps puis nous collerons les grains de blé pour fabriquer les épis. L'idée est d'aborder la notion de dégradé : comment passer d'une couleur à une autre ? du vert au jaune ? l'idée du temps qui passe	Durée : 30 min Type : atelier dirigé Matériel : Ebly ou grains de blé / craie grasse jaune et verte / colle blanche / papier craft 

➔ **Séance 4 et 5 La mare au canard + flaque de boue + le sable où dort le chat** **Mare au canard : découper de papier transparent le froisser le coller / flaque de boue : peinture au couteau en plastique sur feuille format A5 / plage : coller du sable + matière douillette** Jeudi : Groupe 1 -> boue / Groupe 2 -> eau Vendredi : Groupe 3-> sable / Groupe 4 -> sable	**S :** feuille blanche, feuille plastique **M :** peinture gouache bleu, agrafe **O :** pinceau, agrafeuse **G :** gicler (exemple pour le canard)
Activité détaillée : Réalisation de la mare au canard **Objectif :** S'exercer au graphisme décoratif **Compétences :** appréhender des matériaux très différents, une consigne présentée comme problème à résoudre : transforme la représentation habituelle du matériau utilisé -> (couvre livre pour l'eau) **Compétences :** peindre **Consigne :** L'eau : Froisse dans tes mains le couvre livre pour en faire une boule puis déplie-le, je l'agrafe sur la feuille, et peins le plastique en bleu	Durée : 45 min Type : ateliers dirigés Matériels : papier transparent couvre livre, feuille blanche, pinceau, peinture bleu, agrafes 

➔ **Séance 6 et 7 La cuisine / maison** **Fabriquer une table figée Spoerri : découper des morceaux de matières, tissu, coudre, coller, agrafer…** **Ensuite coller des objets sur ce tissu** **Jeudi :** **Groupe 1 / Groupe 2** **Vendredi :** **Groupe 3 / Groupe 4**	**Matériel / S :** morceaux de tissus **M :** fils **O :** aiguille **G :** coudre (pour la couture du patchwork) Aiguilles, fil, tissus variés, feuilles papier, crayons, feutres, assiettes cartons, verres plastiques, cuillères en plastiques, serviettes en papier
Objectif : Réaliser une composition plastique en volume **Compétences :** Appréhender des matériaux très différents **Objectif : s'exercer au graphisme décoratif :** **Compétences :** exécution de tracés volontaires **Objectif : dessiner :** **Compétences :** expérimentation de différents outils et favorise les temps d'échanges pour comparer les effets produits **Consigne :** Vous viendrez à tour de rôle avec moi coudre un morceau de tissu pour assembler et lier la nappe. Prends l'aiguille et fais la passer par le premier trou du premier tissu puis passe dans le premier trou du deuxième tissu et tire jusqu'à que le fil soit tendu, retourne les tissus et recommence dans chaque trou en retournant à chaque fois les tissus entre chaque trou jusqu'au bout du tissu (le 4ème trou) **Consigne :** Les autres, dessinez la nappe, représentez le patchwork : des bouts de tissus différents. Tracez des carrés au feutres et dans chaque carré, dessine des motifs différents au crayon. A la fin de la séance 9 : Type : Groupe classe Durée : 15 min **Objectif : Réaliser une composition en volume - Fixer les objets sur le patchwork** **Compétences :** favoriser la représentation du monde en 3 dimensions, la recherche de l'équilibre, de la verticalité. **Consigne :** Nous allons mettre la table pour que la Petite Poule Rousse fasse son goûter. Que met-on sur la table ? suite de la consigne donnée de manière interactive en fonction des réponses, des actions des élèves	Durée : 30 min Type : Atelier dirigé 

➔ **Séance 8 et 9 Les marionnettes** **Jeudi : groupe 1 la poule groupe 2 : le chat** **Vendredi : groupe 3 le cochon et le groupe 4 : le canard**	**Matériel / S :** Cartons **M :** plumes, peinture, ficelles, attaches parisiennes, yeux mobiles , feuilles canson de couleurs, médium **O :** ciseaux, vis, pinceaux **G :** peindre coller, découper, attacher (exemple de la poule)
Objectifs : • **Réaliser une composition plastique en volume.** **Compétences :** Le travail en volume permet aux enfants d'appréhender différents matériaux : carton, plumes, craies grasses, feutres, ficelle, attaches parisiennes, petits yeux mobiles, papier cadeau. Ce travail favorise la représentation du monde en trois dimensions, la recherche de l'équilibre. Adapter son geste aux contraintes matérielles. Tirer parti des ressources expressives d'un procédé et d'un matériau donné. • **S'exercer au graphisme décoratif** **Compétences :** Pour décorer certains éléments des marionnettes : tracer des cercles pour décorer le bonnet de poule rousse, peindre des cercles pour faire les joues rosées du cochon et son ventre. Dessiner des points sur le maillot de bain du canard ; un quadrillage sur la couche du cochon… L'activité graphique conduite par l'enseignant entraîne à l'exécution de tracés volontaires, à une observation fine et à la discrimination des formes, développe la coordination entre l'œil et la main ainsi qu'une habileté gestuelle diversifiée et adaptée. Ces acquisitions faciliteront la maîtrise des tracés de l'écriture. **Compétences :** **Consigne :** Voici les marionnettes en carton de la petite poule rousse et de ses amis : le cochon, le chat et le canard. Je les ai découpé, maintenant on va les décorer ensemble comme dans le livre : regardez les bien, que porte-il sur eux ? Vous allez prendre tous les matériaux qui sont sur la table et nous allons ensemble en groupe décorer ces personnages pour en faire des marionnettes.	Durée : 30 minutes Matériel : marionnettes en carton, plumes, colle, feutres, craies grasses, gouache, ficelle, attaches parisiennes, papier cadeau, petits yeux mobiles. Type : ateliers dirigés 

➔ **Evaluation**
Evaluation formative : Tout au long du projet, les élèves sont évaluées de façon continue grâce à une échelle comportementale basée sur les valeurs transmises par l'album : coopération / collaboration / répartition / engagement / autonomie / travail collectif. Cette échelle aura été mise en place par le PE et explicitée aux élèves. **Evaluation formative des compétences :** gestes : coller / découper / peindre / coudre …seul ou aidé. Ces compétences sont évaluées par le professeur des écoles, pendant les ateliers sur la base de son observation **Phase Intermédiaire :** Exposition des compositions et des créations des élèves dans le couloir de l'école. Ceci est l'occasion pour les élèves de présenter à leurs parents et aux autres classes, leur travail et le projet collaboratif en cours. Par leurs appréciations, le travail réalisé est mis en valeur. **Evaluation sommative lors du projet final :** le spectacle incarne le gâteau -> Ainsi chaque élève grâce à la répartition des rôles a sa part. Les spectateurs des autres classes évalueront au travers de leurs applaudissements.

Annexe 2. PHASE INTERMEDIAIRE : EXPOSITION DES TRAVAUX COMPOSANT NOTRE DECOR



Figure 1 : La poule dans son champs de blé et les moulins



Figure 2 : Les amis dans la prairie



Figure 3 : La scène du goûter

Annexe 3. **LES MAROTTES**



Figure 4 : Le chat



Figure 5 : La poule



Figure 6 : Le cochon



Figure 7 : Le canard

BIBLIOGRAPHIE

Angoulvant, F., Ferguson, L., Le Méhauté, A. & Raynal, S., (2008, mars). De la pédagogie de projet à la conception de projet. Construction d'un bateau pour la compétition transatlantique, *La Revue des Sciences de Gestion*, 231-232, 53-63.

Bourreau, J.P & Sanchez, M. (2006, août). L'éducation à l'autonomie, *Les cahiers pédagogiques*, 449

Boutinet, J-P (2005). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses universitaires de France

---

Campanale, F. & Dessus, P. (2006, décembre). Projets et pédagogie de projet. Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage, IUFM de Grenoble.

---

[1] Clément, P. & Guiu, F. (2000). Pédagogie de projetet éducation à l'environnement : d'où viennent les questions posées par les élèves de CM2 sur le terrain ? Aster n°31, p.95-120.

---

[1] COLLECTIF, Réseau Ecole et Nature, 1997, Alterner pour apprendre, Montpellier, 69 p.

COLLECTIF, Réseau Ecole et Nature, 1996, *La pédagogie de projet : outil pour l'éducation à l'environnement*, L'Harmattan, Paris.

Connak, S. (2009) *Apprendre avec les pédagogies coopératives.* Paris : ESF Sciences Humaines

---

De Vecchi, G. (1992). *Aider les élèves à apprendre.* Paris : Hachette Education Hougardy, A., Hubert, S. & Petit C. (2001, juin). Pédagogie du projet?. *@pprentissage et utilisation d'Internet*

Freinet, C. (1928) Plus de manuels scolaires. St. Paul : Éditions de l'Imprimerie à l'École

---

Grandserre, S. (2009). Faire travailler les élèves à l'école -7 clés pour enseigner autrement. Paris : ESF Sciences Humaines

---

Huber, M. (1999, août). Apprendre en projets, la pédagogie du projet-élèves. Lyon : Chronique sociale

Cet ouvrage s'adresse principalement à des praticiens, à des étudiants en sciences de l'éducation ou en Master MEEF, il s'agit d'une réflexion théorique sur la pédagogie de projets. L'auteur s'inscrit dans une démarche de recherche et nous propose une définition de la pédagogie de projets très étayée. Il en souligne ses effets sur les élèves au-delà du cadre de l'école

---

ICEM (2012, août), *La pédagogie en maternelle*. En ligne : http://www.icem-pedagogie-freinet.org/la-pedagogie-freinet

---

Kilpatrick, W - H. (Septembre 1918). "The Project Method," Teachers College Record 19 (pp.319–334).

Laferriere T &. [1] Regoire R. (1999*), Apprendre ensemble par projet avec l'ordinateur en réseau*, Guide à l'intention des enseignants et des enseignantes, sur Rescol (réseau scolaire canadien)

Repéré à : http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/guidep.html#anchor1329122#anchor1329122

Perrenoud, P. (1999). *Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment?* En ligne : https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

---

Proulx, J. (2004). *Apprentissage par projet*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec

Pierret-Hannecart, M. & P. (2006). *Des pratiques pour l'école d'aujourd'hui*. (pp.71- 81). Bruxelles : De Boeck.

Cet ouvrage de la collection « outils pour enseigner » s'adresse à des néo enseignants. Il aborde différentes pratiques et organisations d'enseignement. Le chapitre intitulé « les projets » propose une définition de la pédagogie de projet et en liste les principales caractéristiques. Il souligne les points communs et les différences entre pédagogie par thèmes, projet éducatif, projet pédagogique, projet d'établissement et pédagogie de projet. Les auteurs proposent une classification possible de différents projets. Ils donnent les principaux points forts et points faibles. Enfin, l'ouvrage nous liste les étapes à suivre pour mettre en place un projet. Cet ouvrage est très pertinent et synthétique. Il pourra constituer un des supports pour construire et rédiger la partie scientifique de mon mémoire.

Pouyau, I. (2002). *7 projets à l'école maternelle*. Paris : Belin

Cet ouvrage s'adresse aux professeurs des écoles maternelles souhaitant travailler selon la pédagogie de projet. La première partie de l'ouvrage définit d'une part la démarche en soulignant la place importante que doit occuper le langage dans les projets en maternelle puis d'autre part, en souligne le caractère interdisciplinaire. L'autre partie de l'ouvrage est consacrée à la présentation de sept projets à mettre en place en maternelle. Il propose une description détaillée des séances, des activités, des apprentissages et des objectifs visés. Il s'agit d'un ouvrage très complet, pour la mise en pratique de cette pédagogie. Il pourra venir nourrir ma réflexion théorique mais aussi être un réel support dans la préparation de mes enseignements

---

Reverdy, C. (2013, mai-juin). L'apprentissage par projet : le point de vue de la recherche. *Technologie*, 186, 46-57

Reverdy, C. (2013, février). Des projets pour mieux apprendre. *Dossier d'actualité veille et analyses,* 82

Sanchis, S., Ménard L. (2010). *Les saisons.* (Collection : Un projet pour apprendre). Paris : Retz

Simonpoli, J.F. (1995). *Ateliers de langage en maternelle,* Paris : Hachette Education.

Simonpoli, J.F. (1995). *Apprendre à communiquer,* Paris : Hachette Education.

Weiss, M. & Gross, M-M. (1987). *La pédagogie de projet et l'initiation à la lecture*. Paris : Armand Collin-Bourrelier.

Cet ouvrage s'adresse à des enseignants du cycle 1 et du cycle 2, enseignant à des élèves qui s'initient à la lecture. L'ouvrage revient sur la place de la lecture et de l'écrit à l'école maternelle. Puis les auteurs nous proposent une définition de la pédagogie de projet. Enfin, la majeure partie de l'ouvrage est constituée de fiches pédagogiques présentant des projets à mettre en place en classe, mettant en œuvre l'apprentissage et l'initiation à la lecture.

DOCUMENTS INSTITUTIONNELS

Ministère de l'éducation nationale. (2013). *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation*. Eduscol.
Repéré à : http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. Eduscol.
Repéré à : http://www.education.gouv.fr/cid33/la-presentation-du-programme-a-l-ecole-maternelle.html

Ministère de l'Education Nationale. (2002) *Programmes scolaires parus au bulletin Officiel hors-série le 1er février 2002*

Ministère de l'Education Nationale. (2008) *Programmes d'enseignement de l'école primaire paru au Bulletin Officiel, hors-série n°3 du 19 juin 2008*

RESUMÉ

Au cours de cette première année en tant que professeur des écoles, j'ai effectué un travail de recherche autour de la pédagogie de projet. Dans le cadre de ce mémoire, j'ai tenté d'en retracer l'historique, d'en donner une définition précise et de revenir sur les enjeux et fondements qui la caractérisent.

Afin d'en apprécier les vertus que lui prêtent différents pédagogues et pour vérifier des hypothèses que j'ai formulées, j'ai mis en pratique la pédagogie de projet dans ma classe de moyenne section de maternelle.

Je me suis ainsi appuyée sur la réalisation d'un projet de spectacle de marionnettes en m'efforçant de respecter les principes édictés par cette approche et qui en garantissent l'efficacité.

During this first year as a teacher, I carried out research work on project pedagogy. In the context of this brief, I tried to trace its history, to give a precise definition of it and to reconsider the stakes and foundations which characterize it.

In order to appreciate the virtues, which it offers, according to different teachers and in the aim to verify the hypotheses I have formulated, I have practiced project pedagogy in my class of middle section of kindergarten.

I thus relied on the realization of a project of puppet show, and I striving to respect the principles enacted by this approach and which guarantee its effectiveness.

MOTS-CLEFS :

Projet –pédagogie – pédagogie de projet- approche par projet – motivation- apprentissages – donner du sens – différenciation – interdisciplinarité – collectif – élèves-