



HAL
open science

En quoi la pédagogie de projet permet-elle de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves pour développer les compétences langagières ?

Vincent Garni

► To cite this version:

Vincent Garni. En quoi la pédagogie de projet permet-elle de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves pour développer les compétences langagières ?. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-01994421

HAL Id: dumas-01994421

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01994421>

Submitted on 25 Jan 2019

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.



ÉCRITS PROFESSIONNELS

CAPPEI

PARCOURS : TITULAIRE RASED

SESSION 2018

En quoi la pédagogie de projet permet-elle de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves pour développer les compétences langagières ?

NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : DESOMBRE CAROLINE

NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : GARNI VINCENT



Introduction

L'Etablissement Régional du Premier Degré Ernest Couteaux reçoit des familles confrontées à des difficultés sociales et des élèves, pour une grande majorité, en difficultés scolaires. Ce contexte provoque parfois une forte baisse de l'intérêt pour les apprentissages de ces élèves. L'aspect relationnel entre les élèves est aussi une problématique saillante avec des problèmes de comportement entre eux.

Suite aux évaluations diagnostiques de l'enseignante de classe et les observations que j'ai réalisées, nous avons pu constater de grandes difficultés dans la structuration du langage écrit et oral pour une partie du groupe.

Pour répondre à ces difficultés, mon choix s'est porté sur la mise en place d'un projet journal avec ce groupe de CM2 afin de les amener à manipuler et jouer avec les mots. C'est à mon sens en triturant la langue, en l'écorchant parfois, en la détournant que le sujet se sert de l'outil langage pour communiquer, se faire comprendre et transmettre ses savoirs. Pour faire face aux difficultés langagières, d'apprentissage et de comportement, l'utilisation de la pédagogie de projet me semble être une réponse adaptée en raison de la motivation qu'elle engendre avec la réalisation d'un produit socialisable. Afin de réaliser ce journal, je m'appuierai sur cette modalité pédagogique pour permettre aux élèves de développer de nouveaux savoirs, de construire ou reconstruire une image de soi positive, de développer la citoyenneté et une culture.

Je montrerai en quoi la pédagogie de projet permet de répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves du cycle 3 et notamment les besoins induits sur le plan des compétences langagières.

Je présenterai, dans un premier temps, le contexte de l'établissement. Ensuite j'aborderai la mise en œuvre du projet avec une description du journal ainsi qu'un apport théorique sur les fondements et les enjeux de la pédagogie de projet. Puis, j'analyserai les élèves du point de vue de leurs points d'appui, de leurs difficultés et de leurs besoins spécifiques ; j'argumenterai mon propos à travers une séance. Je compléterai cette partie par un retour sur ma pratique d'enseignant spécialisé. Enfin, j'effectuerai un bilan et une évaluation de cette pédagogie de projet en observant les différentes réussites, les limites, les écueils à éviter et je donnerai une réflexion sur une possible perspective de travail quant à ce projet journal.

Le projet de l'établissement stipule que l'ERPD Ernest Couteaux est une structure qui scolarise des élèves éprouvant des difficultés de l'ordre de la motivation et des relations sociales. Cela rend l'accès aux apprentissages plus complexe et plus long.

A travers une méthodologie et une pédagogie adaptée, l'école permet aux élèves de rentrer pleinement dans l'instruction et l'éducation. La possibilité d'avoir un suivi par le biais de l'internat garantit à certains élèves de s'investir en tant qu'élève. Cet internat offre aux familles une alternative face aux difficultés sociales et éducatives qu'elles peuvent rencontrer à un moment donné. Il joue un rôle pédagogique majeur pour répondre aux besoins éducatifs particuliers de ses élèves. Le travail effectué au sein de la classe et au sein de l'internat assure l'assiduité des élèves au quotidien et sur l'ensemble de la scolarité. Le suivi réalisé par l'équipe pédagogique est au service de la réussite de l'élève et de l'épanouissement de l'enfant.

Il me semble important de dresser un bref portrait de l'établissement avec ses différents axes afin de montrer le contexte de travail des élèves de l'ERPD.

Pour répondre au plus près aux besoins spécifiques des élèves, le projet de l'établissement se décline sur trois axes. Il engage l'école sur un chemin positif qui vise l'effort scolaire par une démarche valorisant la prise d'initiative, les acquisitions de l'élève et une évaluation encourageante.

Renforcer l'équité scolaire

VALEURS : bienveillance, rigueur, égalité des chances, cohésion, exigence.

AXES 1 : Réussite scolaire pour tous, favoriser les apprentissages scolaires, stratégie d'équipe, pédagogie, coopération.

- 1.1 Développer la confiance en soi pour agir sur les interactions au cœur desquelles est l'enfant et dont il est acteur.
- 1.2 Agir sur les pratiques pédagogiques et éducatives au sein de la classe, de l'école, de l'établissement.
- 1.3 S'appuyer sur la mobilisation de tous les personnels et développer la mutualisation.
- 1.4 Acquisition de connaissances, d'habiletés sociales, de compétences scolaires transversales et culturelles pour accroître l'autonomie.

Une école juste, bienveillante, exigeante.

VALEURS : empathie, respect, valorisation de l'individu.

AXES 2 : qualité de vie à l'école, bien-être à l'école, estime de soi, justice scolaire, persévérance scolaire, prévenir le harcèlement.

- 2.1 Amélioration du climat et du bien-être scolaires.
- 2.2 Lutter contre les phénomènes violents et les attitudes dérogeant aux règles de vie collectives.
- 2.3 Viser le développement harmonieux de tous les enfants en tenant compte des personnalités.
- 2.4 Développer une culture de la solidarité, de la coopération et de l'attention portée à autrui

Une école en réseau

VALEURS : solidarité, empathie, confiance.

AXES 3 : partenariat avec les familles et les institutions.

3.1 Développer la coéducation (parents, enfant, école).

3.2 S'appuyer sur des partenariats.

3.3 Bâtir un réseau avec, à Lille, les collèges de Wazemmes, de Moulins, et à Hellemmes le collège Saint Exupéry, et à Douai l'ERPD.

Document 1 : Extrait du projet d'établissement de L'ERPD Ernest Couteaux

Ce document montre bien la problématique spécifique de l'ERPD et les exigences que nous devons avoir pour garantir une réponse adaptée aux difficultés de chacun. A travers cette mobilisation de l'ensemble des personnels, il y a une volonté marquée de proposer une pédagogie ajustée au bien être des élèves. Certains élèves éprouvent des difficultés à se détacher de leur vécu personnel amenant parfois une faible motivation pour rentrer dans les apprentissages.

Mal-être, manque de confiance en soi, problème affectif envahissant qui empêche de penser, de travailler, il est essentiel de bien comprendre ce qui se passe pour aider l'enfant à sortir de la difficulté scolaire.

Document 2 : Extrait d'aider les enfants en difficulté scolaire, Jeanne Siaud Facchin, 2008

Pour répondre à cette problématique, un lien fort est établi entre les membres de l'équipe pédagogique. La mutualisation des observations entre enseignant de classe et d'internat est primordiale pour identifier les besoins des élèves et pour trouver des solutions efficaces.

Créer ce journal offre, par ailleurs, la possibilité aux élèves de rentrer pleinement dans des situations de communication et dans la culture. Boimare (1999) rappelle dans son livre *L'enfant et la peur d'apprendre* que l'entrée culturelle et le langage par le biais de débats permettent de lutter efficacement contre l'échec scolaire. Ce journal offre aussi la possibilité de se construire un « projet élève »

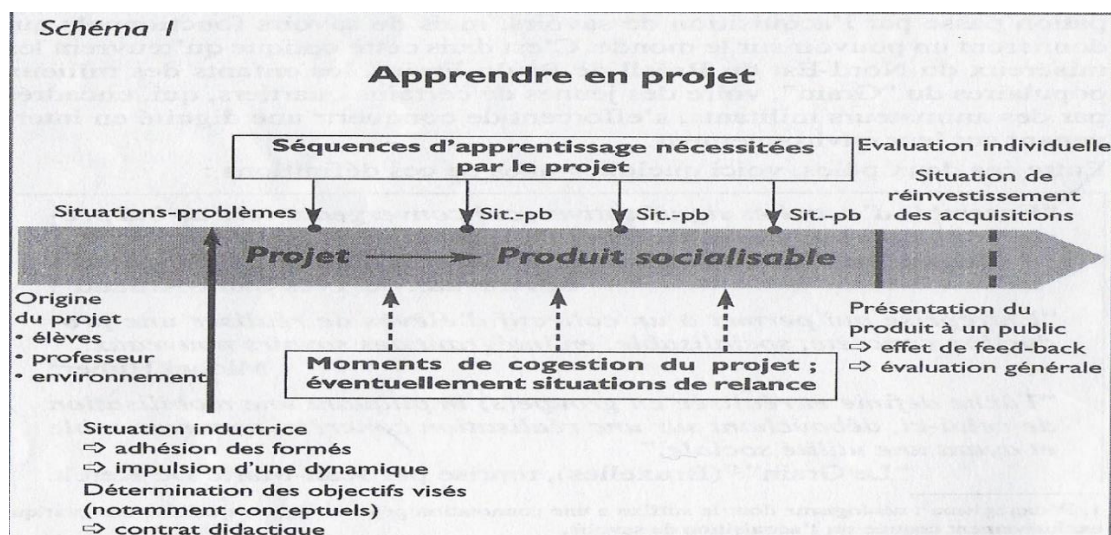
Qu'est-ce qu'un projet-élèves ?

On appelle projet-élèves une action se concrétisant dans la fabrication d'un produit socialisable valorisant, qui, en même temps qu'elle transforme le milieu, transforme aussi l'identité de ses auteurs en produisant des compétences et des savoirs nouveaux à travers la résolution des problèmes rencontrés.

Document 3 : Construire un projet élève, Michel Huber, p 21.

La pédagogie de projet amène aussi du sens à l'acte d'apprendre et permet à l'élève de se responsabiliser en le rendant acteur d'un projet qu'il doit finaliser. Savoirs, savoir-faire, savoir-être se développent et se tissent dans les interactions socio-cognitives qui favorisent la

construction de nouveaux apprentissages. Elle permet à l'élève de se sentir valorisé par la présentation du produit final. Pour le construire, l'élève va devoir mobiliser ses connaissances et en construire de nouvelles par le biais de situations problèmes. Différents auteurs ont décrit la façon dont la pédagogie de projet favorisait les apprentissages.



Document 4 : Apprendre en projets, Huber, p18

Mon objectif est de créer avec mon groupe d'élèves, un journal de divers articles que l'on distribuera au sein de l'établissement ainsi qu'aux différents partenaires extérieurs.

L'origine de ce projet Journal était, d'abord, de permettre aux élèves de retranscrire les différents moments qu'ils pouvaient vivre au sein de l'école que ce soit sur les temps de sortie du mercredi après-midi ou les différents projets mis en place durant la semaine. Il s'agissait également d'offrir la possibilité de revenir sur les événements (passés ou présents) qui les ont marqués dans notre Société ainsi que sur les passions qu'ils souhaitent partager avec les autres. De mon côté, c'était bien évidemment l'envie de les motiver dans ce projet pour rentrer dans les compétences langagières et les faire évoluer dans cet apprentissage. D'un point de vue plus global, le but était d'offrir une ouverture de l'école par le biais de ce journal aux différents partenaires ou structures entourant l'établissement.

La réflexion princeps était donc d'amener la question suivante: nous réalisons un grand nombre de projets dans l'école, comment pourrions nous faire pour partager, communiquer aux personnes extérieures ces différents moments ? Très rapidement, nous sommes arrivés à des idées de communication telle que réaliser une correspondance scolaire ou encore mettre les différentes informations sur le site internet de l'école. En posant la question de savoir comment nous sommes informés au quotidien, l'idée de créer un journal s'est imposée.

Ce projet est découpé en différents temps qu'ils soient collectifs, individuels ou en binômes : des phases de discussion sur le choix des articles et de « qui fait quoi », des phases de recherche notamment par le biais d'internet, de mise en écrit des informations trouvées, de corrections et de discussions sur les articles rédigés puis les phases d'impression, de reliure et de distribution. Chaque situation permet une relance, un nouvel objectif amenant un investissement nécessaire du groupe. Une évaluation individuelle en fin de projet aura lieu du point de vue du langage oral : est ce que l'élève prend plus facilement la parole ? Ses propos sont-ils plus construits et plus cohérents ? Elle aura lieu, aussi, du point de vue du langage écrit : les écrits sont-ils mieux structurés, plus cohérents ? Y-a-t-il une évolution quant à l'aspect grammatical et orthographique des articles ? Enfin, j'évaluerai l'organisation et l'investissement de l'élève dans le projet global et son fonctionnement dans la relation avec les autres.

Avant de rentrer dans le projet en lui-même, il me semble intéressant de s'arrêter sur les fondements de la pédagogie de projet et ses enjeux.

Au milieu du 20^{ème} siècle, un grand nombre de théoriciens a expérimenté cette pratique. En premier lieu, on peut citer John Dewey (philosophe et psychologue américain) avec la mise en place du *learning by doing*. Il s'agit d'apprendre en faisant et non apprendre en écoutant avec un enseignant au centre des apprentissages où l'élève reproduit ce qu'on lui dit. Decroly (médecin, psychologue belge) parlait aussi de l'importance de l'activité de l'enfant mais il a émis l'idée de rentrer dans les apprentissages par les centres d'intérêt, de partir de l'idée non pas d'un livre d'écolier mais du livre de vie, tout comme Cousinet (1920) avec sa méthode de travail libres.

L'enfant a besoin que son activité soit possible et libre, qu'elle ne soit contrainte ni positivement ni négativement. La sécurité dont a besoin un enfant qui éprouve, en même temps, le besoin moteur de franchir d'un bond un ruisseau, n'est pas que l'éducateur, agissant sur lui comme le fait l'éducation classique, le détourne de sa tentative en l'assurant qu'elle est dangereuse, ou l'y pousse au contraire, en le persuadant qu'il est capable de l'action désirée, qu'il doit faire un effort, que d'ailleurs le ruisseau est peu profond, etc. l'éducateur n'intervient ni dans un sens, ni dans un autre, et le laisse faire son expérience. Car toute action pour l'enfant est une expérience.

Le milieu est nouveau pour l'enfant, à la fois parce qu'il le découvre peu à peu et parce que, à chaque découverte successive, il est autre que ce qu'il était à la découverte précédente. Il expérimente donc sans cesse puisqu'il change sans cesse.

Document 5 : Extrait d'un article du site des CEMÉA, mouvement national d'éducation nouvelle, la notion d'expérience dans les écrits relatifs à l'éducation

Cela amène l'idée de faire en sorte que les élèves explorent toutes les possibilités qu'ils ont en eux, qu'ils puissent trouver entière satisfaction et qu'ils ne deviennent pas simplement l'individu que nous aimerions qu'il soit. Freinet (1935) affirmait que c'est l'enfant lui-même qui doit s'élever avec le concours de l'adulte. Piaget (1937) affirmera quant à lui que les savoirs sont fabriqués par l'individu à travers les actions qu'il accomplit sur les objets. Ces idées qui aboutiront au constructivisme amènent une bascule dans la posture de l'élève qui prend un rôle prépondérant dans ses apprentissages.

Dans le projet journal, l'idée est d'amener une série d'articles possibles sur différentes thématiques et selon différentes modalités (la nature, le monde, les reportages, les portraits, des enquêtes, des interviews, des recettes, l'art, etc.) et de permettre aux élèves de choisir ce qu'ils veulent aborder. Les élèves s'organisent, seul ou à plusieurs, recherchent, formulent des phrases, lisent leur articles, etc. Selon Cousinet (1920), le plus grand profit que les enfants retirent d'une telle pratique, c'est certes d'avoir appris beaucoup de choses mais surtout **d'avoir appris à apprendre**.

Les élèves de l'ERPD éprouvent en grande partie des difficultés pour rentrer dans les apprentissages. Les notions en elles-mêmes font « peur » car elles peuvent les placer dans une situation d'échec et ils éprouvent des difficultés pour y faire face.

Rentrer dans les apprentissages par cette pédagogie va permettre aux élèves de découvrir de manière « détournée » les compétences du socle commun sans que cette confrontation leur soit imposée de manière directive et linéaire (je découvre, j'apprends et je réinvestis). Cette pédagogie va être source de motivation pour les élèves, ce qui répond aux besoins de mes élèves.

« Les élèves en difficulté d'apprentissage ont souvent des problèmes de motivation. Leurs difficultés à apprendre, leurs nombreux échecs et l'image qu'ils ont aux yeux des autres élèves amènent bon nombre d'entre eux à se démotiver et à perdre tout intérêt à apprendre en contexte scolaire »

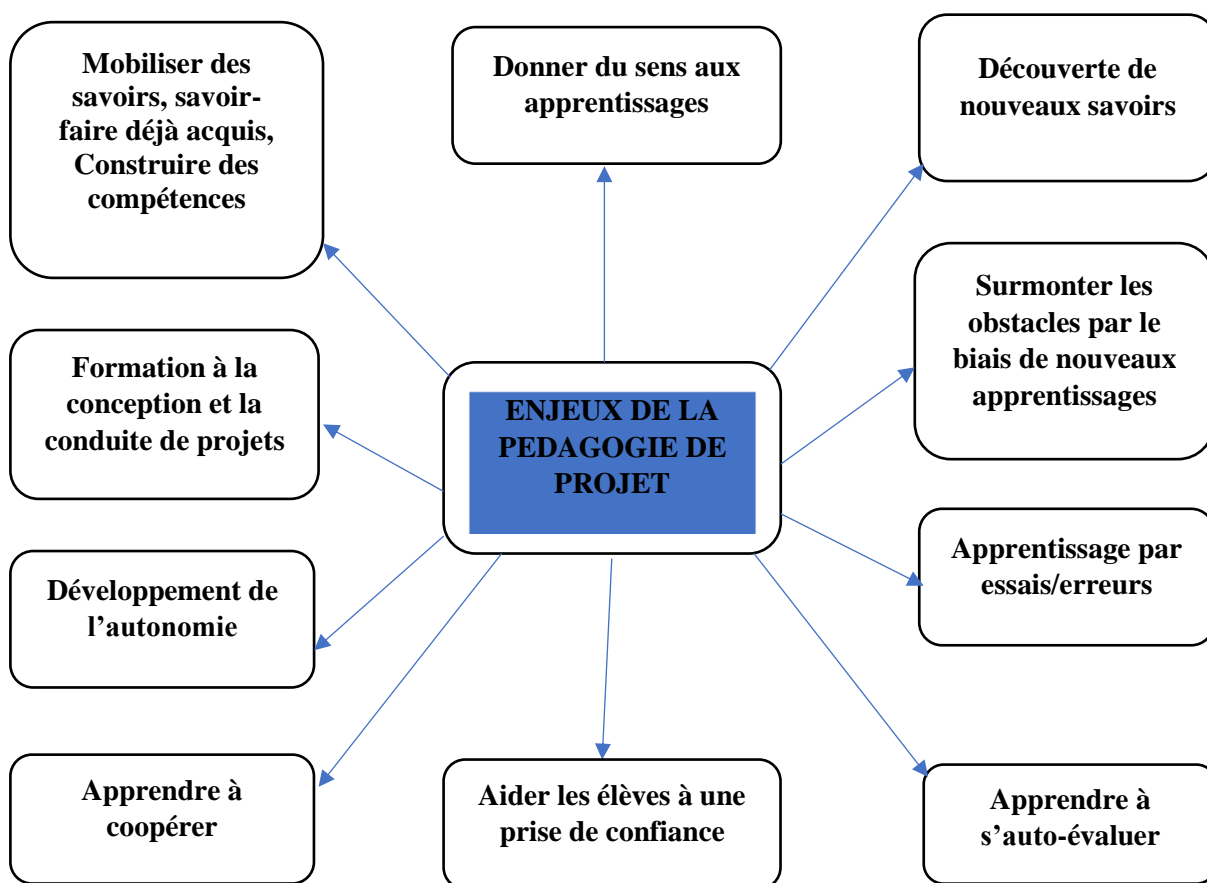
Document 6 : Conférence « Difficulté d'apprendre, Difficulté d'enseigner », Viaud 2002

J'ai rapidement constaté tout l'intérêt que les élèves portaient à ce journal et leur désir de bien faire. De plus, le côté original de la mise en page offert par le logiciel « Fais ton journal » offre, en plus d'un cadre rassurant pour l'élaboration de l'article, un aspect esthétique à la présentation qui attire un regard positif du groupe. Il est important de préciser que la motivation est fortement nécessaire pour rentrer dans les apprentissages mais il ne suffit pas juste d'être motivé. L'enseignant doit veiller à proposer des tâches adaptées aux potentialités de l'élève.

Ce journal me permet avant tout de leur redonner le plaisir de se confronter aux apprentissages. Il y a de nombreux enjeux à travers la pédagogie de projet. On les aborde tous de manière aléatoire mais il est primordial de renforcer l'identité individuelle et collective des élèves, d'apprendre à fonctionner à travers un groupe, d'essayer de faire et d'accepter de se tromper pour construire de nouveaux savoirs. Des enjeux qui seront transférables à d'autres pratiques et nécessaires au quotidien.

« Avoir une dynamique motivationnelle positive est une condition de la réussite scolaire, mais ce n'est pas la seule. Pour apprendre, il faut certes le vouloir, mais il faut également le pouvoir et en avoir l'opportunité. En somme, la dynamique motivationnelle est nécessaire à l'apprentissage, mais elle n'est pas suffisante. » *Viau, 2009*

A travers le document ci-dessous, j'ai essayé de synthétiser les enjeux de cette pratique par le biais de l'écrit de Perrenoud : « Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ? »



Document 7 : tableau synthétique de la pédagogie de projet selon Perrenoud

Pour mettre en place le projet Journal, mon choix s'est porté sur des élèves qui éprouvaient des difficultés langagières qu'elles soient orales et/ou écrites. Toutefois, j'ai décidé de constituer des groupes hétérogènes avec des élèves ayant des compétences langagières

contrastées. L'idée est de favoriser le débat métacognitif, les échanges entre pairs et la coopération.

Avant tout, je me devais d'identifier précisément les compétences langagières des élèves et surtout les besoins éducatifs particuliers pour adapter le projet. Le groupe est composé de sept élèves des classes de CM2. Ce sont des élèves qui ne font pas forcément partie de la même classe mais se retrouvent dans le même dortoir. Dans le cadre de cet écrit, je présenterai trois élèves pour lesquels une orientation SEGPA est envisagée.

	Points d'appuis
MARWA	<p>Marwa peut se montrer investie dans la tâche. Le travail est généralement fait d'une manière sérieuse. Lors des temps de discussion, elle peut rentrer pleinement dans les débats et donner facilement son opinion. Marwa est à l'écoute des remarques faites par l'adulte et par les autres élèves. Quand elle cherche à s'appliquer le langage oral est bien meilleur que ce qu'elle peut amener la plupart du temps. Elle est plus ouverte et moins dans la provocation quand elle est en situation de réussite, elle montre une certaine fierté d'aboutir à la réalisation d'une partie du projet et de proposer des idées riches.</p>
	<p>Difficultés :</p> <p>Marwa montre des difficultés sur le plan du langage oral, elle s'exprime régulièrement avec un vocabulaire familier, peu construit. Ses phrases peuvent être longues et ne pas avoir de sens. J'ai pu observer qu'elle cherchait souvent ses mots. Ses temps de parole peuvent être hachés, il y a une forte présence d'onomatopée dans ses phrases. Sur le plan de l'écrit, les règles sont peu construites notamment dans la chaîne d'accord du groupe nominal et du groupe verbal. L'orthographe est encore fragile, nous pouvons encore observer la confusion b/d.</p> <p>Marwa sort facilement du travail, le temps d'attention est limité, il ne lui faut pas grand-chose pour être détournée de la tâche. Elle a un côté joueuse. Cela ne favorise pas une efficacité dans l'organisation et la structuration de ce qu'elle a à faire et demande donc un temps plus conséquent.</p> <p>Il est nécessaire de la relancer régulièrement dans le travail, le sentiment de compétence est faible, il faut l'encourager et la valoriser régulièrement. Elle manque d'assurance.</p>
ALEXANDRA	Points d'appui
	<p>Alexandra cherche à comprendre les tâches qu'on lui propose et à dépasser les difficultés qu'elle a. J'ai pu constater qu'elle pouvait faire preuve d'une grande volonté et d'une envie de bien faire. Elle est à l'aise avec le travail en binôme ou en groupe.</p>

	<p>Ces différentes formes de travail la rassurent et lui permettent d'avancer plus facilement. Alexandra est pleinement satisfaite lors de ses réussites et le montre. La valorisation et les encouragements ont un effet important. Elle est bienveillante avec les autres et cherche régulièrement à proposer son aide à l'adulte ou aux autres élèves.</p>
	<p>Difficultés</p> <p>Alexandra éprouve des difficultés sur le plan du langage oral. Ses prises de parole sont fortement restreintes. Elle n'ose pas forcément prendre la parole. Cela ne vient pas de la situation proposée ou d'une consigne non comprise. Il y a une certaine réserve face au groupe mais il y a surtout un grand manque de vocabulaire, celui-ci est pauvre et familier. Ses phrases ne sont pas structurées et manquent de sens. Un mieux a été constaté mais il arrivait que les phrases d'Alexandra soient une succession de mots sans lien. Il lui arrive de chercher ses mots ou d'en oublier. Des difficultés du point de vue de l'orthographe sont à souligner, les chaînes d'accord dans le groupe nominal et verbal posent des problèmes. Des difficultés de l'attention peuvent être remarquées. Il est important de vérifier le passage de consigne, l'écoute n'est pas efficiente. La difficulté lui fait lâcher la tâche facilement.</p>
	<p>Points d'appui</p>
APOLLINE	<p>Apolline montre de l'intérêt dans ce qu'elle doit accomplir et encore plus quand elle se sent en situation de réussite. Elle aime se sentir valorisée et les encouragements ont un effet fortement positif sur elle. Elle peut faire preuve d'autonomie quand une carte de missions est dressée. Elle travaille facilement dans le groupe ou en binôme. Apolline essaie de verbaliser ses procédures mais les prises de parole restent encore irrégulières. Elle demande facilement de l'aide, ne reste pas muette face à la difficulté. Apolline écoute les remarques qui lui sont faites pour améliorer ou modifier une action qu'elle doit accomplir pour arriver à la réalisation de la tâche.</p>
	<p>Difficultés</p> <p>Apolline éprouve des difficultés au niveau du langage oral. Il y a un fort problème d'articulation. Le port d'un faux palais ne l'aide pas à se faire bien comprendre. De plus, elle met régulièrement des objets à la bouche ou les mains quand elle parle. Le lexique est limité. Apolline cherche, parfois, ses mots. Les phrases peuvent être longues et ne pas avoir de sens. Elle peut se perdre dans ses propos et même affirmer clairement qu'elle n'arrive pas à dire ce qu'elle pense. Les prises de parole restent aussi réduites. Elle n'essaie pas alors qu'en dehors des temps de classe, elle parle volontiers.</p>

	<p>Sa capacité attentionnelle est limitée, le moindre bruit peut la faire sortir de ce qu'elle doit accomplir. Il faut veiller au passage des consignes et lui faire verbaliser les tâches qu'elle doit effectuer. Il lui faut un certain temps pour les accomplir.</p> <p>Des difficultés au niveau de l'écrit sont observées. Elle oublie des mots, des erreurs orthographiques avec des confusions de sons, les chaînes d'accord sont en construction dans le groupe nominal et verbal.</p> <p>La difficulté lui fait perdre ses moyens et elle baisse facilement les bras.</p>
--	--

Document 8 : Points d'appui et difficultés des élèves

L'observation réalisée par la psychologue corrobore mes propres observations quant aux compétences langagières ; une pratique axée sur ces compétences sera développée.

Le projet Journal place l'enfant dans une situation de communication et va permettre de travailler les compétences suivantes tirées des programmes de 2015 et du socle commun de compétences : Les langages pour penser et communiquer : Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit (composante 1 du domaine 1) que l'on retrouve dans le document ci-dessous.

Objectif général de la prise en charge		Objectifs spécifiques : Domaine de la maîtrise de la langue Compétences visées
Amélioration du langage oral	<i>Comprendre et s'exprimer à l'oral</i>	<p>Parler en prenant en compte son auditoire : Organiser et structurer son propos, mobiliser les formes, les tournures et le vocabulaire approprié.</p> <p>Participer à des échanges dans des situations diversifiées : Prendre en compte la parole des différents interlocuteurs dans un débat et identifier les points de vue exprimés, présenter une idée, un point de vue, mobiliser des stratégies argumentatives, respecter les règles conversationnelles (quantité, qualité, clarté et concision, relation avec le propos), organiser son propos.</p> <p>Adopter une attitude critique par rapport au langage produit : Savoir s'auto-corriger, reformuler.</p> <p>Produire des écrits variés : Pratiquer le « brouillon » ou les écrits de travail.</p> <p>Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte. Enrichir, rechercher des formulations plus adéquates.</p>

Amélioration du langage écrit	<i>Comprendre le fonctionnement de la langue</i>	<p>Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser :</p> <p>Avoir conscience des éléments qui assurent la cohérence du texte (connecteurs logiques, temporels, temps verbaux), mobiliser les connaissances portant sur l'orthographe grammaticale : accord du verbe avec le sujet, morphologie verbale en fonction des temps ; accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom. Mobiliser les connaissances portant sur l'orthographe lexicale et capacité à vérifier l'orthographe des mots dont on doute avec les outils disponibles dans la classe.</p> <p>Ecrire avec un clavier rapidement et efficacement :</p> <p>S'entraîner à l'écriture sur ordinateur.</p>
--------------------------------------	--	---

Document 9 : les objectifs et compétences travaillés dans le projet.

Un des premiers axes de travail est de développer le langage oral à travers différentes situations de communication. Hébrard (1983) affirme à ce sujet que l'accès au langage ne peut se faire que dans le cadre de processus de communication et qu'il ne suffit pas qu'un enfant entende parler autour de lui pour qu'il apprenne à parler et à se servir du langage et que ses paroles s'inscrivent dans une expérience partagée.

A chaque début de séance, je mets en place un temps de conseil avec le groupe autour d'une grande table comme une rédaction de journal pourrait le faire. Un objectif est donné : je cherche à faire des phrases courtes et je me force à ne pas mettre dans celle-ci des mots comme « ben, euh », etc. Un très grand nombre d'élèves utilise des onomatopées dans le langage oral. Après leur avoir fait remarquer, certains rigolaient, au début, d'entendre les autres les employer puis progressivement quand un élève employait ce genre de mots, certains le faisaient constater et de ce fait, l'élève reformulait sa phrase. A d'autres moments, des élèves s'arrêtaient d'eux-mêmes pour rectifier leurs propos.

J'ai souvent mené ce premier temps de travail. Progressivement, je souhaite que chaque élève prenne en main ce moment, qu'il gère les débats et qu'il joue au final le rôle de rédacteur en chef. Pour gérer ce moment, j'ai mis en place le document suivant.

Le temps de conseil du journal démarre, silence.

1) Je vous rappelle avant de démarrer ce moment quelques règles de bon fonctionnement :

- Je respecte la prise de parole de mes camarades.
- Je prends la parole en levant le doigt.
- Je ne me moque pas quand un camarade s'exprime.

- J'ai le droit de me tromper et nous sommes là tous ensemble pour nous aider à progresser.
- 2) Nous allons maintenant discuter des articles et donner l'avancée de chacun (Tour de table pour que les élèves fassent le point sur leur article)
 - 3) Est-ce que l'un d'entre vous a besoin d'une aide particulière ?
(Blocage dans la recherche, envie de lire son article pour avis)
 - 4) Avez-vous pensé depuis la dernière séance à des idées ou des envies pour le journal ?
 - 5) Maintenant, je vais donner à chacun sa mission du jour.

Document 10 : Phase orale : temps de conseil du journal.

Le travail sur le langage oral ne se résume pas simplement à cette phase de mise en route, il se réalise sur l'ensemble de la séance, sur les différentes sollicitations. Il s'agit d'amener progressivement l'élève à prendre conscience de son langage et à le modifier pour le rendre plus soutenu. Chaque séance est terminée par un tour de table, pour que chacun puisse nous faire part de son travail et des futures tâches qu'il devra accomplir lors de la séance suivante. Nous nous entraînons à parler comme le disait Boimare (2008) dans son livre, les enfants empêchés de penser, c'est en faisant cela que les élèves vont structurer leurs pensées, mettre en mot les images qu'ils ont dans la tête.

Elèves	Besoins	Objectifs
Apolline, Marwa Alexandra	Besoin de développer les procédures à l'oral pour	Améliorer la cohérence des propos. Permettre une aisance face au groupe
Adaptations	Proposer des situations de groupe ou de binômes afin qu'elles puissent confronter leurs idées et débattre avec les autres sur les différents articles produits. Faire verbaliser les tâches qu'elles ont à réaliser, Donner comme point de départ l'utilisation de phrases courtes pour progressivement les enrichir. Mener les débats en jouant le rôle de rédacteur en chef.	

Document 11 : Besoins éducatifs particuliers des élèves et adaptations pour le langage oral

Selon Delefosse, le schéma du lien entre l'oral et l'écrit débute par un entraînement langagier à l'oral qui va développer chez l'élève, l'intuition de l'écrit.

Le langage écrit va être le deuxième axe de travail de ce projet. Comme pour le langage oral, des difficultés subsistent. L'écrit pose des problèmes que ce soit dans les correspondances graphophonétiques comme dans l'aspect orthographique des mots. J'ai pu observer qu'il était

complexe pour les élèves d'entrer dans la production écrite. Elle sollicite un grand nombre de compétences et amènent les élèves en grandes difficultés à ne pas être motivés par ce travail d'où l'importance de mettre du sens. La mise en place de ce journal et le fait de choisir le sujet des articles les amènent à lâcher prise par rapport à cette forte contrainte d'écriture. Les difficultés sont présentes mais l'apport de ce projet leur donne envie de faire l'effort. Cela s'observe lorsqu'ils arrivent à produire un article. Ils sont fiers d'eux ! Cette valorisation ne peut que les motiver à rester dans cette dynamique d'écriture. Cette acquisition progressive des différents usages de la langue écrite peut favoriser l'accès à un oral plus maîtrisé comme les compétences acquises en matière de langage oral restent essentielles pour mieux maîtriser l'écrit. Ce temps de travail écrit est avant tout un temps de tâtonnement, de manipulation, d'essais. Je rappelle régulièrement que nous avons le droit de nous tromper, qu'il ne faut pas se focaliser sur ses difficultés et que nous sommes là tous ensemble pour progresser et faire évoluer nos compétences. Une partie du groupe a besoin d'entendre cela. Il y a une grande part d'affect chez ses élèves.

Pour rentrer dans les écrits, les élèves disposent du classeur avec les différentes leçons travaillées. Je leur demande de s'y reporter lors des phases de « correction ». Il est important que ce temps ne soit pas un temps de contrainte. Je me souviens d'une séance que j'ai pu réaliser avec un autre groupe. J'avais mis en place un ensemble d'outils et notamment un cahier de règles pour la correction avec un code couleur. Cela générait une lourdeur dans la tâche qu'il devait accomplir.

Ce temps d'élaboration de journal est un temps d'apprentissage mais il arrive après une journée de classe déjà bien chargée. J'ai donc fait le choix de simplifier ce moment et surtout de valoriser leurs écrits. Je mets en avant les mots orthographiés correctement en les soulignant. Cela me permet de les faire entrer plus facilement dans cette phase de correction : « Regarde ton texte et observe tous les mots que tu as su écrire, nous allons revenir ensemble sur les erreurs restantes ».

Dans ma démarche, je souhaite, aussi, qu'il puisse gagner en autonomie, je focalise donc l'attention des élèves sur leurs erreurs les plus fréquentes. Dans leurs missions, je leur demande de prêter attention à une compétence : « quand tu reliras ton texte, observe les marques du pluriel ».


Quand des fautes identiques sont observées, je fais la photographie d'un article et je le projette afin que nous puissions discuter tous ensemble de l'erreur relevée. Par la même occasion, cela amène un nouveau temps de langage oral.

Elèves	Besoins	Objectifs
Apolline Marwa Alexandra	Améliorer son rapport à l'écrit pour	Avoir le gout d'écrire. Améliorer les correspondances graphophonétiques. Accentuer le bagage lexical et l'orthographe des mots. Développer une aisance face à l'écrit et d'en améliorer le sens. Enrichir le lexique.
Adaptations	<p>Faire prendre conscience des propriétés phonologiques des mots, c'est-à-dire des sons qui composent les mots, établir le lien entre les sons qu'elles entendent et les lettres utilisées pour transposer ces sons à l'écrit. Amener en plus de cette réflexion phonologique, un regard sur les propriétés visuelles des mots. Pour ce travail autour des propriétés phonologiques et visuelles des mots, proposer une approche dans laquelle les élèves analyseraient les mots dont elles ne connaissent pas l'orthographe en se posant certaines questions (comment segmenter le mot ? Quelles sont les syllabes du mot ? Quels sont les syllabes qui composent chaque syllabe, Y-a-t-il des sons qui peuvent s'écrire de différentes manières) ?</p> <p>Rédiger des phrases courtes.</p> <p>Proposer l'utilisation du cahier outils de classe, l'utilisation du dictionnaire.</p> <p>Par le biais des recherches sur internet, construction d'un vocabulaire et explication par un pair ou l'adulte des mots inconnus.</p> <p>Soulager les élèves dans leurs démarches exécutives</p>	

Document 12 : besoins et adaptations pour le langage écrit.

A travers mes observations, j'ai relevé des besoins transversaux pour ces trois élèves. Nous retrouvons pour les trois des difficultés attentionnelles.

Besoins attentionnels	Marwa	Elle doit <i>être plus régulière dans l'attention portée sur la tâche</i> . Les variations sont importantes. Elle doit <i>allonger son efficacité lors des différentes phases d'apprentissage</i> . Marwa a tendance à sortir du travail pour se mettre en avant.
	<p>Plan d'action et adaptations :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utilisation d'un Timer. -Des tâches régulières dans le temps. (Activités croissantes par la suite sur la durée) -Proposer des articles ayant du sens pour elle. -Valoriser ses réussites et la relancer dans la tâche. 	

Apolline	Elle doit <i>développer son attention pour améliorer la compréhension des consignes et accentuer la durée effective de travail</i> . Apolline a tendance à toucher aux affaires présentes autour d'elle, à bavarder, à gesticuler.
<p>Plan d'action et adaptations :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Proposer des consignes simples avec un vocabulaire adapté. -Lui demander de reformuler les consignes pour vérifier la compréhension. -Adapter l'espace autour d'elle et retirer tout objet pouvant la distraire. -Proposer la fiche : je suis attentif. -Valoriser ses bonnes postures. 	<p>JE SUIS ATTENTIF</p> 
Alexandra	Elle doit <i>développer ses capacités attentionnelles pour cerner la consigne et rentrer directement dans la tâche</i> . Alexandra a tendance à regarder à droite et à gauche, à être dans ses pensées.
<p>Plan d'action et adaptations :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Relance régulière dans la tâche. -Proposer différentes missions pour qu'elle puisse observer les tâches à accomplir. -Travail avec un pair pour une mise en route plus efficiente. -Valoriser ses réussites et lui faire constater son efficacité dans la mise en action. 	

Dans ce projet, j'ai pris en compte le besoin d'Apolline en développant son sentiment de compétence pour lui permettre de développer ses apprentissages, en la rassurant face à la difficulté et valorisant ses réalisations. J'ai également pris en compte le besoin de développer les procédures d'Alexandra pour gagner en autonomie en lui donnant le cadre de la séance par le biais des cartes missions, en proposant une grille d'observables pour la relecture et en l'amenant à verbaliser l'objectif à atteindre ainsi que les informations pertinentes.

Enfin, le besoin de respecter le cadre établi pour gagner en efficacité dans le travail a été comblé pour Marwa en favorisant le travail en binôme par la prise en compte du point de vue des autres élèves puis en l'amenant à verbaliser les règles attendues pour la réalisation d'un travail efficace.

Ce journal n'est pas seulement une réponse pédagogique aux compétences et aux besoins de ces trois élèves. Pour chaque élève du groupe, j'ai tiré les points d'appui et les difficultés afin d'en ressortir des besoins et des objectifs de travail.

A travers cette partie d'analyse et d'observation sur les élèves, j'aimerais préciser que cette année de formation ainsi que les prises en charge de temps de remédiation m'ont permis d'observer les élèves d'une autre manière et de prendre en compte des difficultés auxquelles je n'avais pas développé de compétences comme par exemple réfléchir en termes d'aide à la mémorisation, à la planification ou au traitement de l'information.

Lors de mes premières années en tant qu'enseignant, mon regard se portait souvent sur le résultat final tout en différenciant les supports pour permettre à l'ensemble des élèves de maîtriser les différents contenus disciplinaires.

C'est en arrivant à l'ERDV (Etablissement Régional pour les déficients visuels) que mon regard a commencé à changer. Je me posais la question de « comment un enfant déficient visuel pouvait rentrer dans les apprentissages, quelles stratégies pouvait-il adopter ? »

De cette expérience, j'ai tiré un regard différent sur le fonctionnement de l'élève, appris à m'arrêter plus sur la manière dont ils arrivent à leur résultat et sur leur posture de travail.

Ce projet Journal est un temps où j'essaie au maximum de prendre du recul sur mes interventions laissant plus de place à l'élève mais surtout me permettant d'observer plus longuement leur fonctionnement.

Suite à cette analyse, je vais maintenant présenter une séance où chaque élève part sur une mission. Chaque mission est ordonnée dans un tableau où elles figurent les unes en dessous des autres. Chaque élève les valide par une croix afin de se situer dans la tâche. De plus, ils connaissent les compétences travaillées au cours de la séance dans la mesure où celles-ci apparaissent sur la feuille missions. Je cherche à être le plus clair possible dans ce document afin qu'ils puissent agir seuls. Le choix de mettre en place les missions fait suite à un constat observé lors des séances précédentes. Il y avait un manque d'organisation dans la tâche. J'ai donc testé ce fonctionnement.

J'ai découvert une des dérives de la pédagogie de projet (dérive techniciste) relevée par Perrenoud et Jornod (1999) dans leurs travaux à l'université de Genève. Les élèves deviennent des exécutants, la démarche est prémâchée, ils n'ont pas l'occasion de fonctionner par tâtonnement, de faire des erreurs et de réguler les démarches mais il me semblait nécessaire pour chacun de leur faire vivre une séance avec les différentes étapes possibles.

<p>Objectifs principaux : S'exprimer oralement de manière cohérente Rédiger des écrits en prêtant attention aux règles connues</p> <p>Objectifs transversaux S'approprier l'information Coopérer Exploiter les technologies de l'information et de la communication</p>	<p>Compétences (IO/Socle Commun) : (en fonction des missions de chacun) Le langage pour penser et communiquer Etre capable d'organiser et structurer ses propos oraux et écrits Etre capable d'écrire efficacement avec un clavier. Etre capable de rechercher une information sur internet Etre capable de participer et de prendre sa place dans un groupe.</p>
BESOINS EDUCATIFS PARTICULIERS	
<p>Apolline : Améliorer son attention pour être disponible face aux apprentissages.</p>	<p>Melvin : Poser son attention pour rester régulier dans l'effort Joan : Prendre des initiatives pour gagner en autonomie</p>
<p>Marwa : Rester concentrée sur l'ensemble de la séance. Employer un vocabulaire plus soutenu pour se faire comprendre Alexandra : Accentuer ses prises de parole pour améliorer son langage oral</p>	<p>Cécilya : Développer des stratégies d'évaluation pour rendre ses écrits plus perfectibles Lorenzo : Prendre un temps de relecture pour contrôler son travail</p>

Phase 1	10 min	Collectif : temps de « rédaction »	Objectif : Faire le point des différents travaux (temps de langage oral)
<p>Nous nous regroupons autour de la table pour effectuer le temps de « rédaction ». Joan va prendre en main le conseil. Rappel des différentes règles de fonctionnement (cf document p12) Chacun prend la parole à tour de rôle. Distribution des différentes missions du jour. Rappeler que l'on a le droit de se tromper.</p>			<p><u>Adaptation</u> :</p> <p>L'attention : utilisation du TIMER pour montrer le temps qui passe : (Marwa et Apolline)</p> <p>Prises de parole : à tour de rôle : Alexandra</p> <p>Contrôle et régulation du langage : pour tous, par le biais de la discussion.</p>
<p>Observations : posture des élèves dans la verbalisation, construction et sens des phrases Rôle de l'enseignant : relance dans le débat si réelle nécessité.</p>			

PHASE 2 :	30 minutes	Individuelle ou en binômes	Objectif : (spécifique à chacun)
<p>Chaque élève part sur sa mission</p> <p>Melvin : recherche des blagues « adaptées » à mettre dans la page « jeux », recopie-les via « Fais ton journal », prends un temps pour contrôler ton travail, imprime ton travail et apporte-le à l'adulte.</p> <p>Lorenzo : Finis de taper les définitions concernant les mots croisés, relis ton travail en posant ta feuille sur le support à côté de l'écran, modifie les fautes possibles, imprime ton travail et apporte-le à l'adulte.</p> <p>Apolline : Observe la correction de ton travail (les mots en couleur sont bien orthographiés), aide-toi de ton porte-vue, des règles que tu connais ou d'un camarade pour corriger les autres mots, recopie ton texte dans open office, s'il y a encore des fautes : utilise le correcteur orthographique, insère s'il te reste du temps les 2 photos.</p> <p>Joan : cherche des informations sur les supernovas, écris ce que tu as retenu de tes recherches, relis ton travail, montre-le à l'adulte, observe la correction et tape ton article dans open office.</p> <p>Marwa, Alexandra et Cécilya : Réfléchissez à trois sur les articles : fête de Noël, la 1ere guerre, la famine dans le monde, un mois sans tabac et se mettre d'accord sur les titres manquants. Faites une proposition chacune pour chaque article, discutez des différentes fautes possibles (sous le regard de l'adulte).</p> <p>Si le temps : Cécilya : termine le marque page, Alexandra : finis d'insérer les photos les étapes du pain et Marwa : recherche une tarte aux fraises en forme de cœur.</p>			<p><u>Adaptations :</u></p> <p>Melvin : lui mettre le Timer à chaque étape de son travail.</p> <p>Lorenzo : aide à la relecture : placer la feuille écrite en mode vertical pour éviter le déplacement du regard à l'horizontal.</p> <p>Apolline : varier les temps de travail et les différentes tâches pour éviter une perte de l'attention, proposer le correcteur orthographique.</p> <p>Joan : Encourager Joan à ne demander de l'aide seulement s'il se sent bloqué.</p> <p>Marwa : travail de groupe (aide des autres à rester dans la tâche), temps de verbalisation, correction entre pairs</p> <p>Alexandra : sollicitation par les autres à rentrer dans la discussion, faire au moins une proposition par article, je coche ma barre de prise de parole</p>
<p>Observations : autonomie des élèves : organisation et gestion des tâches, observation de la posture de Marwa et d'Alexandra lors de cette phase de groupe : tendance pour Marwa à parler d'autres choses et pour Alexandra de se reposer sur les autres.</p> <p>Rôle de l'Enseignant : intervenir le moins possible, encourager les élèves dans leurs différentes tâches, orienter les élèves par un questionnement lors de moments plus complexes ou lors des corrections duelles.</p>			<p>Cécilya : Encourager Cécilya à utiliser les outils pour la correction</p>

PHASE 3	10 minutes	Collective	Objectif : bilans de chacun et ressentis, discussions sur les choix des titres : temps de langage
<p>Lors de cette phase, chacun va revenir sur son travail et dire aux autres élèves, là où ils en sont. Verbaliser une difficulté ou lire le travail réalisé. Il y a aura un temps de discussion quant aux choix des titres. Nous ferons le point des dernières tâches à accomplir pour finir le premier journal.</p> <p>Les adaptations et les observations sont identiques à la première phase.</p>			

Le bilan de la séance était plutôt satisfaisant. Les élèves ont atteint leur objectif sans que j'intervienne massivement. Cela m'a permis d'observer chaque élève. Le climat était serein. Le premier temps de langage dirigé par Joan était productif. Chacun a pu s'exprimer et notamment faire part de ses envies et idées pour les futurs articles. Nous avons pris le temps de corriger certaines phrases données par le groupe ou d'aider certains à trouver les bons mots. Des habitudes se créent progressivement, ce temps amène les élèves à s'exprimer de manière correcte.

Au niveau disciplinaire, j'ai pu constater des erreurs récurrentes quant au passé composé ; beaucoup ne connaissent pas la construction de ce temps. Les règles d'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal et le groupe verbal sont encore en cours d'acquisition. Suite à ces temps de travail, des bilans sont effectués auprès de l'enseignante de la classe afin de lui faire part de mes observations.

Lors de cette séance, ma réflexion s'est portée sur Alexandra qui ne s'impose pas forcément dans le groupe. Ses temps de langage sont encore restreints. Plutôt que de donner une barre quantifiée de 1 à 10 pour qu'elle puisse cocher ses prises de parole, je vais cibler un nombre, lui dire par exemple « aujourd'hui, une de tes missions est de prendre 4 fois la parole sur la séance ».

Il sera intéressant, aussi, par la suite de ne plus donner les différentes étapes pour le travail à accomplir et ne donner que les attentes à la fin de la séance. Etant sept dans le groupe avec des sollicitations variables, j'ai mis en place ce système pour qu'ils puissent observer, comme je l'ai dit précédemment, une possible organisation.

C'était aussi une opportunité de s'organiser seul sans me solliciter fortement et de me permettre d'avoir un regard sur l'ensemble du groupe. Toutefois, pour certains d'entre eux, cela

reste aussi une adaptation car ils peuvent rencontrer de réelles difficultés quant à l'organisation des tâches à effectuer pour atteindre l'objectif.

Pour faire évoluer cette adaptation, je demanderai pour les élèves qui en ont besoin de verbaliser ce qu'il y a à faire pour réaliser les attentes des séances et de les noter si cela est nécessaire.

Un des enjeux de la pédagogie de projet est d'amener les élèves à rentrer dans une phase d'essai-erreur. Suite à cette séance, je me suis rappelé qu'il était important de ne pas trop les amener là où nous voulions qu'ils aillent et de ce fait en oublier cet enjeu. Je souhaite développer chez eux des contenus disciplinaires mais il faut aussi les laisser se construire des procédures métacognitives.

« La modification fondamentale amenée par la pédagogie de projet réside dans le travail effectué avec les élèves. Il s'agit de proposer des activités qui les amènent à se poser des questions non seulement sur les contenus d'apprentissage, mais également sur les procédures mises en œuvre pour les acquérir, ce qui en langage savant, est appelé activités métacognitives » Behrens, 2008

Cela m'amène maintenant à réfléchir sur ma pratique d'enseignant spécialisé. Avant tout, cette pédagogie de projet amène l'enseignant à avoir de multiples rôles. Il n'y a, à mon sens, pas de posture par excellence. Elle varie en fonction des étapes du projet. J'ai mis de côté ma « casquette » de détenteur de savoir pour prendre celle de coordinateur, d'éclaireur pour permettre aux élèves de rentrer dans les objectifs d'apprentissage, de guide pour les aider à se confronter à la difficulté tout en ne la subissant pas. Je me suis mis en retrait tout en me rendant un maximum disponible en jonglant entre la gestion du groupe, les besoins particuliers de chaque élève et surtout pour les valoriser et les encourager fortement. Cela fait partie de leur besoin, ils sont tous fortement réceptifs à la mise en avant de leurs réussites.

J'ai mis en place ce journal, il y a deux ans. Cette année, mon regard sur ce travail a changé. Comme je l'ai exprimé précédemment dans ce dossier, il m'importe maintenant de réfléchir à la manière dont les élèves à besoins éducatifs particuliers arrivent aux résultats donnés, aux besoins à traiter pour leur permettre d'accéder aux apprentissages. Le fait de chercher à comprendre leur procédure m'a permis aussi de moins focaliser mon regard sur le résultat final. Cela m'a aidé pour la mise en place de cette pédagogie de projet.

Lors de la réalisation du tout premier quotidien, il y a deux ans, je portais beaucoup d'attention au produit fini. Cela m'amenait donc à avoir une posture beaucoup plus présente et en conséquence, du côté des élèves, un comportement moins actif. Je retrouve certains enjeux de la pédagogie de projet dans ma pratique : ceux de mobiliser des savoirs et des savoirs faire, de développer de nouvelles compétences par essais/erreurs et d'être en constante auto-évaluation.

Etant sur un temps éducatif pour la réalisation de ce journal, j'ai souvent cherché à éviter la surcharge cognitive pour les élèves. En effet, ce travail a lieu les jeudis de 17h15 à 18h environ. C'est un critère qu'il a fallu prendre en compte pour leur permettre de prendre du « plaisir » à mettre en place ce projet et de développer leurs compétences. Cet aspect a amené des essais et une réflexion notamment quant à la correction des articles. J'ai mené cette phase de manière différente de ce que je pouvais faire auparavant. Je suis parti des points d'appuis des élèves. C'est sur cette phase écrite que j'ai cherché à les « soulager », tout en leur rappelant l'importance de la notion d'effort pour parvenir à surpasser une difficulté. J'ai essayé de varier cette phase : une correction autonome avec quelques critères d'observation, un temps de discussion entre pairs ou avec le groupe, une projection de l'article pour repérer l'erreur et la réponse à apporter.

Mon objectif, ici, était non pas de mesurer les échecs et les réussites mais de mettre du sens de ce que l'on peut tirer des échecs et des réussites. S'ils sont en échec : pourquoi et quelle solution a-t-on pour réussir la tâche ? S'ils sont en réussite : comment ont-ils fait et comment transférer la procédure dans d'autres situations ? Le projet doit être pensé comme un apprentissage et non comme un enseignement.

Concernant l'évaluation, j'ai d'abord cherché à vérifier que les élèves s'étaient appropriés le projet. Progressivement et avec la mise en place des habitudes de travail, le groupe s'est investi dans les différentes tâches. Voyant les articles se construire et le journal prendre forme, il était plus simple de faire rentrer les élèves et notamment ceux à besoins éducatifs particuliers dans les différentes réalisations.

L'idée du projet les a aidés à se confronter plus facilement à leurs difficultés. Cette pédagogie de projet m'a permis progressivement de laisser agir seul ces élèves à besoins particuliers. Alexandra et Apolline, notamment, avaient au départ besoin de ma présence pour se lancer dans les différents travaux. Apolline a bien évolué sur ce point, elle essaie, elle se confronte plus à la tâche et me sollicite moins. Pour Alexandra, cela prend plus de temps, elle

a encore besoin d'être guidée d'où l'importance encore pour elle, d'avoir ces différentes missions bien établies. Marwa, quant à elle, rentre un peu plus facilement dans la coopération. C'est une élève avec une forte personnalité qui impose souvent ses idées et n'entend pas forcément celle des autres. Je l'ai souvent placée en binôme afin qu'elle puisse réfléchir, discuter, entendre différents points de vue.

Cette pratique pédagogique leur a permis de sortir d'une certaine focalisation qu'ils pouvaient avoir sur les apprentissages et des difficultés rencontrées au quotidien. Elle a amené une certaine prise de « plaisir » dans la tâche. Elle a développé l'élaboration de stratégies pour aboutir à un objectif fixé et a favorisé le développement de l'identité de chacun au sein du groupe. Il était important au cours de ce projet de leur rappeler les objectifs attendus et quelles compétences étaient travaillées. Il est nécessaire de prendre le temps d'expliquer la finalité de des différentes actions. Un peu comme quand nous utilisons le « jeu » pour aborder une difficulté. Il nous faut bien préciser suite à cette situation que le jeu a permis de favoriser l'accès à une ou plusieurs compétences précises. Un autre point important était celui de faire prendre conscience aux élèves que toutes les nouvelles compétences disciplinaires ou transversales développées à travers ce journal pouvaient être transférables. Elles ne sont pas réduites au travail du moment. Ces réussites peuvent être réexploitées au sein de la classe.

Au niveau des acquisitions langagières, les domaines de l'écrit et de l'oral faisaient l'objet d'observation sur chaque temps d'atelier. Le temps de langage oral en début de séance a, pour moi, été une réussite car chacun amenait une idée. Nous discutons tous ensemble des améliorations que nous pouvions apporter. Les élèves prêtaient plus attention aux mots qui pouvaient parasiter leur propos et de ce fait rendre leur discours plus perfectible.

Le langage oral est encore en cours de construction mais à travers ce projet, les élèves se sont construits, selon moi, un regard sur leur langage. Le fait d'être sur un temps de groupe a notamment amené Apolline à prendre confiance au fur et à mesure des séances, à rendre plus régulière son envie de prendre la parole et à entendre le point de vue des autres pour améliorer ses propos. Alexandra reste encore dans une faible participation. Marwa, quant à elle, doit faire l'effort de s'appliquer. J'emploie le mot s'appliquer car elle m'a fait remarquer lors d'une séance qu'elle pouvait bien s'exprimer quand elle avait décidé de le faire.

Le fait de répéter ce temps, d'avoir une bienveillance commune leur a permis d'évoluer dans un cadre rassurant. C'est important pour moi d'avoir un groupe qui fonctionne avec un

regard attentif à l'autre. Beaucoup d'élèves ont besoin de ressentir cela et encore plus les élèves de l'ERPD.

Quant au langage écrit, il m'a fallu faire des choix car beaucoup de points devaient être abordés notamment relatifs aux compétences grammaticales. Mon regard s'est porté d'une part sur les chaînes d'accord. Je demandais régulièrement aux élèves de porter leur attention sur ce point. D'autre part, je leur ai demandé de rédiger des phrases courtes au départ que l'on pouvait enrichir par la suite.

Il est encore difficile pour Alexandra et Marwa de rédiger un texte structuré. Il faut passer un temps avec elle pour relire les écrits et les organiser afin qu'ils aient du sens. Marwa peut, par exemple, donner un ensemble d'idées mélangées sans ponctuation. Elle ne met pas en place de régulation métacognitive notamment à travers la relecture du travail. C'est en le lisant en ma présence qu'elle se rend compte que certaines phrases sont mal construites. Suite à ses recherches pour la rédaction de son article, je vais lui proposer un outil de régulation métacognitive (brève question sur la production). Je pourrais lui proposer directement les questions pour la recherche mais cela la guiderait trop dans sa réflexion. A partir de ses réponses, elle pourra organiser ses propos. Pour soulager l'écriture, elle pourra passer par le traitement de texte afin d'utiliser le correcteur orthographique. En termes de construction de compétences grammaticales et syntaxiques, un travail important est encore à faire.

A travers cette pédagogie de projet, la place de l'enseignant a un rôle prépondérant. Il est facile de tomber rapidement dans les dérives qu'elle peut amener. Comme je l'ai dit précédemment, j'ai eu une posture productiviste, il y a deux ans, avec un fort regard sur le produit final. Les élèves étaient en recherche et développaient des compétences mais je pouvais trop les orienter voire les aider. Ma posture était davantage orientée vers l'enseignement que vers l'apprentissage.

Cette année en étant davantage dans une démarche de regard sur l'élève, je me suis décentré du journal avec en tête de le faire vivre. L'axe de progrès de ma pratique de classe était d'intervenir trop souvent. Ma posture d'enseignant spécialisé m'a permis de progressivement prendre du recul lors des séances. Il a été difficile de prendre cette place tant l'envie d'agir était présente au début. Toutefois, avec les temps de pratique et de discussion lors de la formation, je parviens plus aisément à lâcher prise sur la nécessité d'intervenir.

Pour la suite de ce projet et pour répondre à leurs besoins, je vais tester la construction de cartes mentales du point de vue des compétences disciplinaires mais aussi transversales. Je

n'ai pas forcément pris ce temps de construction d'outil d'aide du fait d'un temps restreint pour l'atelier mais aussi du fait de la découverte de cet outil au cours de cette année de formation. Cette carte mentale pourrait être une aide visant à retenir l'essentiel d'une démarche ou d'une notion qui viendrait compléter le travail réalisé au sein de la classe et qui pourrait y être réutilisé. Ce serait permettre à l'élève de sélectionner les idées essentielles, d'établir des relations entre elles et surtout de mettre à nouveau du sens pour favoriser la clarté cognitive ou métacognitive.

J'avais pensé aussi développer ce projet avec un groupe ouvert sur d'autres niveaux. Cela demanderait, toutefois, une organisation dans la gestion du temps car étant sur un temps éducatif, tous les dortoirs ne fonctionnent pas selon les mêmes emplois du temps. Il serait cependant intéressant d'ouvrir ce projet, de le mener avec un autre collègue sous la forme d'une « co-intervention » ce qui permettrait de prendre un groupe « plus conséquent » d'une part et d'autre part d'avoir un adulte concentré sur les compétences écrites par exemple et un autre sur la gestion de l'outil numérique.

Conclusion

La pédagogie de projet est une réponse possible pour les élèves à besoins éducatifs particuliers. Elle n'efface pas les difficultés auxquelles ils doivent faire face mais elle donne l'envie de s'y confronter. Elle répond au besoin de clarté cognitive des élèves. La réalisation du produit social est également une source de motivation, motivation qui fait défaut chez certains élèves de l'ERPD.

Cette pratique pédagogique offre une pluralité de réponses et permet ainsi de s'adapter aux besoins singuliers de chacun. Chaque élève va devenir acteur de ses apprentissages et responsable dans la construction du projet.

La mise en place de ce projet a permis à mes élèves de se dépasser. Je prendrais un exemple révélateur, celui de l'interview réalisé à la buanderie de l'école par Marwa, Apolline et Alexandra. Cette dernière avait peur de se confronter à ce temps de langage oral. Elles ont passé une demi-heure à poser des questions et ont participé activement à la discussion. A la fin de l'interview, Alexandra avait le sourire et était contente. C'était pour moi une grande satisfaction.

Mes élèves ont fourni des efforts importants. Ils ont manipulé des mots, fabriqué des phrases et construit des bouts d'article. Ils se sont confrontés à l'ordinateur. Ils ont surtout travaillé ensemble et ont cherché à s'aider les uns les autres. Ce temps était bienveillant.

Cette pédagogie de projet a permis à mes élèves de favoriser leur approche quant aux compétences langagières, d'observer leurs écrits et d'entendre leurs propos. A travers les différentes séances, nous avons pris des temps pour discuter des réalisations et cela a permis, à mon sens, d'améliorer leur préhension des compétences à développer dans leur maîtrise du langage. Des habitudes de travail, par le biais de ce projet, les ont amenés à porter leur attention sur des points pour lesquels mes élèves n'avaient pas de regard.

Ce projet est aussi un soutien aux besoins des élèves. Il a permis d'accentuer les essais et de développer le sentiment de compétence. Il leur a montré qu'un projet se réalise par étapes et que celui-ci doit être structuré.

Par le biais de mon regard d'enseignant spécialisé, j'ai élaboré ce projet de manière différente. Nous avons pris, ensemble, le temps de construire ce journal. Nous avons tous appris par ce projet et développé notre rôle d'apprenant.

Résumé :

La pédagogie de projet fait partie des méthodes pouvant favoriser la motivation des élèves. Cette pratique développe les interactions sociales entre pairs, favorise l'accès à des savoirs et des savoirs faire dans le but de réaliser un produit socialisable. Elle offre la possibilité aux élèves de devenir des apprenants, de mettre du sens à l'acte d'apprendre.

La pédagogie de projet semble être une démarche possible pour répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves à la seule condition que la démarche soit construite par les élèves et non par l'enseignant.

Mots clés :

- Savoirs, savoirs faire
- Motivation, sentiment de compétence
- Interactions sociales, coopération
- Essais/erreurs
- Autonomie
- Conduite de projets
- Transfert de connaissances