MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2ème année

Année universitaire 2019 - 2020

UN PROJET POUR SE MOTIVER

THÉO VIALETTES

Directeur du mémoire : Claude ANCELY

Assesseur : Jean Michel MARTINEZ

Soutenu le …… 2020

Mots-clés : méthodes actives - pédagogie de projet - motivation - escape-game pédagogique -

Résumé :

Ce mémoire tente de répondre à la problématique suivante :

La pédagogie de projet permet-elle de motiver les élèves ?

Dans un premier temps, j'ai cherché à définir la notion de pédagogie de projet qui, nous le verrons, privilégie l'acquisition des connaissances et répond aux besoins des élèves. Ils deviennent constructeurs de leur savoir, ils agissent pour atteindre un objectif qu'ils se sont fixés. Cette pédagogie valorise les élèves et leur permet, entre autre, de travailler collectivement vers un but commun. Dans un second temps, je me suis intéressé au concept de la motivation, en général mais aussi plus particulièrement à ce qu'il peut apporter aux élèves en termes d'acquisition des savoirs. Je me suis appuyé sur une expérience en classe de CM2, la réalisation d'un escape-game pédagogique ainsi que sur la pratique de nombreux enseignants qui ont accepté de répondre à un questionnaire. J'ai cherché à savoir si cette démarche permet de motiver les élèves. Sont-ils tous réceptifs à la pédagogie de projet ? Quel doit être le rôle de l'enseignant ? Autant de questions auxquelles j'ai tenté de répondre dans ce mémoire.

Abstract :

This thesis intends to adress the following issue :

How may a project-based teachig motivate the students?"

First, I have tried to define the notion project-based teaching, which as we will see later, makes knowledge acquisition its first choice and meets the needs of the students. Those get to build their own knowledge and become proactive to achieve a self-set target. This teaching method empowers the students and helps them among other aspects to work collectively towards a common goal. Then, I have focused on the general concept of motivation but I also more particularly delt with the outcome for students in terms of knowledge acquisition. I based myself on an experiment led with a CM2 class (5th grade), on an educational escape game carried out with students and on the practice of many teachers who accepted to answer a survey. I tried to know if this approach helps motivating students. Are they all open to project-based teaching?How should the teacher proceed and behave? Such are the questions I tried to answer with this thesis.

Remerciements :

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

Tout d'abord, je tiens à remercier Monsieur ANCELY Claude, enseignant à la faculté d'éducation - UM sur le site de Carcassonne qui m'a tutoré et guidé lors de la conception de ce mémoire ainsi qu'à Monsieur MARTINEZ Jean-Michel son assesseur.

Je remercie également les nombreux enseignants qui ont accepté de répondre à un questionnaire sur la pédagogie de projet. Sans eux, cette étude n'aurait pas la même valeur.

Merci aussi à Melle J.F., professeure des écoles stagiaire à l'école X qui a accepté ma présence dans sa classe pour la mise en place de l'escape-game pédagogique.

Enfin, merci aussi à mes proches qui m'ont soutenu lors de mes recherches et lors de la rédaction du mémoire.

Sommaire

Introduction 6

I - Le cadre théorique 8

1.1 La pédagogie de projet 8

1.1.1 Définitions des termes 8

1.1.2 Les projets en pédagogie 9

1.1.3 La pédagogie de projet 10

1.1.3.1 Historique 10

1.1.3.2 Les différentes étapes du projet 11

1.1.3.3 Les enjeux 13

1.1.3.4 Les limites 15

1.2. La motivation 17

1.2.1. Définition de la motivation 17

1.2.2. La motivation intrinsèque et extrinsèque 18

1.2.2. La motivation à l'école 19

II - Le cadre méthodologique 22

2.1. Vers la problématique 22

2.2. La problématique 22

2.2.1. La question de recherche 22

2.2.2) Les hypothèses de recherche 23

2.2.3) Le contexte de recherche 23

2.3. Le recueil de données 24

2.4. Le corpus de données 25

2.5. La méthodologie de l'analyse des données 25

III- Le projet vu par les élèves et les enseignants 26

3.1. Le projet vu par les enseignants 26

3.2. Le projet vu par les élèves 29

3.3. Résultats et limites 30

IV- Perspectives 32

4.1. Perspectives professionnelles 32

4.2. Perspectives de recherches 32

Conclusion 34

Bibliographie et Sitographie 36

ANNEXES 37

«Tout ce que l'on apprend à l'enfant,

On l'empêche de l'inventer ou de le découvrir. »

Jean PIAGET

Introduction

« *J'aime pas l'école !* »

Qui n'a jamais entendu ou peut-être même dit cette phrase ? Ils sont nombreux ces élèves qui viennent, dépités, assister à des cours sans appétence, ni même plaisir. Bien souvent, lorsque l'on veut en savoir plus et qu'on leur demande ce qui ne leur plaît pas à l'école, ils répondent que c'est le fait de rester assis durant des heures sans bouger, sans bavarder qui les ennuie profondément. Ou bien encore, ils ne comprennent pas ce que l'on attend d'eux. Mais comment faire alors, pour inverser la situation et est-ce toujours possible de l'inverser ?

Étudiant en master 2 parcours B, j'ai été amené durant ma formation à faire plusieurs stages, à rencontrer énormément d'élèves de différents niveaux, plusieurs enseignants et donc, diverses pratiques pédagogiques. Face au désarroi et au manque d'engouement de certains élèves, je me suis souvent demandé comment faire pour les motiver. Mais on peut aussi s'interroger au sujet de la motivation. Permet-elle d'acquérir systématiquement des notions nouvelles ? Je pense d'abord que pour acquérir des savoirs, les élèves doivent y trouver un sens, comprendre pourquoi on leur demande d'apprendre cela. Lorsqu'ils auront compris l'intérêt de posséder cette connaissance, ils pourront alors adhérer. Cette adhésion avec les apprentissages est, me semble-t-il, primordiale pour faciliter la réussite. Il est essentiel que les élèves soient attirés par les savoirs, par ce qu'on leur enseigne pour les intégrer et les réinvestir. Apprendre ne devrait pas être fastidieux, mais au contraire cela devrait créer un enthousiasme et une envie toujours plus grande. Le sujet de mon mémoire a donc été assez rapidement trouvé. Je voulais absolument consacrer ma recherche à cette notion de motivation. Mais le sujet étant assez vaste, il était nécessaire de faire un choix. Une pratique pédagogique a attiré mon attention lors d'un de mes stages, la pédagogie de projet. Chaque fois que j'ai observé des classes qui fonctionnaient avec de telles méthodes, j'ai trouvé des élèves investis, un groupe classe soudé, et une capacité d'acquisition des savoirs plus élevée que ce que j'ai pu rencontrer ailleurs. J'ai rencontré des élèves engagés, intéressés, sachant communiquer entre eux et toujours prêts à proposer de nouvelles activités. Je me souviens des élèves qui ronchonnaient lorsque la sonnerie de fin de classe retentissait. De plus, grâce à ma formation j'ai pu l'année dernière participer à un « Projet USEP » autour de trois disciplines, les mathématiques, l'espagnol et les sports suivants : la danse, les jeux et sports collectifs, et l'athlétisme. De par mes études en Sciences Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS), et mon plaisir pour cette discipline qu'est l'Éducation Physique et Sportive, ce projet m'a évidemment attiré. Je n'ai malheureusement pas pu assister à toute sa mise en place notamment au travail fait en amont par les diverses classes, néanmoins j'ai participé à l'organisation et à la réalisation du produit final, la rencontre sportive. Cette expérience

m'a également permis de faire un choix, et d'affiner ma recherche afin de lier la pédagogie de projet avec la motivation des élèves.

Dans ce travail de recherche, j'ai d'abord développé une partie théorique dans laquelle j'ai tenté de donner la définition d'un projet, et plus précisément de la pédagogie de projet. Nous verrons que cette pratique qui a pour but de finaliser l'acte d'apprentissage, a été plus ou moins développée au siècle dernier mais n'a pas toujours eu l'adhésion de tous les pédagogues. J'ai aussi cherché à savoir quels étaient les enjeux mais aussi les limites d'une telle pédagogie. Dans un second temps, j'ai essayé de définir la notion de motivation. Ce concept qui, nous le voyons au quotidien, nous pousse à avancer, à découvrir de nouvelles choses, à nous dépasser parfois aussi, est essentiel pour favoriser l'acquisition des savoirs. Mais la motivation intrinsèque a-t-elle les mêmes finalités que la motivation extrinsèque ? Et qu'en est-il de la motivation à l'école ? Ensuite, dans une deuxième partie plus pratique, je présente mes recherches, avec notamment la mise en place d'un projet « Escape-Game pédagogique », dans une classe de CM2. Mais n'étant pas en charge d'une classe cette année, je ne pouvais pas expérimenter concrètement la pédagogie de projet. J'ai donc fait le choix de contacter une centaine d'enseignants de l'école élémentaire comme du secondaire afin de les questionner sur cette pratique pédagogique. J'ai regroupé et analysé ici leurs réponses. Enfin, je me suis entretenu avec une enseignante en SEGPA qui propose depuis de nombreuses années divers projets à ces élèves à besoins particuliers, ces élèves issus pour la plupart de milieux sociaux et culturels défavorisés et qui ont un besoin accru de reconnaissance. Nous verrons avec elle ce que peut apporter cette pédagogie à ce public en grande difficulté scolaire.

Pour finir, j'ai cherché à développer ce que ce travail de recherche m'a apporté pour mon futur métier d'enseignant. Je me suis demandé quelle devait être la position du formateur dans de telles pratiques et quels étaient les écueils à éviter.

I - Le cadre théorique

1.1 La pédagogie de projet

1.1.1 Définitions des termes

Avant d'évoquer la pédagogie de projet, il est nécessaire de définir brièvement ces deux termes.

Le mot « pédagogie » vient du grec « paidagôgia » qui signifie l'art d'élever, d'accompagner les enfants. La pédagogie serait la discipline qui permettrait d'éduquer les enfants, de leur transmettre un savoir. D'ailleurs pour Françoise Clerc, la pédagogie est *« l'ensemble des savoirs scientifiques et pratiques, des compétences relationnelles et sociales qui sont mobilisées pour concevoir et mettre en œuvre des stratégies d'enseignement ».* La pédagogie met donc en lien les méthodes choisies par l'enseignant avec les besoins spécifiques des élèves et les notions à enseigner. Elle ne s'intéresse pas seulement au savoir mais elle englobe les savoir-faire et les savoir-être, les relations entre les élèves mais aussi entre l'adulte et les enfants. En fonction de l'organisation mentale de l'enseignant et de celles des élèves, différentes méthodes peuvent être développées. Dans le « dictionnaire de pédagogie », les auteurs Franck Morandi et René La Borderie précisent « *qu'il n'y a pas de pédagogie modèle, mais des modèles pédagogiques* ». Ils ajoutent que ces modèles pédagogiques « *ne sont pas des modes d'emplois [….] mais des logiques possibles pour apprendre et faire apprendre ».* Ils distinguent quatre grands modèles pédagogiques : le modèle traditionnel, comme par exemple l'enseignement magistral, les méthodes actives pour lesquelles le rôle de l'enseignant n'est pas de transmettre un savoir, mais d'apprendre à l'enfant comment l'acquérir quand il en éprouve le besoin, la pédagogie par objectifs qui consiste à définir une tâche à apprendre et à la découper en sous tâches et enfin le modèle d'éducation globale et d'autonomisation dans lequel les élèves travaillent en groupe afin de développer l'autonomie.

Nous allons à présent tenter de définir le terme de projet qui est plutôt une notion récente et très présente dans notre quotidien et ce depuis le milieu du XXe siècle. En effet, nous entendons régulièrement parler de projets de lois, de projets professionnels, de projets de reconversion… Étymologiquement ce mot vient du latin « projicere » qui signifie « jeter en avant ». D'après le Petit Larousse, le terme « projet » désigne le « *but que l'on se propose d'atteindre, que l'on projette de faire* ». Pour Jean-Pierre Boutinet (1990), le projet est *«l'image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre […] tout ce par quoi l'homme tend à modifier le monde ou lui-même dans un sens donné* ». En d'autres termes, le projet permet d'organiser socialement les êtres-humains et de structurer leurs rapports dans une action.

Pour Catherine Réverdy (2013), « *les différentes définitions que l'on trouve de ce terme font presque toujours référence à la notion d'engagement d'un sujet vis-à-vis d'un objectif précis et défini en amont ainsi que la planification nécessaire des actions pour atteindre cet objectif, et l'aspect matériel de la réalisation du projet* ». D'après le Dictionnaire de pédagogie (2006), « *le projet est défini comme une démarche volontariste qui suppose la représentation du but que l'on se donne et l'anticipation de son résultat.* »

Pour clarifier ce terme de projet, Jean Pierre Boutinet (2005) distingue quatre niveaux de projets : le projet éducatif qui dépasse le cadre scolaire et a pour but l'intégration des jeunes dans le monde des adultes afin de les rendre autonomes, le projet pédagogique qui intervient dans la relation entre enseignants et élèves et c'est celui que nous développerons ici, le projet d'établissement qui précise la mise en cohérence des activités d'un établissement scolaire et enfin le projet de formation qui s'adresse plus particulièrement à la formation des adultes. Dès 1981, les enseignants vont être invités à mettre en place des projets qui vont se diversifier avec tous le même objectif, une meilleure réussite des élèves. On va voir apparaître : des projets d'actions éducatives (PAE), des projets d'école, des projets d'établissement, des projets de classe et de cycle, des projets d'élèves et encore des projets d'intégration des élèves en situation de handicap. Mais il ne faut pas confondre les projets en pédagogie et la pédagogie de projet.

1.1.2 Les projets en pédagogie

Avant de développer le sujet qui nous intéresse (la pédagogie de projet), nous allons voir en quelques lignes les différents projets que les enseignants doivent et/ou peuvent mettre en place. D'abord en 1981, le PAE permet à des enseignants et à des élèves de travailler à la réalisation d'une production innovante en favorisant des regroupements entre classes, entre écoles ou entre disciplines comme l'organisation de classes transplantées, d'expositions… En 1990, le projet d'école fait son apparition. Il est rédigé par l'ensemble de l'équipe pédagogique, qui se base sur les besoins particuliers des élèves de l'école dans le respect des objectifs nationaux. Puis, on voit apparaître le projet de classe et/ou de cycle, qui cherche à clarifier les méthodes mises en place par l'enseignant ou les enseignants d'un même cycle. En prenant en compte ses compétences, sa personnalité et le groupe classe qu'il a face à lui, l'enseignant va être amené à faire des choix pédagogiques, les diversifier tout en gardant un lien entre les apprentissages visés. Dans le bulletin officiel de 2003, on voit également apparaître le projet d'accueil individualisé (PAI) qui permet aux élèves ayant des maladies chroniques (allergies, asthme, intolérance alimentaire…) de suivre une scolarité normale puisqu'un véritable contrat est établi en concertation entre les parents, les services de santé et les enseignants concernés. Dans le même ordre d'idée, en 2005, la loi « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des

personnes handicapées » donne la possibilité aux élèves en situation de handicap de suivre une scolarité qui prend en compte leurs spécificités. Pour se faire, le projet personnel de scolarisation (PPS) sera élaboré par l'ensemble de l'équipe pédagogique en lien avec la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) et la famille qui en fait la demande. A partir des besoins spécifiques de l'élève, le PPS organise la scolarité de ce dernier.

Comme on peut le constater, tous ces projets ont pour objectif commun de faciliter le processus d'apprentissage de l'apprenant. Ils nécessitent l'interaction entre toutes les parties de la communauté éducative et obligent à la confrontation des idées. Ils sont tous à l'initiative de l'enseignant qui se base sur les besoins de ses élèves, ou de la famille qui demande une aide particulière pour son enfant. Dans la pédagogie de projet que nous allons développer ci-dessous, ce sont les élèves qui doivent être à l'origine de leurs apprentissages au travers de la réalisation d'une production concrète.

1.1.3 La pédagogie de projet

1.1.3.1 Historique

C'est aux États-Unis au début de XXe siècle que John Dewey, philosophe, psychologue mais avant tout pédagogue, va proposer des méthodes actives en pédagogie. Il considère que l'on apprend mieux en « faisant », « *learning by doing* », qu'en « écoutant » passivement comme dans les méthodes traditionnelles. L'enfant doit être acteur, faire des expériences, construire des projets. Il est rejoint dans ces propos par William Heard Kilpatrick, autre pédagogue américain, qui pense que la pédagogie doit être centrée sur les apprenants. La réalisation de projets permet de rendre les apprentissages concrets, et donne ainsi du sens à la formation des élèves.

En France, d'autres pédagogues vont développer ces méthodes dites actives. Ovide Decroly proposera d'enseigner en prenant en compte les centres d'intérêt des enfants, notamment en remplaçant les manuels scolaires par la création du «livre de vie » qui suivra l'écolier tout au long de sa scolarité. Célestin Freinet, instituteur dans une école publique de campagne, va lui aussi développer une pédagogie centrée sur l'enfant. Il crée la classe coopérative dans laquelle les élèves cherchent à comprendre le monde et décident ensemble des projets qu'ils veulent mettre en place. Il veut rendre l'élève actif et pour le motiver, il va proposer le texte libre, la correspondance scolaire, il va utiliser l'imprimerie et mettre en place des conseils de coopérative. Nombreuses de ses activités seront réalisées en extérieur, des promenades en forêt, la réalisation de jardins potagers, des visites… C'est la naissance des projets pédagogiques.

Des chercheurs comme Henri Wallon et Jean Piaget vont aller dans le même sens que ces pédagogues. Ils vont contribuer à renforcer la théorie de la pédagogie du projet en expliquant notamment que « le moteur de la construction intellectuelle de l'enfant est son activité propre. » Henri Wallon (1945). Pour Piaget (1977) « les connaissances ne sont pas transmises par quelqu'un qui sait vers quelqu'un qui ne sait pas […] elles sont construites par l'individu par l'intermédiaire des actions qu'il accomplit. »

Pourtant, d'après Jean-Pierre Boutinet (2005), psychosociologue qui a beaucoup travaillé sur le thème du projet, ce concept a disparu de l'éducation jusque dans les années 1970. Pour lui, la crise économique et la démocratisation de l'enseignement ont fait resurgir ces méthodes d'apprentissage. Le besoin de travailler en collectif, de donner du sens aux apprentissages et de proposer des activités originales en lien avec les programmes ont relancé la pédagogie de projet. Mais ce dernier insiste sur l'aspect méthodologique plutôt que sur la finalité du projet. En effet, comme le relève Catherine Réverdy (2013), « *tout projet pédagogique n'implique pas forcément une pédagogie par projet.* ». Pour cette chargée de mission à l'Institut français de l'Éducation, il est essentiel que le projet soit proposé par les élèves, qu'ils en soient les instigateurs. S'ils ne font pas ce travail d'appropriation ou s'il leur est imposé, il sera moins efficace en termes d'acquisition et d'investissement.

Pour résumer cette notion de pédagogie de projet, on peut reprendre la définition de l'UNESCO (1988) qui considère que le projet est une « activité **pratique** et **signifiante**, à valeur **éducative**, visant un ou plusieurs **objectifs** de compréhension précis. Elle implique des **recherches**, […]et la **manipulation d'objets concrets**. Une telle activité est planifiée et menée à bien par **les élèves et l'enseignant** dans un contexte **naturel** et **vrai**. »

1.1.3.2 Les différentes étapes du projet

Comme nous l'avons vu précédemment, le préalable au bon déroulement d'un projet est que ce dernier soit initié par les élèves eux-mêmes. Cette **étape préparatoire** est primordiale car elle permet le lancement du projet. Elle peut être induite par un questionnement que se pose la classe comme par exemple : comment rendre le cours d'histoire plus intéressant ? Ou alors par l'organisation d'une visite ou d'une rencontre sportive avec une autre école du secteur. Que proposer comme activités à nos futurs visiteurs ? C'est durant ce moment que de nombreuses questions vont être posées en collectif avec l'enseignant qui aura une place importante. Son rôle n'est pas de manipuler pour faire passer telle ou telle idée mais plutôt de questionner, de dynamiser, de relancer si besoin et surtout de faire en sorte qu'à l'issue de cette étape, les élèves se soient approprié le projet. La présence d'une personne extérieure à la classe mais qui a déjà

réalisé ce type d'exercice peut permettre aux élèves de prendre conscience que ce travail est tout à fait réalisable par eux. Cette étape permet aussi de mettre à plat toutes les connaissances des élèves, leurs champs d'intérêt et de trier toutes leurs idées afin de les catégoriser. En fonction de ce travail, des groupes d'élèves pourront se former pour travailler sur des idées communes. En effet, le projet peut ensuite s'organiser en mini-projets dans lesquels chaque groupe aura une mission précise à mener, comme préparer telles ou telles activités sportives, fabriquer les invitations, organiser le goûter,…

Vient ensuite le temps de la réalisation. Certaines de ces actions peuvent concerner la classe entière, mais le travail en petit groupe est aussi très important surtout si l'on veut gagner du temps pour réaliser plusieurs tâches à la fois. Cette étape est essentielle dans l'acquisition et le réinvestissement des savoirs. Les élèves vont être amenés à utiliser leurs connaissances pour résoudre des problèmes qui se posent à eux, à s'entraider, à chercher. L'enseignant peut les aider à aller plus loin en faisant le lien entre les savoirs concrets et les savoirs théoriques. Il peut créer des situations didactiques précises qui montreront l'intérêt de maîtriser une connaissance théorique pour résoudre un problème concret. Durant tout ce temps de réalisation, Il doit garder à l'esprit que tout projet doit permettre d'acquérir de nouveaux savoirs, sinon l'intérêt de la pédagogie de projet est limité. C'est la partie la plus difficile pour l'enseignant car cela implique une parfaite maîtrise des programmes. En effet, les connaissances nécessaires pour un projet précis ne sont pas toujours rattachés à une discipline particulière, elles n'arrivent pas forcément dans l'ordre prévu par les programmations annuelles, et il est parfois difficile d'harmoniser le contexte spécifique du projet avec la spécificité de telle ou telle discipline. C'est aussi pour cette raison que tous les chercheurs s'accordent à dire que pour qu'un projet soit mené à bien il faut limiter les objectifs afin que chaque élève puisse les atteindre au mieux. Michel Huber (2005) précise que la pédagogie de projet combine trois types de séquences. Il nomme d'ailleurs cette pratique, « *le moteur à trois temps* ». Pour l'auteur, un projet enchaîne des temps de réalisations, des temps didactiques et des temps pédagogiques. Il considère même que plus ces temps sont « *nets, et plus leurs combinaisons sont pensées et plus les effets sur les élèves sont importants* ». Il est donc nécessaire de faire des allers-retours fréquents entre les réalisations et les apports didactiques tout en maîtrisant une pédagogie basée essentiellement sur la gestion coopérative, pour que le projet soit efficace et que les élèves acquièrent des savoirs.

Enfin, la dernière étape est celle de l'évaluation. Elle est aussi très difficile à appréhender car elle ne peut se réaliser comme une évaluation classique. Les élèves ne progressent pas tous de la même façon et ils n'apprennent pas les mêmes choses au même moment. Un bilan peut être fait à la fin notamment en évaluant la satisfaction des destinataires de ce projet. Mais cela ne suffit pas car il s'agit là d'un ressenti et d'une évaluation globale. Elle ne prend pas en compte les progrès de chaque élève. Plusieurs chercheurs dont ceux du Buck Institute for Education proposent qu'à la fin du projet, les élèves réalisent un compte-rendu dans lequel ils feraient part de

leur ressenti, des différentes expériences vécues, de ce qu'ils ont appris,… On peut aussi imaginer des grilles de compétences réalisées en amont par les élèves et l'enseignant en fonction des objectifs à atteindre et qui seraient complétées à la fin ou tout le long du projet par chacun d'entre eux. Ce qui est certain c'est que de nombreux acquis peuvent se mettre en place ultérieurement. C'est le cas par exemple des savoir-être qui développent des compétences de citoyenneté. Les élèves peuvent les développer au fil des projets, les réinvestir dans d'autres activités de classe et elles sont difficilement quantifiables et évaluables sur le moment. Nous pouvons faire la même conclusion concernant l'estime de soi. Comment évaluer les effets d'une pédagogie de projet sur l'image que les élèves vont avoir d'eux-mêmes ? Cela peut s'envisager sur le long terme mais là encore, peut-on être certain que les bénéfices en reviendront tous à ce type de pédagogie ?

1.1.3.3 Les enjeux

Comme nous l'avons vu précédemment, pour certains pédagogues, la pédagogie de projet apparaît comme étant révolutionnaire. Elle centre les enseignements sur les élèves, leur motivation et non plus sur l'enseignant. Cela peut en effet, sembler très novateur surtout à ses débuts, si l'on replace ce modèle pédagogique à une époque où la seule pédagogie pratiquée est un enseignement magistral qui suppose une transmission du savoir centrée sur les activités du formateur. Ce dernier représente « celui qui sait » face à un groupe classe qui doit écouter, mémoriser et s'imprégner des notions enseignées pour reproduire ou imiter. Ce modèle suppose que l'élève soit passif mais assez attentif pour intégrer les différentes notions.

A contrario, la pédagogie de projet conçoit les apprentissages comme des activités qui ont du sens et qui rendent les élèves autonomes face à la construction du savoir. Dans cette méthode pédagogique, l'enseignant n'a plus le rôle de celui qui enseigne puisque les élèves sont amenés à rechercher par eux-mêmes des réponses aux questions qu'ils se posent. La curiosité est le moteur des acquisitions. L'adulte est là pour éveiller cette curiosité et les guider dans leurs recherches.

Pour Michel Huber (2005), on peut relever plusieurs enjeux en travaillant ainsi avec des élèves. Mais il précise que pour que cette méthode soit formatrice, il faut que les projets soient menés par les élèves eux-mêmes et c'est pour cela qu'il utilise la formule « *pédagogie du projet-élèves* ».

Le premier intérêt est la « *redécouverte du plaisir d'apprendre* ». En effet si les apprenants sont à l'origine du projet, si leur objectif est la conception et la réalisation d'un produit concret, destiné à être « montré » à un public précis par exemple, cela crée un défi que chacun doit relever. Pour que le résultat final soit au mieux, les élèves vont mobiliser toute leur énergie et leurs compétences. Pour l'auteur, « *la finalisation d'acte d'apprentissage renforce les motivations* ».

Bien sûr, cela peut aussi induire des difficultés qui devront être résolues successivement, donc créer une pression et des émotions diverses, mais qui avec l'aide du groupe ou de l'adulte vont permettre un dépassement de soi et favoriser l'acquisition de nouveaux savoirs. C'est le désir de réaliser un projet concret, décidé par eux-mêmes qui va pousser les élèves à se surpasser et à prendre du plaisir. C'est aussi en mêlant la théorie avec la pratique que certaines connaissances plus difficiles peuvent être mieux appréhendées par les élèves. Bien sûr, les savoirs doivent être envisagés comme des apprentissages qui se construisent au fur et à mesure des expériences menées. C'est en faisant que l'on apprend. Et c'est aussi en faisant des erreurs, en les corrigeant que l'apprenant acquiert de nouvelles connaissances. Il s'agit d'ailleurs de connaissances mais aussi de capacités et attitudes telles que décider, planifier, coordonner, respecter la parole de l'autre, apprendre à s'exprimer à l'oral… Mais il est important aussi que, dès le départ, tous les partenaires du projet, élèves et enseignant notamment, aient précisé les objectifs à atteindre en termes de connaissances. Ainsi, chacun sait ce qu'il va apprendre et par des retours réguliers sur le déroulement du projet, des évaluations ponctuelles, il est possible de vérifier si ces objectifs ont été atteints par chacun des participants.

Dans le même ordre d'idées, ce type d'apprentissages place les élèves et l'enseignant sur un même pied d'égalité. C'est ensemble qu'ils ont décidé ce qu'ils voulaient faire, c'est ensemble qu'ils ont cerné les besoins pour mener à bien ce projet et c'est ensemble qu'ils vont pouvoir évaluer la réussite de leurs actions. Michel Huber (2005) parle « *d'amélioration des rapports formateurs/formés* ». Bien sûr le préalable à cela est que le projet soit mené en cogestion. Chacun avec ses connaissances, ses compétences propres, ses expériences personnelles fait progresser le projet. Ce n'est plus la parole de l'enseignant qui prime face à la passivité des élèves qui ne font qu'écouter et enregistrer. Tous les partenaires sont dans l'action pour atteindre un même objectif.

Un autre des intérêts de la pédagogie de projet est l'aspect de socialisation et le travail en coopération. C'est encore Michel Huber (2005) qui parle de « *socialisation des sujets, point de départ d'une éducation à la citoyenneté ». Il* sous-entend ici que la mise en place du projet va induire un travail en groupe dans lequel chacun va faire des propositions, confronter ses idées à celles des autres, discuter, argumenter. Ce sont toutes ces contradictions qui vont permettre aux apprenants de se construire en tant que citoyen, et qui vont développer chez chacun des connaissances transversales importantes. Pour autant ces projets menés en groupe peuvent aussi favoriser la conduite de projets individuels car les élèves pourront réinvestir ces acquis notamment en termes de méthodologie ou de connaissances pures dans des projets plus personnels. La notion de « *coopération »* est aussi très importante dans la pédagogie de projet. Les élèves vont en effet devoir apprendre à travailler ensemble pour atteindre leur but. Chacun devra faire des concessions mais aussi apprendre à argumenter pour convaincre. Ils doivent aussi prendre conscience que leur rôle est important et que la réussite du projet dépend de l'investissement de

chacun. Philippe Perrenoud (1999) précise même que l'apprentissage par projet « *est une entreprise collective gérée par le groupe-classe* »

Un autre des enjeux de cette pédagogie est la construction de la personne et par là-même l'amélioration de son image. Cela est d'autant plus vrai lorsqu'elle s'adresse à des élèves en grande difficulté qui ont une image d'eux-mêmes fortement dévalorisée. Le travail en groupe autour d'un projet induit des tâches diverses dans lesquelles chacun peut trouver sa place, et s'impliquer en fonction de ses moyens et de ses compétences. Cela peut alors leur permettre de reprendre confiance en eux et les amener à nouveau à oser des projets individuels plus ambitieux.

Parfois, aussi, la pédagogie de projet entraîne un déplacement des apprenants hors de la classe. Les projets peuvent naître d'activités en extérieur comme la création d'un jardin potager, des rencontres sportives avec d'autres élèves, la réalisation d'expositions pour les habitants du quartier,…Cette ouverture au monde extérieur peut, là encore, être source de motivation pour les élèves. Célestin Freinet fut le précurseur de ce type d'activités car il considérait que pour motiver les élèves, il fallait les intéresser au monde qui les entoure. Il travaillait dans une petite classe de campagne avec peu de moyens, il organisait des « classes-promenades » et amenait ses élèves en extérieur pour profiter des richesses de la nature, les faire écrire, dessiner, échanger leurs impressions…

Marc Bru et Louis Not (1988) considèrent que la pédagogie de projet a cinq fonctions principales. D'abord, une *fonction économique et de production* puisque les élèves sont amenés à réaliser une œuvre et donc à envisager un budget, puis, une *fonction thérapeutique* car le projet permet de redonner le plaisir d'apprendre et suscite de la motivation, ensuite, une *fonction didactique* car elle entraîne l'investissement de connaissances et l'acquisition de nouveaux savoirs. Ils ajoutent la *fonction sociale et médiationnelle* car les partenaires travaillent en coopération et en collectif. Enfin une *fonction politique* car chaque élève va se former à la citoyenneté dans le but de participer à la vie publique.

En résumé, la pédagogie de projet qui s'appuie sur des réalisations concrètes, est une source de motivation importante pour les élèves. Ils apprennent à travailler en collectif, sont amenés à s'ouvrir vers le monde extérieur, améliorent l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et retrouvent le plaisir d'apprendre. Elle développe l'autonomie des apprenants et leur sens des responsabilités. Mais comme toute méthode, elle a aussi ses limites et c'est ce que nous allons voir à présent.

1.1.3.4 Les limites

Comme on l'a vu dans la partie concernant les différentes étapes du projet, la partie de l'élaboration a une place prépondérante. Si les élèves ne sont pas associés réellement aux décisions et aux différents choix à faire lors de cette étape, ils auront beaucoup de mal à se l'approprier et donc à s'y investir. Si l'enseignant propose un projet clé en main, le risque est qu'il soit vécu comme une contrainte par les élèves et qu'*in fine*, l'investissement scolaire et les acquisitions soient mineures. Mais ce constat est valable à toutes les étapes du projet. Lors de la réalisation ou de l'évaluation, l'enseignant ne doit jamais se substituer aux élèves. Son rôle est primordial car il doit être capable de ne pas faire à leur place. C'est une position difficile et inhabituelle qu'il doit conserver tout le long du projet. Pourtant la tentation est grande car les formés sont souvent plus lents, ils ne savent pas faire aussi bien, il est plus rapide de leur donner la solution, ou de leur montrer comment ils doivent faire. Et bien sûr, le risque est que l'adulte confisque le projet aux élèves et que ces derniers se démotivent et ne s'impliquent plus comme « on » l'aurait souhaité. Si on leur donne les solutions sans qu'ils n'aient cherchés par eux-mêmes, on place les élèves dans une position d'exécutants qui n'ont qu'à bien observer pour pouvoir reproduire à l'identique ce qu'on vient de leur expliquer. Et bien sûr, à vouloir économiser certaines recherches, en leur évitant les erreurs, on supprime des étapes qui sont primordiales pour la mise en place des apprentissages.

A contrario, si l'enseignant, par crainte d'être trop directif, n'intervient absolument pas dans le travail, n'apporte aucune aide lorsqu'elle est nécessaire, les apprenants peuvent se retrouver bloqués et, là encore, abandonner. Cela pourrait être vécu comme un échec et aurait l'effet inverse de ce qui est attendu, notamment dans l'amélioration de l'estime de soi. De même, sans aucune participation de l'enseignant, on peut imaginer que le projet sera moins abouti ou moins approfondi et la pauvreté du résultat pourra démotiver tous les partenaires, élèves mais aussi enseignant qui pourra considérer que cette pédagogie n'est pas efficace. L'intervention du formateur est donc essentielle pour la bonne réussite du projet, il doit savoir intervenir au bon moment, ni trop tôt, ni trop tard sous peine de réduire les acquisitions, de démotiver les élèves ou de les plonger dans un profond découragement. D'où la nécessité de se former sur cette pédagogie et de comprendre que comme toute pratique professionnelle, elle peut s'utiliser ponctuellement lorsque par exemple on veut évaluer certains points forts de cette méthode comme la motivation ou le travail en coopération.

Un autre élément important qui peut décourager de nombreux enseignants, c'est la sensation d'activité chronophage. Effectivement, pour qu'il soit efficace en termes d'apprentissages, le projet doit être bien pensé en amont et demande souvent un investissement personnel. Pour certains enseignants, le temps passé à cette préparation semble trop important par rapport aux résultats escomptés. De même, il peut paraître plus long que le temps habituel utilisé pour enseigner une notion. Mais cet argument ne tient pas compte du fait qu'en plus de la notion initiale, de nombreux autres savoirs seront développés dans la pédagogie de projet. Ces

savoirs dépassent la seule discipline enseignée dans le projet. Cette inquiétude est certainement influencée par la pression des programmes officiels qui doivent être terminés en fin d'année scolaires. Ce constat nous amène à une autre difficulté qui peut être rencontrée lors de la mise en place de la pédagogie de projet, c'est la connaissance parfaite des programmes. En effet pour concilier cet apprentissage par projets et l'approche plus disciplinaire demandée par les programmes officiels, l'enseignant devra réfléchir en amont à cette articulation. Il doit donc maîtriser ces attendus et être capable de proposer une situation-problème de recherche précise qui permettra d'acquérir tel ou tel savoir. Mais il ne faut pas non plus tomber dans l'autre piège qui consisterait à faire du projet un « alibi » pour apprendre une notion. Le risque serait que les élèves prennent conscience que ce travail n'est pas important, et que même si l'on n'en vient pas à bout, l'essentiel est d' «apprendre». Ils pourraient se sentir piégés et plus du tout impliqués. La possibilité de proposer à nouveau un autre projet à l'avenir serait compromise.

Voilà quelques dérives qui peuvent être générées par la pédagogie de projet. Mais une autre erreur serait de penser que cette méthode est un outil magique qui peut résoudre tous les problèmes. Elle semble plutôt être une pratique qui doit coexister avec d'autres, et qui permet de dynamiser le groupe, de redonner le plaisir d'apprendre et la motivation.

1.2. La motivation

1.2.1. Définition de la motivation

Après avoir défini la pédagogie de projet, il est maintenant nécessaire de s'attarder sur la motivation. Le terme « motivation » vient du latin « motivus » signifiant « mobile » et de « movere » qui veut dire « mouvoir ». Selon le dictionnaire Larousse, sa définition est la suivante : « Raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action ». Autrement dit, la motivation pourrait être assimilée aux facteurs permettant de réaliser une action sans y être contraint.

Plusieurs approches existent pour définir la motivation. Selon S. Freud (1856-1939) et son approche psychanalytique, la motivation est une force qui permet à un organisme de passer de l'état de repos, à l'état de mouvement, par une pulsion dûe à du plaisir, à un trop plein d'énergie qui doit être libéré. L'approche béhavioriste appartient davantage aux sciences expérimentales. Ici, la motivation est le résultat de l'association entre différents stimulus et réponses appris par conditionnement. On peut mettre en image cette vision de la motivation grâce à l'expérience du chien de Pavlov (1898), pour lequel l'association d'un stimulus neutre (la cloche) provoque la même sensation qu'un stimulus biologiquement signifiant (la nourriture). Cette approche est complétée par la loi de l'effet d'E. Thorndike (1911) qui montre que la répétition d'un comportement dépend de l'effet. Les comportements entraînant un effet positif sont reconduits

tandis que ceux entraînant un effet négatif sont éliminés peu à peu. L'approche homéostatique, aussi appelée théorie des besoins indique que la motivation est une recherche d'équilibre, d'harmonie avec l'environnement dûe à un besoin de l'organisme. On peut également parler d'adaptation. Murray en 1938 (développé par McClelland et al. 1953, puis Atkinson, 1964) évoque même une liste de besoins manifestes qui sont la réussite, l'affiliation, l'autonomie, et le pouvoir. On retrouve ensuite l'approche cognitive dans laquelle la motivation est un processus de canalisation des besoins en buts grâce à un traitement de l'information (identification du stimulus, sélection de la réponse, programmation de la réponse). Cette approche permet de prendre en compte la variabilité des comportements en fonction des individus et des moments. L'approche sociocognitive se rapproche de l'approche cognitive, la différence majeure c'est qu'ici on s'appuie également sur des normes et des valeurs sociales. Ces différentes approches donnent toutes une définition de la motivation, mais il est également nécessaire de catégoriser ce terme car la motivation peut être liée à différents facteurs. L'un des premiers se nomme l'hédonisme. On parle de motivation hédoniste lorsque l'on recherche du plaisir immédiat. En effet, «l'hédonisme » qui vient du grec « hedonê » et qui signifie « plaisir » est une doctrine philosophique. C'est la recherche du plaisir ainsi que l'évitement de la souffrance qui sont les buts premiers des Hommes. D. Berlyne (1960,1970) évoque d'ailleurs les activités ludiques représentées par la gratuité (absence de récompenses ou de sanction), la spontanéité (non contrainte, absence de pression) et le plaisir (affects positifs, agréables) comme source de motivation. Autrement dit, l'hédonisme représente la volonté de participer, de réaliser des activités par plaisir, malgré l'absence de récompenses. On retrouve ensuite la motivation dite d'accomplissement. H. Heckhausen (1974) définit cinq critères du contexte d'accomplissement. D'abord il est nécessaire que les tâches soient finalisées par un but et un objectif identifiable ; ensuite qu'il y ait la possibilité de succès et d'échecs ; que les performances soient essentiellement déterminées par le comportement de l'individu ; qu'il y ait la possibilité d'estimer une quantité d'efforts nécessaires et enfin que l'estimation de la difficulté soit en fonction de standards d'excellence (sociaux, personnels ou objectifs). Cela permet d'identifier si un élève est motivé ou non. En effet, un élève motivé choisit librement son activité et se fixe des buts élevés. Il déploie également beaucoup d'efforts pour atteindre ses buts, persévère malgré les difficultés et continue son activité pendant ses temps libres.

1.2.2. La motivation intrinsèque et extrinsèque

Cette théorie de la motivation intrinsèque et extrinsèque est présentée par L. Deci (1975) et enrichie par L. Deci et M.Ryan (1985, 2002) Elle permet de mettre en relief différents types de motivations selon qu'elles sont imposées ou non.

Ils parlent d'abord de motivation intrinsèque. Elle entre en jeu lorsque le sujet réalise une

activité seulement parce qu'il y trouve un intérêt et qu'il y prend du plaisir, sans aucune attente de récompense extérieure à l'activité. On peut distinguer plusieurs formes de motivations intrinsèques. Une première qui est en lien avec les stimulations et les sensations fortes que peut procurer une activité (notamment en EPS, que ce soit en escalade, où encore en VTT). Une seconde en lien avec la volonté d'apprendre, de connaître de nouvelles choses (cela correspond aux élèves qui posent des questions, qui sont curieux). Et enfin une troisième en lien avec la volonté d'accomplir une tâche, de relever des défis (notamment lors d'exercices difficiles, certains élèves veulent finir avant leurs copains, veulent faire un maximum d'exercices en un temps donné…)

Il existe ensuite la motivation extrinsèque. Ici, le sujet réalise l'activité dans l'intention d'obtenir des récompenses, d'éviter de se sentir coupable, ou encore de gagner l'approbation de personnes tierces. On peut également distinguer différentes formes de motivations extrinsèques. D'abord, la régulation externe, dans laquelle le comportement et l'implication de l'individu dépend des récompenses ou des sanctions qu'il peut recevoir de la part d'autrui (aller à l'école parce que c'est obligé, travailler pour avoir de bonnes notes…). Ensuite, la régulation introjectée, assez proche de la régulation externe, dans laquelle le comportement dépend ici aussi de pressions externes qui motivent l'individu (sentiment de culpabilité, menaces à l'estime de soi, compliments qui flattent l'égo…). Enfin, la régulation identifiée qui se démarque des deux précédentes, car la motivation ne dépend plus de pressions externes, mais elle est dite autodéterminée selon L. Deci et M. Ryan (2002). Ils entendent par là que le comportement de l'individu est influencé par l'importance qu'il porte à la tâche à réaliser (faire du sport pour être en bonne santé, bien travailler à l'école pour faire le métier que l'on veut…). Dans le cadre scolaire, la motivation extrinsèque prend le pas sur la motivation intrinsèque. En effet, lorsque les élèves travaillent en classe, on ne peut pas savoir si c'est par intérêt pour la matière, ou plutôt par crainte de sanctions. On peut donc s'apercevoir que la motivation intrinsèque, liée au plaisir de pratiquer une activité, n'a pas totalement sa place dans le système éducatif car le but principal de l'école est de contrôler l'apprentissage des élèves. De ce fait, comme nous allons le voir à présent, diverses contraintes sont mises en place.

1.2.2. La motivation à l'école

A l'école, certains élèves peuvent également être victimes d'a-motivation. L'a-motivation se développe lorsque les élèves pensent faire beaucoup d'efforts pour réussir, mais qu'ils ne réussissent pas à obtenir des résultats qui leur feraient plaisir. Cette a-motivation peut avoir un impact important sur la scolarité de l'élève. C'est pour cela que l'enseignant a pour rôle de développer la motivation de ses élèves afin que ces derniers aient envie d'apprendre. L'enseignant

vise d'autant plus à développer la motivation intrinsèque des élèves car c'est la plus importante pour l'apprentissage. Les élèves vont s'investir dans une tâche parce qu'elle correspond à ce qu'ils ont besoin de savoir, parce qu'ils agissent dans un environnement qui leur correspond, et non plus seulement par obligation de résultat, ou de peur d'être sanctionné. La motivation intrinsèque pousse les élèves à réaliser une tâche car elle leur semble intéressante, car elle leur donne du plaisir. Elle permet également de s'investir davantage dans les apprentissages visés, d'être impliqué en classe et de ne pas ressentir les éventuelles contraintes mises en œuvre par l'enseignant. C'est donc un puissant levier pour la réussite scolaire car elle développe l'estime de soi, et la satisfaction de travailler à l'école pour progresser.

M. Ryan et L. Deci (1980) ont d'ailleurs développé une théorie qui se nomme la théorie d'auto-détermination. Cette théorie est définie selon trois besoins qui sont à la base de la motivation. En effet pour qu'un élève soit motivé, il requiert dans un premier temps, un besoin de compétences. Pour cela, l'élève doit être capable de réaliser une tâche, il utilisera alors ses compétences avec efficacité. Le second besoin, est lié à l'autonomie. Les élèves doivent avoir le choix, doivent pouvoir proposer des actions, travailler librement sans avoir une quelconque pression. Il n'est jamais très agréable de se sentir guidé, de ne pas avoir le choix dans ses actions. Le troisième besoin est lié à la proximité sociale. Les élèves ont besoin de sentir leur appartenance à un groupe, d'échanger avec des camarades, de jouer, afin de ne pas se retrouver seul devant une tâche à accomplir. Cette appartenance sociale est considérée comme un antidote (surtout à l'adolescence).

Si ces besoins ne sont pas satisfaits, les élèves risquent de trouver des stratégies d'évitement, et donc de perdre toute motivation pour l'école. Ils peuvent notamment ne pas répondre à des questions lors d'une évaluation, rendre une copie blanche afin de ne pas montrer leur manque de compétence, où leur difficulté à réaliser les exercices. Ils peuvent ne pas écouter les consignes, ne pas faire les exercices pour répondre à ce besoin d'autonomie où encore se faire remarquer, se faire punir, afin d'attirer l'attention, et apparaître plus sympathiques aux yeux de leur groupe d'amis.

C'est en ce sens que l'enseignant doit viser à développer la motivation de ses élèves. D'ailleurs, adopter un « style motivationnel » est une compétence à travailler chez chaque enseignant. Mais ces derniers doivent également être capables de s'adapter au public qu'ils ont face à eux. P. Roy (1998) propose une typologie des classes en EPS. Il les répartit selon trois types : les classes de « type 1 » correspondent à des groupes dans lesquels les élèves ont envie d'apprendre. Avec ces derniers, le « style motivationnel » doit essentiellement valoriser l'aspect intrinsèque des activités proposées. Les classes de « type 2 » sont constituées davantage d'élèves qui ont une faible confiance en eux, avec de l'intérêt seulement pour certaines activités qu'ils jugent en adéquation avec leurs besoins, et un manque d'implication pour les activités dans lesquelles ils ne prennent aucun plaisir. Le « style motivationnel » doit viser davantage l'explication du comportement à adopter afin de favoriser la compréhension des activités proposées. Enfin, les

classes de « type 3 » regroupent des élèves ayant déjà un avis négatif sur l'école, qui est perçue comme une contrainte. Les élèves manquent cruellement d'attention et l'agressivité est quotidienne. Avec ce type d'élèves, le « style motivationnel » doit leur permettre d'intérioriser les contenus d'apprentissage, les règles sociales, grâce à la satisfaction de leurs besoins psychologiques fondamentaux. En l'occurrence, développer le besoin de proximité sociale, notamment par la mise en place d'activités qui les obligent à travailler en groupe, à être au cœur de leurs apprentissages.

C'est donc à l'enseignant d'adapter son style d'enseignement en fonction de ses élèves afin de favoriser leur implication et leur engagement dans les activités. Le « style motivationnel » doit soutenir l'autonomie des élèves, l'enseignant adopte davantage une posture de contrôle, plus souple dans la classe, tout en leur laissant le choix de la constitution des groupes, de l'ordre des activités… Cette pratique pédagogique vise également à soutenir le besoin de compétences notamment par l'explicitation de critères de réussites lisibles, de la pédagogie différenciée accompagnée d'un guidage adapté. Enfin, de part le placement, la posture, l'écoute de l'enseignant, la façon de s'adresser aux élèves cette méthode d'enseignement, soutient également leur besoin de proximité sociale…

II - Le cadre méthodologique

2.1. Vers la problématique

Comme on a pu le constater, à partir du XXème siècle, des pédagogies dites actives vont se développer. John Dewey aux Etats-Unis, Ovide Decroly et Célestin Freinet en France mettent en place de nouvelles approches dans lesquelles l'élève se trouve au cœur de l'apprentissage. Pratiques tombées dans l'oubli jusque dans les années 1970, avant de revenir sur le devant de la scène en raison des besoins et des adaptations du système éducatif... La loi Jospin en 1989 a également pour but de placer les élèves au centre des apprentissages. Notion que l'on retrouve dans la loi Fillon en 2005, ainsi que dans la loi Peillon en 2013. L'évolution du système éducatif incite donc les enseignants à adapter leurs pratiques pédagogiques afin de permettre aux élèves de s'impliquer et de prendre du plaisir à apprendre. Lors de mes différents stages, j'ai rencontré un certain nombre de professeurs des écoles qui travaillaient sous forme de projets, avec toujours comme but premier de motiver les élèves à travailler. Cette démarche m'a beaucoup interpellée, parce que les élèves étaient en grande partie en adéquation avec ce type de travaux, ils étaient en majorité constructeurs de leurs savoirs, le groupe classe était plus soudé, les élèves prenaient du plaisir à travailler en petits groupes, en coopération et c'est pour cela que j'ai voulu faire des recherches sur ce type d'enseignement. Mais est-ce que la pédagogie de projet est compatible avec notre système éducatif ? Comment la rattacher aux programmes officiels en vigueur ? Peut-elle être un levier à la motivation des élèves ? Peut-elle leur permettre de s'engager davantage dans les apprentissages ? Est-elle favorable à la création d'un groupe classe ?

A la lueur de ce questionnement, il me semblait intéressant de m'y intéresser davantage afin de me rendre compte de son impact sur les élèves. Cette pédagogie qui semble être appréciée des enseignants demande quand même énormément de temps, que ce soit pour la mise en place, la réalisation ou la production. De plus, le projet doit avoir une finalité. On ne peut pas mettre en place des projets dans chacune des disciplines simplement pour dire que l'on fait de la pédagogie de projet. Un projet doit avoir un but matérialisable, communicable et socialisant. Dans certains cas, on peut également avoir à faire à des élèves qui s'impliquent dans des matières plus que dans d'autres, sans prendre en compte cette nouvelle pédagogie. Toutes ces contradictions m'ont amené à me poser une question qui va être le fil rouge de ma recherche.

2.2. La problématique

2.2.1. La question de recherche

La pédagogie de projet permet-elle de motiver davantage les élèves ?

2.2.2) Les hypothèses de recherche

Ce travail de recherche m'a permis d'émettre deux hypothèses que je vais chercher à valider ou à infirmer grâce à la mise en place d'un projet collaboratif :

Hypothèse 1 : La pédagogie de projet permet de motiver les élèves à condition que ces derniers soient initiateurs du projet, que le projet soit clair et lisible par tous, qu'ils puissent s'identifier et se reconnaître dans ce projet

Hypothèse 2 : La pédagogie de projet peut être un frein à la motivation des élèves car certains ne se sentent pas à leur place, ne s'intègrent pas au groupe et au projet, se sentent rejetés ou bien encore parce que que le projet est trop difficile.

2.2.3) Le contexte de recherche

N'ayant pas de classe cette année, j'ai fait le choix de contacter de nombreux enseignants du premier comme du second degré et de les interroger sur leurs pratiques pédagogiques et notamment sur leur choix de pratiquer ou pas la pédagogie de projet. Ce questionnaire est en annexe 1. De plus, lors de mes nombreux stages, j'ai eu la chance de rencontrer des enseignants qui travaillaient sous forme de projets avec des élèves de différents niveaux. J'ai choisi d'en développer un dans ce mémoire parce qu'il me semble particulièrement intéressant pour ma problématique et que j'ai pu participer à son élaboration. Il s'agit de la mise en place d'un escape game pédagogique dans une classe de CM2 à l'école X (13 classes dont deux CM2). Nous étions un groupe de cinq étudiants dont une professeure des écoles stagiaire qui était en charge d'un des deux CM2 à mi-temps. L'objectif de ce projet était que les élèves conçoivent du début jusqu'à la fin, un escape-game pédagogique sur un thème qu'ils ont choisi (Harry Potter), afin de pouvoir ensuite le faire vivre à la seconde classe de CM2 de l'école. En amont, l'enseignante avait proposé durant le premier trimestre, plusieurs escapes-games pédagogiques pour familiariser les élèves avec cette activité. Depuis le début de l'année, ces classes sont habituées à partager des projets communs, et lorsque l'enseignante leur a demandé de réfléchir à une nouvelle activité à concevoir pour leurs camarades, un des élèves a proposé la réalisation d'un Escape-Game pédagogique. Même si de prime abord cela leur a semblé difficile, l'idée les a beaucoup enthousiasmés. Pour les aider, l'enseignante (avec l'accord du conseiller pédagogique, ainsi que du directeur de l'école leur a alors proposé notre aide pour la conception des énigmes. Le fait d'être cinq professeurs nous a permis de travailler en petits groupes. Chacun d'entre eux devait réaliser une énigme dans l'une des disciplines choisies (mathématiques, français, anglais et géographie. Au final, chaque groupe a créé quatre énigmes qu'il proposera à un groupe de la deuxième classe de CM2. La séquence de cette activité est jointe en annexe.

2.3. Le recueil de données

J'ai d'abord élaboré un questionnaire avec dix-neuf questions que j'ai adressé à cent vingt enseignants de primaire et de secondaire via les adresses académiques des écoles ou mes connaissances personnelles. J'ai envoyé mon questionnaire à vingt écoles de Béziers et de ses alentours. Je l'ai aussi proposé à dix professeurs des écoles stagiaires qui sont en formation à l'ESPE de Carcassonne et ma mère, elle-même enseignante dans un collège l'a diffusé auprès de quinze de ses collègues Quatre-vingt trois d'entre eux ont répondu, ce qui m'a permis d'obtenir un échantillon précieux d'informations utiles pour mon étude. Lors de l'élaboration de celui-ci, j'ai d'abord voulu savoir si la mise en place de projets dépendait de l'ancienneté de l'enseignant et également si le niveau de la classe influait ce choix pédagogique. J'ai ensuite posé diverses questions pour lesquelles il me semblait important d'avoir plusieurs avis et non pas mon seul ressenti. Bien sûr, le choix de mes questions a été orienté par les deux hypothèses émises ci-dessus.

Je me suis également appuyé sur un questionnaire en direction des écoliers et que l'enseignante de la classe a distribué aux vingt et un élèves de CM2 de l'école X en amont de la séquence. J'avais prévu un second questionnaire que je souhaitais proposer à la fin du projet mais la crise sanitaire ne m'a pas permis d'aller jusqu'au bout de cette démarche. Lorsque j'ai récupéré ces formulaires, seulement dix-neuf d'entre eux étaient exploitables car deux élèves n'ont répondu que très partiellement. Là encore, mon objectif est de vérifier si cette activité leur a donné du plaisir, leur a permis de progresser dans les apprentissages visés, et de mesurer leur implication au sein du groupe classe. J'ai d'abord posé des questions précises sur le projet vécu (l'escape-game puis, j'ai souhaité recueillir leur avis sur les projets en général.

Enfin, j'ai pu réaliser un entretien en direct et enregistré avec une enseignante de SEGPA de Béziers, qui travaille depuis de nombreuses années en mettant en place différents projets comme des journaux de classe, des projets théâtre, de la correspondance scolaire pour favoriser notamment la motivation et l'implication de ces élèves en grandes difficultés scolaires. Le compte-rendu de cet échange est également présenté en annexe 3. Durant cet entretien de quarante-cinq minutes environ, j'avais prévu d'aborder quatre points qui me paraissaient importants :

1°) Une présentation succincte de cette enseignante et de son parcours professionnel
2°) Depuis quand pratique-t-elle la pédagogie de projets ?
3°) Quels avantages trouve-telle dans cette pratique ?
4°) Quels inconvénients ?

2.4. Le corpus de données

Pour étayer ma recherche je vais donc m'appuyer sur le questionnaire auquel quatre-vingt-trois enseignants ont accepté de répondre. Parmi eux, soixante et onze évoluent en écoles maternelles et élémentaires, douze travaillent dans le secondaire comme professeurs de français, maths ou histoire-géographie et trois d'entre eux enseignent en SEGPA. Je m'appuierai aussi sur un entretien que j'ai pu avoir avec une professeure des écoles spécialisée qui, elle aussi, exerce en SEGPA. Toutes ces données m'ont permis d'analyser comment les enseignants appréhendent la pédagogie de projets. Mais il me semblait aussi important d'orienter ma recherche sur la perception que pouvait en avoir les élèves. N'ayant pas de classe cette année, il m'a été difficile d'en contacter un assez grand nombre. Néanmoins, le questionnaire auquel 19 élèves ont répondu va me permettre un début d'analyse.

2.5. La méthodologie de l'analyse des données

Pour analyser toutes ces données recueillies, j'ai procédé selon différentes méthodes. En ce qui concerne le questionnaire envoyé aux enseignants, je l'ai construit sur Google Forms ce qui m'a permis d'obtenir des réponses directement sous la forme de camembert ou de diagrammes en bâtons. Concernant la méthode utilisée pour éplucher les réponses des élèves, n'ayant que très peu de questionnaires, j'ai réalisé un tableau qui les recensait toutes. Cela a été assez simple car les premières questions n'induisaient que des réponses affirmatives ou négatives, donc faciles à quantifier. Pour les questions ouvertes, les retours des élèves variaient peu d'un questionnaire à l'autre. J'ai donc pu aisément effectuer un catalogue de leurs réponses. Enfin, l'entretien réalisé avec l'enseignante spécialisée a été enregistré ce qui m'a permis d'en faire un compte-rendu détaillé et précis.

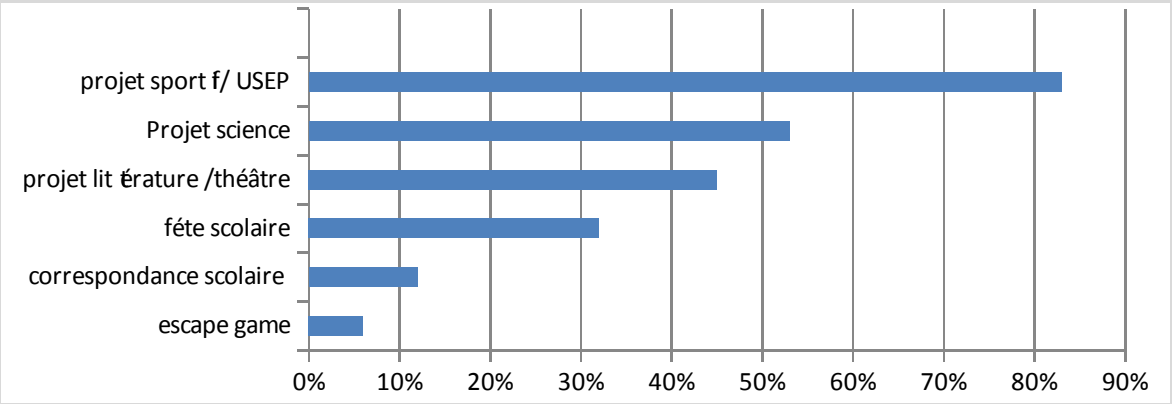
III- Le projet vu par les élèves et les enseignants

3.1. Le projet vu par les enseignants

Les premières données récupérées correspondent au questionnaire envoyé à plusieurs dizaines d'enseignants (cf annexe). Je me suis d'abord intéressé au profil des participants et aux types de projets qu'ils réalisent :

Ancienneté dans le métier	Plus de 20 ans	de10 à 20 ans	Moins de 10 ans	
83 réponses	53 %	41 %	6 %	
Quel niveau d'enseignement	maternelle	élémentaire	secondaire	segpa
83 réponses	21 %	50 %	17 %	12 %

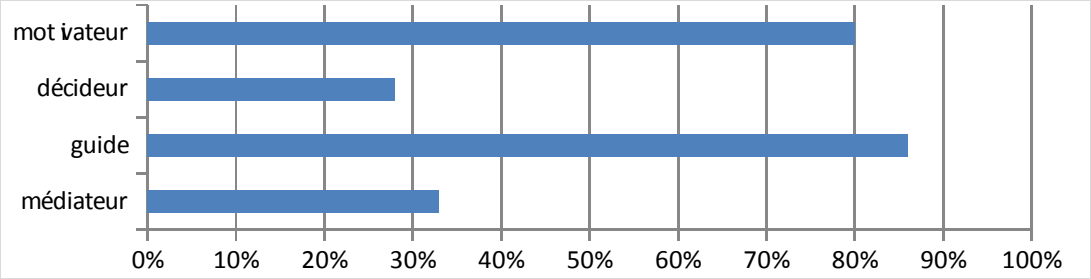
Quels types de projets proposez-vous à vos élèves ?



Le questionnement s'est porté ensuite sur la pédagogie de projet. 100 % des personnes qui ont répondu ont l'habitude de mettre en place des projets dans leur classe mais pour des raisons différentes. La plupart d'entre elles considèrent que cette façon de travailler permet de développer la **motivation** chez les élèves. D'ailleurs, à la question « La pédagogie de projet permet-elle de motiver davantage les élèves ? », elles ont répondu « oui » à l'unanimité. Cela entraîne *du plaisir*, le *plaisir d'apprendre*, et rend les *notions enseignées plus intéressantes*. Mais aussi parce que les élèves se sentent *investis d'une mission*, on *leur demande leur avis et on en tient compte*. Le deuxième argument qui est essentiel pour ces enseignants, c'est que le projet permet très souvent de **donner du sens aux apprentissages**. Ils arrivent plus facilement à transmettre le contenu des programmes lorsqu'ils proposent une *production concrète* à leurs élèves. Ces derniers

comprennent mieux les notions et les réinvestissent plus aisément. Le projet *valorise tous les élèves* et pas seulement ceux qui sont dans la réussite scolaire. Un troisième élément est revenu souvent dans les réponses, c'est que la pédagogie de projet permet une meilleure **cohésion du groupe classe**. Là encore, 100 % des participants pensent que la mise en place d'un projet favorise un bon climat de classe. Les enseignés sont amenés à travailler en petit nombre et à faire preuve d'entraide et de solidarité. Cela améliore les relations élèves/élèves mais aussi élèves/enseignant.

J'ai ensuite voulu savoir qui prend généralement l'initiative de la mise en place du projet dans la classe. Pour 66 % des enseignants interrogés, ce sont eux qui font la proposition et seulement 33 % le décident en partenariat avec les élèves. Je voulais aussi savoir quelle était leur place lors de la réalisation du projet.



Il semble en effet important que lorsque le projet s'essouffle ou quand les élèves sont en difficulté, l'enseignant puisse proposer des situations de relance ou d'aide pour redynamiser ce même projet. C'est ce que je nomme « motivateur » et « « guide ». Parfois, l'enseignant doit aussi aider les élèves à se mettre d'accord en proposant des alternatives ou des expériences appropriées. Il aura alors le rôle de «médiateur ». Mais on constate aussi que certains enseignants se positionnent comme des décideurs. En effet, parfois, lorsque des élèves se heurtent à des difficultés, l'enseignant a tendance à vouloir faire à leur place ou à leur montrer comment ils doivent faire. Il décide pour eux. On peut alors se demander si cette attitude est réellement efficace pour l'acquisition des apprentissages.

Pour finir, le questionnaire interroge les formateurs sur les difficultés essentielles rencontrées lors de la mise en place de projets. Le premier point soulevé est **le temps nécessaire** à la préparation et à la réalisation d'un projet. 57 % des enseignants considèrent que cela est chronophage. D'abord, pour bien le réfléchir, l'organiser, prévoir si besoin les autorisations administratives, le mettre en place en classe,… Évidemment cela nécessite une organisation précise qui peut prendre beaucoup de temps. La question est de savoir si les enjeux en valent la chandelle ! Un autre élément soulevé par les formateurs est **l'hétérogénéité** des élèves. Selon le projet proposé, certains peuvent ne pas s'y intéresser. D'où l'importance de la situation inductrice qui va permettre à chacun de plus ou moins se l'approprier. Ensuite, les enseignants soulèvent la difficulté à **« montrer » son projet** à d'autres personnes. Pour certains élèves cela peut être très

compliqué. Il faut se mettre en avant, s'exprimer parfois devant un public, c'est une mise en danger que certains ne sont pas toujours prêts à assumer. L'enseignant a un rôle important notamment celui de rassurer et d'ôter le maximum d'embûches. Mais parfois aussi, la **finalité du projet** prend le dessus sur le projet lui-même et les apprentissages recherchés. Là aussi, c'est un écueil rencontré par certains d'entre eux. Enfin, un autre point de difficulté est le fait de réaliser un projet **trop ambitieux** et trop difficile pour les élèves. Ces derniers risquent de se sentir incapables de faire ce que l'on attend d'eux et se démotiver. D'où, là aussi, l'intérêt d'une bonne préparation en amont et d'un bon positionnement de l'enseignant.

Comme indiqué plus haut, j'ai eu la chance de rencontrer une professeure des écoles qui enseigne en SEGPA depuis 8 ans et qui pratique beaucoup la pédagogie de projets. (cf annexe 3). Elle exerçait avant en élémentaire et avait déjà recours à cette pédagogie qu'elle juge facilitatrice des processus d'apprentissage. Pour elle aussi, c'est la **motivation** qui est l'élément moteur de la pédagogie de projets. Le projet permet toujours de s'appuyer sur le **concret** pour acquérir des connaissances nouvelles. Il est tellement plus facile de comprendre la notion de surfaces et de mètres carrés quand on doit passer une commande pour acheter de la peinture pour repeindre avec le professeur d'habitat les murs de l'atelier. Parfois, la mise en place du projet nécessite de sortir de l'école, de découvrir un autre environnement et cela aussi est stimulant pour la plupart des élèves. De plus, dans cette démarche, l'élève devient le **constructeur de ses savoirs**, il n'attend pas que l'enseignant lui délivre des connaissances. Cela demande beaucoup d'interactions entre les élèves, ils sont obligés de « se parler », de négocier, de confronter leurs idées. Avec un public de SEGPA, des élèves en grande difficulté scolaire, cela est essentiel. Ils ont souvent tendance à se crier dessus, à se moquer des plus faibles et parfois à se manquer de respect. Avec cette démarche, s'ils sont motivés pour que le projet aboutisse, ils sont obligés de s'écouter, de **se respecter**. En même temps, pour ces élèves qui manquent cruellement de confiance en eux, cela va améliorer l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Le fait d'être placés dans la réussite, de pouvoir présenter devant un public des travaux divers (expositions, pièces de théâtre, lecture de contes…) les **revalorise** et leur redonne le goût d'apprendre. En conclusion, avec tous les élèves mais encore plus avec ces élèves fragiles qui ont parfois tendance à « décrocher » du système traditionnel, la pédagogie de projet est une démarche très positive. Elle renforce les motivations et peut redonner le plaisir d'apprendre, elle améliore l'image de chacun en renforçant la confiance en soi, elle modifie les rapports entre les formateurs et les formés et elle crée du lien entre la théorie et la pratique en donnant du sens aux apprentissages.

Mais bien sûr, pour cette enseignante, cette pédagogie a aussi quelques inconvénients. Le plus compliqué est de rattacher les projets aux éléments du programme. Il est évident que l'objectif de toutes pédagogies est de faire acquérir aux apprenants des savoirs théoriques précis. Dans la pédagogie de projet cela suppose que l'enseignant connaisse parfaitement le programme et soit en capacité de mettre en relation le déroulement du projet avec ces savoirs théoriques. De même,

et c'est ce qui est souvent reproché à cette pratique, c'est qu'elle est extrêmement chronophage. La mise en place d'un projet nécessite beaucoup de préparation et cela a parfois tendance à faire peur aux enseignants. Enfin, la position du formateur est parfois aussi problématique. Il faut savoir intervenir au bon moment pour aider ou relancer l'activité sans pour autant vouloir donner les réponses pour aller plus vite ou être trop directif.

3.2. Le projet vu par les élèves

J'ai ensuite voulu interroger les élèves participant au projet de l'Escape-Game pédagogique pour savoir ce qu'ils pensaient de ce type d'activité en particulier et des projets en général. Je leur ai soumis un premier questionnaire lors des premières séances. Je souhaitais pouvoir le comparer avec un questionnaire similaire que j'aurai proposé en fin de séquence. (cf. annexe 2). Malheureusement, la crise sanitaire qui a conduit au confinement ne m'a pas permis d'achever ce travail. Mais il me semble tout de même important de présenter ici les premiers résultats obtenus lors du premier questionnement. Au préalable, je tiens à rappeler que les élèves connaissent cette activité car leur enseignante leur en a proposé une lors du premier trimestre. Par contre, ils n'ont pas encore été amenés à en construire une du début jusqu'à la fin. Et malgré les difficultés qu'ils ont rencontrées pour trouver des énigmes intéressantes et qui fonctionnent, ils ont répondu à 91 % qu'ils avaient pris **du plaisir** à les concevoir. En effet, ce travail leur a demandé beaucoup de réflexion, de discussions, d'imagination et de recherches. Pourtant le plaisir et la satisfaction ont prévalu sur les efforts dispensés. Mais les enjeux de cette activité sont aussi de **renforcer des connaissances** voire d'en acquérir de nouvelles. J'ai donc voulu vérifier s'ils avaient eu l'impression d'apprendre de nouveaux savoirs et si oui lesquels. Là encore, les élèves ont répondu majoritairement par l'affirmative et ont développé un certain nombre d'arguments. La révision et le renforcement de notions en mathématiques et en langue française est revenu à plusieurs reprises. Certains ont découvert aussi du vocabulaire en anglais et en géographie. Mais le point le plus important à leurs yeux et qu'ils ont été nombreux à développer est l'efficacité du **travail en petit groupe**. Les élèves les plus en retrait habituellement se sont sentis sécurisés, la prise de parole était plus aisée, et ils se sont investis davantage dans l'activité en étant force de propositions. Ils avaient en charge la réalisation d'une activité qui devait être proposée à d'autres élèves et cette responsabilité était très motivante. On retrouve d'ailleurs cet argument à la question « Quel est pour toi le principal intérêt de travailler sous forme de projets ? ». Ces élèves sont habitués à participer à toutes sortes de projets interdisciplinaires dans leur école. Ils apprécient énormément ce fonctionnement et l'associe à la notion d'apprendre par plaisir. Ils ont été nombreux à parler de **motivation** et d'investissement. D'ailleurs, à la dernière question, ils ont encore été 91 % à répondre qu'ils s'étaient investis « beaucoup » dans ce projet.

3.3. Résultats et limites

Lorsque j'ai envoyé mon questionnaire aux enseignants, je ne me doutais pas qu'ils seraient aussi nombreux à me répondre ni même qu'ils pratiquaient tous cette pédagogie de projets. Peut-être peut-on en déduire que ceux qui ne fonctionnent jamais en projets n'ont pas jugés utile de me répondre. Quoiqu'il en soit, compte-tenu des réponses obtenues tant par ces formateurs que par les élèves de la classe de CM2, la pédagogie de projet a beaucoup d'avantages.

D'abord, ils soulignent tous le fait qu'elle privilégie l'acquisition des savoirs, y compris les plus scolaires car elle est motivante pour les élèves. Elle leur permet de devenir constructeur actif de leurs connaissances et non plus d'être positionnés comme des élèves attentistes et passifs face au «maître» qui sait et qui décide pour eux. Pour Dewey, d'ailleurs, *«le rôle de l'école n'est pas de communiquer le savoir tout fait mais d'apprendre aux enfants à acquérir ce savoir lorsqu'il leur est nécessaire*». En devenant acteurs de leurs apprentissages, cette pédagogie permet aux élèves de donner du sens à ce qu'ils apprennent. Il est plus facile d'acquérir la notion de proportionnalité en mathématiques lorsqu'on en a besoin pour réaliser une recette de cuisine que l'on doit envoyer à nos correspondants par exemple.

Autre point qui fait l'unanimité auprès des personnes interrogées, c'est l'amélioration de l'estime de soi que permet cette démarche. En effet, si les élèves ont le sentiment de progresser et d'apprendre de nouvelles notions, cela va améliorer leur image et renforcer la confiance en eux. Comme le précise l'enseignante en SEGPA, cela est primordial surtout quand on est face à un public décrocheur ou qui a perdu toute estime de soi. Mais on peut considérer que pour chacun d'entre nous, arriver à finaliser un projet est toujours une source de plaisir et nous redonne confiance en nous.

Si en plus ce projet a été réalisé en collaboration avec d'autres personnes, ce qui est souvent le cas en classe, tous les formateurs nous disent que cela a considérablement amélioré les relations entre les élèves mais aussi entre les formateurs et les formés. Pour un enseignant, cela est particulièrement positif car il est préférable d'entretenir de bonnes relations avec ses élèves. Cela peut lui permettre de créer des situations d'apprentissages dynamiques, de travailler dans une ambiance agréable et donc plus propice aux apprentissages. Si les élèves s'entendent mieux, il pourra mettre en place du tutorat, ou d'autres activités de coopération qui sont le point de départ d'une éducation à la citoyenneté. Souvent, les enseignants qui pratiquent la pédagogie de projets signalent qu'il est plus facile d'organiser des activités de groupe dans leur classe, ou même de régler les conflits quand il y en a. Les enfants sont habitués à travailler en équipe, à gérer une action collectivement, à débattre et à argumenter. En plus des savoirs disciplinaires acquis grâce à

l'interaction entre la théorie et la pratique, les élèves développent des savoirs être considérables que l'on peut évaluer au quotidien.

Enfin, cette démarche pédagogique permet aussi très souvent d'ouvrir l'école au monde qui nous entoure. Un projet c'est avant tout la réalisation d'un produit concret qui sera montré à des personnes extérieures au groupe classe. Ou bien, ce sont des professionnels extérieurs à l'école qui vont apporter leur savoir-faire et leurs connaissances dans un domaine précis. Cela donne lieu à une socialisation réelle qui permet en plus d'évaluer collectivement l'action menée. Si le public est satisfait par le produit achevé, il le signalera et cela renforcera l'image de soi de chacun des élèves.

Pour autant, certains questionnaires ont montré que parfois, cela pouvait aussi engendrer des craintes chez certains d'entre eux qui rechignent à se mettre en avant et à montrer leur création. Pour ces derniers qui sont souvent timides et en retrait, il est alors très difficile de s'engager comme leurs camarades et de fournir les efforts nécessaires. On retrouve souvent ce cas de figure dans les projets qui doivent aboutir à une production théâtrale, ou à un spectacle devant un public. Mais paradoxalement, l'enseignante de SEGPA que j'ai rencontré, me disait que souvent, ce sont les élèves les plus mutiques, ceux que l'on a tendance à « oublier » tellement ils sont discrets, qui s'épanouissent le plus dans ce type d'activités.

On peut aussi remarquer que pour certains enseignants, cette pratique pédagogique a un principal défaut, c'est son côté chronophage. En effet, ils ont été plusieurs à préciser que la mise en place de projets nécessite un temps de préparation très important. Entre la construction de l'activité, la réflexion pour permettre aux élèves de s'approprier le projet, les démarches administratives diverses qui sont souvent nécessaires pour l'élaborer, la recherche du matériel qui servira à la création, cela peut rebuter nombre de formateurs. C'est d'ailleurs ce que reproche la plupart d'entre eux qui hésitent parfois à proposer certains projets à leurs classes. Toute la question est de savoir si la masse de travail nécessaire pour la mise en place d'un projet est plus importante que les bénéfices que toutes les parties vont en retirer. C'est ce qui ressort de cette étude car majoritairement, les personnes questionnées disent que c'est un levier efficace de transformation des personnes et d'action sur la réalité. Mais peut-être que la pédagogie de projet n'est en fait qu'un outil parmi d'autres. Il peut permettre de dynamiser certaines situations et se combiner avec d'autres outils dans un souci d'efficacité permanente.

IV- Perspectives

4.1. Perspectives professionnelles

Mes études et mes stages me permettent de me rendre compte de la difficulté de ce métier d'enseignant, et surtout de la difficulté de capter l'attention et de captiver les élèves. Je me suis alors renseigné sur une méthode de pédagogie qui me semblait intéressante, et qui me plaisait particulièrement quand j'étais moi-même élève, la pédagogie de projet. Ce mémoire de recherche m'a permis de développer cette pédagogie active afin de la mettre en lien avec la motivation des élèves. J'ai réalisé différentes études en prenant en compte le point de vue des enseignants, et celui des élèves, afin d'en tirer des conséquences. Cette étude est très utile pour moi, elle m'aide à envisager mon futur enseignement. Etant moi-même très intéressé par toutes sortes de projets, je ne pourrai être qu'ouvert à une telle pédagogie avec mes élèves. En réalisant ce travail, j'ai pu obtenir différents points de vue afin de créer le mien. Selon moi, la pédagogie de projet permet de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. Le travail effectué durant un projet prend du sens pour les élèves et les acquisitions pourront se faire plus facilement. En effet, on apprend mieux lorsque l'on comprend pourquoi on apprend. De plus, les projets sont souvent créés d'un commun accord avec les élèves. L'envie de réussir et d'arriver à bout est donc un élément motivant. Je vois beaucoup d'avantages à utiliser une telle pédagogie et je n'hésiterai pas un seul instant à m'intégrer dans de telles démarches. Etant un grand amateur de sport, j'ai pu participer lors de ma formation à une rencontre USEP mêlant Espagnol, Mathématiques, et EPS. J'ai pris énormément de plaisir à concevoir cette journée (à mon échelle bien évidemment), et surtout beaucoup de joie, lorsque je vois des élèves s'amuser, rigoler, profiter, tout en réalisant des situations d'apprentissages en handball, en athlétisme ou en danse.

Moi-même, durant ma scolarité, j'ai pu découvrir des projets de rencontres entre plusieurs classes, j'ai eu l'occasion de faire de la correspondance scolaire avec des jeunes allemands pour réaliser des voyages, j'ai participé à la réalisation d'un journal scolaire trimestriel, nous organisions des semaines du goût chaque année dans toute mon école. J'en garde un très bon souvenir, et c'est aussi pour cela que je prendrai du plaisir à proposer ce type d'activités à de futurs élèves.

Ce travail de recherche a confirmé ce que je pensais de la pédagogie de projet, et a contribué à mon envie de la pratiquer le plus rapidement possible.

4.2. Perspectives de recherches

Ce mémoire m'a permis de constater que cette pédagogie de projet entraîne une vraie motivation chez la plupart des élèves. Ils ont un réel plaisir d'apprendre et les notions enseignées

leur semblent plus concrètes. C'est l'avis des enseignants interrogés mais aussi des quelques élèves qui ont répondu au questionnaire. Bien sûr pour valider ces propos il faudrait étendre ce questionnement à un plus grand nombre de personnes. Mais pour vérifier la première hypothèse qui prétendait que cette motivation était en partie dûe au fait que les élèves devaient être les initiateurs du projet, il me faudrait approfondir cette étude. On pourrait par exemple proposer à deux classes différentes de s'inscrire dans la réalisation d'un même projet. Pour l'une d'entre elles, celui-ci serait amené à l'aide d'une situation inductrice bien préparée en amont et qui permettrait à chaque élève de s'approprier ce projet avant même sa mise en place. Alors que pour l'autre classe, le projet serait amené par l'enseignant qui en vanterait les intérêts sans demander leurs avis aux participants. Peut-être pourrait-on alors vérifier si le fait que les élèves soient les instigateurs du projet leur permet à tous de s'y investir et d'y prendre du plaisir ?

Dans cette recherche, il faudrait aussi s'intéresser davantage à la vision des élèves en interrogeant plus d'étudiants, de tous les âges et venant de filières très différentes. Cela me permettrait d'affiner leur positionnement face à la pédagogie de projet. J'orienterai mon questionnement pour vérifier l'hypothèse 2 en insistant sur les raisons de leur motivation, ou de leur absence de motivation, face à tel ou tel autre projet. Pour autant, la quasi-totalité des enseignants interrogés dans cette étude, ainsi que la professeure des écoles spécialisée exerçant en SEGPA ont développé l'idée que cette pratique pédagogique avait un intérêt majeur, celui de valoriser tous les élèves, y compris ceux qui ont pour habitude d'être en retrait, d'être moins investis dans les apprentissages. Il serait donc intéressant de questionner les élèves à ce sujet afin de vérifier si eux aussi ont le sentiment d'avoir été valorisés, reconnus, responsabilisés avec ce type de pratiques. Je pense aussi que proposer un questionnaire en début et en fin de projet est intéressant car cela peut permettre de faire évoluer les réponses, de les affiner pour en obtenir des plus précises.

Je pense que je multiplierais aussi les entretiens avec des personnes ressources qui pourraient m'apporter des éléments supplémentaires. Je m'adresserais par exemple à des conseillers pédagogiques qui ont la chance de visiter de nombreuses classes et donc d'observer la mise en place de nombreux projets. Ils sont d'ailleurs aussi très souvent à l'origine de certains projets de circonscription et pourraient apporter des réponses à cette étude. Les directeurs d'école sont aussi bien placés, car ils sont amenés à organiser le travail avec leur équipe, à développer des projets dans leur classe mais aussi dans l'école. Je m'adresserais à eux en leur proposant des entretiens comme je l'ai fait avec la professeure spécialisée.

Voilà quelques pistes que j'envisagerais de suivre pour continuer ma recherche sur la pédagogie de projets en lien avec la motivation des élèves.

Conclusion

Depuis 1981, les enseignants sont invités à mettre en place des projets, qui vont se diversifier au fil du temps, mais qui ont tous un même objectif, celui de faire réussir au mieux les élèves. Les programmes de l'Éducation Nationale s'accordent d'ailleurs très bien avec cette pédagogie du projet puisqu'ils proposent de placer l'enfant au cœur de ses apprentissages. On l'a vu au cours de ce mémoire, cette démarche est facilitatrice des processus d'apprentissage car l'élève devient constructeur de ses savoirs. Il quitte la position de récepteur passif pour, comme le dit Vassilief (1991) «acquérir des compétences comportementales par le vécu direct d'une mise en situation réelle». Cette démarche permet de développer des activités qui ont du sens pour l'apprenant et qui lui permettent de construire un savoir. Il devient autonome. Cela renforce sa confiance en lui mais améliore aussi ses relations avec ses pairs et le formateur. En effet, un projet se construit en équipe donc il faut accepter de remettre en question ses propres représentations, apprendre à écouter les autres et à dépasser les conflits. Quant à l'enseignant, il n'apparaît plus comme le seul possesseur du savoir et doit se positionner comme un guide, un médiateur si besoin, celui qui encourage et qui relance l'activité.

Pour autant, tous les enfants ne s'approprient pas toujours le projet d'emblée. Certains peuvent se sentir plus ou moins impliqués, investis d'une responsabilité mais c'est la souplesse de ses approches qui permettra à chacun de s'y engager petit à petit. Le projet ne peut en aucun cas être fixe, définitif puisque c'est chaque partenaire qui va le faire évoluer dans le temps. Parfois, il va aussi nécessiter d'autres pratiques pédagogiques tels que des cours magistraux pour apporter une connaissance théorique précise, ou un travail en autonomie pour faire avancer la recherche ou bien encore des méthodes dites « naturelles » dans lesquelles les enfants vont apprendre en faisant des expériences. C'est cette diversité de situations d'apprentissage qui me semble nécessaire pour entretenir la motivation indispensable à la réussite scolaire. Peut-être que ne travailler qu'en pédagogie de projets pourrait aussi entraîner une lassitude et un ennui chez les apprenants.

Je pense que cette pratique pédagogique peut être utilisée en toutes circonstances. Que l'on enseigne en primaire ou en secondaire, en ville ou en campagne, avec des publics plus ou moins investis, la pédagogie de projets trouvera sa place. J'ai pu constater que même durant cette période de crise sanitaire, avec une obligation de travailler à distance, on pouvait tenter de la mettre en place en proposant des situations inductrices en classe virtuelle. On peut imaginer par exemple que pour continuer un travail sur la rédaction des lettres personnelles ou administratives, des élèves en envoient à des personnes âgées vivant en EHPAD. Ou bien encore qu'en soutien aux personnels soignants, ils réalisent un clip pour les remercier et les encourager.

Pour terminer, je ne peux m'empêcher de citer Michel Huber (2005) qui précise que la pédagogie de projet «est une pratique d'avenir, en phase avec l'évolution du monde d'aujourd'hui, à condition d'être vigilants sur certains aspects méthodologiques ».

Bibliographie et Sitographie

Bru, M., Not, L. (1988). *Où va la pédagogie du projet ?* Lyon, France : Revue française de pédagogie.

Chaduc, M. T., de Mecquenem, I., Larralde, P., & de Mecquenem, I. (2001). *Les grandes notions de pédagogie*. Paris, France : Bordas.

Champy, P., & Etévé, C. (2005). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris, France : Retz.

Clerc, F. (2010). *Pratiques et repères professionnels pour les jeunes enseignants.* Paris, France : Hachette éducation.

Deci, L.E. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in Human Behavior.* New york, London : Plenum Press

Gernigon, C. (2017). *Apprentissage, motivation et performance.* UE 61 A Licence STAPS

Huber, M. (2005). *Apprendre en projets* (Chronique Sociale éd.). Lyon, France : Chronique sociale.

Louche, C., Bartolotti, C. & papet, J. (2006). *Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation.* Paris, France. Bulletin de psychologie. P. 351-357

Morandi, F., & La Borderie., R. (2006). *Dictionnaire de pédagogie*. Paris, France : Nathan.

Perrenoud, P. (1999). *Apprendre à l'école au travers de projets : pourquoi ? comment ?* Faculté de psychologie et d'éducation de Genève.

Piaget, J. (1977). *Recherche sur l'abstraction réfléchissante.* Paris, France : PUF

Roy, P. (1998). *Typologie des classes et pédagogies des activités physiques et sportives.* Paris, France : PUF

Unesco. (1987). Division of Educational Sciences, C. *Glossary of educational technology terms*. Paris, France

Wallon, H. (1945). *Les origines de la pensée chez l'enfant*. Paris, France : PUF

• • • •

Deci, L.E. & Ryan, R.M. (1980). *Self-determination theorie : When Minds Mediates Behavior.* The journal of mind and behavior www.jstor.org/stable/43852807

Fenouillet, F (1999). *La motivation à l'école.* Laboratoire Théodile, Lille, France. http://alain.battandier.free.fr/IMG/pdf/conference_motivation_ecole.pdf le 26/12/19

Réverdy, C. (2013). *Des projets pour mieux apprendre ?* Lyon, France : Institut français de l'éducation. https://eduscol.education.fr/sti/site/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf le 13/11/19

ANNEXES

Annexe 1 : questionnaire enseignant

L'impact de la pédagogie de projet sur la motivation des élèves

Bonjour, je suis Théo VIALETTES, étudiant en M2 MEEF à l'ESPE de Carcassonne, je réalise un mémoire sur la pédagogie de projet en lien avec l'implication et la motivation des élèves. J'aurai besoin de vos réponses afin d'avoir différents avis sur la question. Si vous acceptez d'y répondre, ce formulaire ne vous prendra que très peu de temps, et me sera en revanche d'une grande aide. Je vous en remercie d'avance.

Questionnaire

1. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement ?

Une seule réponse possible.

- ◯ -10 ans
- ◯ 10 - 20 ans
- ◯ + 20 ans

2. Dans quel niveau enseignez-vous ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Maternelle
- ◯ Elementaire
- ◯ Autre : _____

3. Avez-vous pour habitude de mettre en place des projets dans votre classe?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

4. Si oui, dans quel but ?

_____

5. Si non, pourquoi ?

_____

6. Généralement, qui prend l'initiative de la mise en place d'un projet ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Propositions des élèves
- ◯ Vous-même
- ◯ Vous + les élèves

7. Quelle place prenez-vous lors de la réalisation du projet ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Médiateur
- ☐ Guide
- ☐ Décideur
- ☐ Motivateur

Autre : ☐ _____

8. Pensez-vous que la mise en place d'un projet influe sur l'implication des élèves ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non
- ◯ Pas vraiment

9. Pensez-vous que la mise en place d'un projet favorise en général un bon climat de classe ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Ca permet d'améliorer le climat de classe
- ◯ Ca ne change rien au climat de la classe
- ◯ Ca dégrade le climat de la classe

10. Quels sont les points négatifs rencontrés lors de la mise en place d'un projet ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Manque d'implication de certains élèves
- ☐ La finalité du projet prend le dessus sur les apprentissages visés
- ☐ Le projet est chronophage
- ☐ Le projet est trop ambitieux

Autre : ☐ _____

11. Pour vous, qu'est ce qu'un élève motivé ?

_____

12. La pédagogie de projet permet-elle de motiver davantage les élèves ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

13. Si oui, pourquoi ?

_____

14. La pédagogie de projet permet-elle de donner du sens aux apprentissages ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

15. Travailler sous forme de projet permet-il de faire acquérir aux élèves des compétences des programmes ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

16. Avez-vous déjà rencontré des élèves qui n'ont pas accroché au projet mis en place ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

17. Si oui, pourquoi ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ L(es)' élève(s) ne s'identifie(nt) pas au projet
- ☐ Le travail demandé était trop difficile
- ☐ Le projet était atypique
- ☐ L(es)' élève(s) avai(en)t trop de responsabilités
- ☐ Montrer la production finale à d'autres personnes le(s) déstabilisai(en)t

18. Quels types de projet avez-vous mis en place ?

Plusieurs réponses possibles.

- ☐ Rencontre Usep
- ☐ Projet art et culture (cinéma, théâtre...)
- ☐ Projet en sciences (développement durable, tri des déchets...)
- ☐ Classe verte (VTT, Cirque, Randonnée, Ski...)
- ☐ Projet en littérature (Création de comptes, production de BD...)
- ☐ Projet en lien avec les TICE (création d'un film, de serious games...)
- ☐ Projet en correspondance (eTwinning, cartes postales...)

Autre : ☐ _____

19. Seriez-vous prêt à recommencer des projets avec votre classe ou vos futures classes ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non

Annexe 2 : Questionnaire sur l'escape-game

ESCAPE GAME 1

1) Connaissais-tu les escapes games avant la mise en place de ce projet ?

OUI NON

2) As-tu déjà participé à un escape game ?

OUI NON

3) Prends tu du plaisir à concevoir l'escape game ? (le contexte, les énigmes…)

OUI NON

4) As-tu l'impression d'apprendre des choses en faisant ce travail ?

OUI NON

Si oui, lesquelles ?

……

……

……

5) As-tu déjà réalisé des projets avec tes enseignants ? Si oui décris-les rapidement.

……

……

……

……

6) Quels types de projet t'intéresseraient le plus ? (2 réponses maximum)

Rencontre USEP (sports collectifs, danse, cirque…)
Projet culturel (cinéma, théâtre…)
Classe verte (VTT, Randonnée, Ski…)
Projet en Littérature (production de BD, de comptes…)
Projet Correspondance
Projet en sciences (développement durable, tri des déchets…)
Projet en lien avec les TICES (création d'un film, de seriousgames…)
Autres :

……

7) Quel est pour toi le principal intérêt de travailler sous forme de projets ?

……
……
……
……

Comment as-tu l'impression de t'investir dans ce projet ?

UN PEU MOYENNEMENT BEAUCOUP ENORMEMENT

ESCAPE GAME 2

1) As-tu pris du plaisir à concevoir cet escape game ?

OUI NON

2) Qu'est ce qui t'a plu le plus ? (numérote dans l'ordre de préférence de 1 à 4)

…… La conception (créer le contexte et les énigmes)
…… La mise en place de la salle
…… Le test de l'escape game
…… Le présenter à l'autre classe de CM2 (avoir un rôle, surveiller les rotations…)

3) Pour chaque discipline, as-tu découvert ou approfondi des notions. Précise lesquelles :

Français ☐ J'ai découvert
……

☐ J'ai approfondi
……

Maths ☐ J'ai découvert
……

☐ J'ai approfondi
……

Anglais ☐ J'ai découvert
……

☐ J'ai approfondi
……

Sciences ☐ J'ai découvert
……

☐ J'ai approfondi

……

4) Quel sont pour toi les intérêts de travailler sous forme de projets ?

……

……

……

5) As-tu été davantage motivé pour apprendre grâce à ce projet ?

OUI NON JE NE SAIS PAS

6) Comment pourrais tu définir quelqu'un de motivé ?

……

……

……

7) As-tu apprécié de travailler en groupe avec tes camarades ?

OUI NON

Annexe 3 : Entretien avec une enseignante en SEGPA

Bonjour, pouvez-vous en quelques mots vous présenter et présenter votre parcours professionnel ?

J'ai toujours été enseignante, c'est mon seul métier. Je l'ai choisi et j'ai tout fait pour y arriver car je sentais que c'était un métier qui me conviendrait parfaitement. Je ne le regrette toujours pas et pourtant, cela fait maintenant 35 ans que j'enseigne. Par contre, j'ai toujours eu besoin de « voir du pays » comme on dit. C'est-à-dire que j'ai souvent changé d'école ou bien de niveaux, j'ai toujours ressenti le besoin de me renouveler dans mon travail. Cela peut parfois être compliqué car il faut revoir tous les programmes, changer ses habitudes, apprendre à travailler avec de nouvelles personnes. C'est une petite mise en danger mais j'ai toujours préféré cela car j'avais peur d'entrer dans des habitudes et un certain ronron. J'ai beaucoup enseigné au cycle 3 et surtout en CM1 car c'est un niveau que je trouve intéressant. Le programme d'abord, car on aborde beaucoup de nouvelles notions ; puis les élèves qui ont un âge agréable. Ils sont assez autonomes pour pouvoir envisager avec eux de beaux projets mais ne sont pas encore en « préadolescence » ! J'ai aussi beaucoup enseigné en maternelle et là c'est la moyenne section que j'ai adoré. Ce que j'ai aimé au cycle 1, c'est la liberté au niveau du programme. Il est très facile, plus facile qu'au cycle 3, de modifier son emploi du temps de la journée. Si un élève apporte des châtaignes ou un insecte … on improvise une séance de langage, on trouve dans la foulée le petit album qui correspond et hop, on avance. Et puis, bien sûr, au début de ma carrière j'ai été remplaçante et là, j'ai vu tous les niveaux y compris ce que l'on appelait autrefois, les classes de perfectionnement. A présent, je suis en collège avec des élèves en grande difficulté scolaire et là encore c'est un autre métier. Il faut trouver des activités pour les raccrocher à l'école et ce n'est pas toujours facile. D'autant que cette fois-ci, ce sont de vrais adolescents ! Mais c'est un vrai plaisir.

Et la pédagogie de projet, vous la pratiquez depuis longtemps ?

Depuis toujours, je crois. En fait, je considère que c'est une démarche tellement motivante pour les élèves que c'est une évidence pour moi. Il est impensable de proposer aux élèves une sortie ou une rencontre sans que ce soit préparé en amont et en aval. Du coup, en début d'année quand j'explique le programme en histoire ou en français, peu importe la discipline car je change chaque année, je demande toujours aux élèves comment ils envisagent d'étudier telle ou telle notion. En fonction des réponses qui sont toujours très diversifiées, on creuse ensemble et on construit sans le savoir un vrai projet pour l'année. D'autres projets vont s'inscrire autour du principal mais je fais en sorte à chaque fois que les élèves en soient les instigateurs. Si je veux qu'ils s'en emparent, je pense que c'est essentiel. Et je laisse le temps à chacun de se l'approprier car tous les enfants ne s'y engagent pas d'emblée. C'est la souplesse de l'organisation et de ses approches qui permettra à chacun de trouver sa place.

Quels sont les avantages de cette pédagogie ?

Il y en a beaucoup. D'abord et je l'ai dis plus haut, c'est la motivation. J'ai remarqué que lorsque les élèves proposent une idée, elle s'appuie toujours sur du concret et du coup ils sont plus enthousiastes pour la réaliser. Ils redécouvrent le plaisir d'apprendre car pour atteindre l'objectif qu'ils se sont fixés, ils doivent acquérir des connaissances et des compétences. L'avantage de cette pédagogie c'est qu'elle mêle la théorie à la pratique. Par exemple, si les élèves veulent repeindre un mur en atelier habitat, ils doivent commander la peinture et pour le faire, ils doivent calculer la surface de ce mur. D'où la nécessité de comprendre la notion d'aires ! Les élèves cherchent l'information, ils sont constructeurs de leur savoir et n'attendent pas que tout viennent de l'enseignant. Ils sont moins passifs. Cela modifie les relations entre eux et moi. Je ne suis plus celle qui possède les connaissances, je suis là pour les aiguiller, les aider. En plus, parfois, la réalisation du projet nécessite de sortir du lieu traditionnel, la classe. C'est la découverte d'un autre milieu, cette ouverture vers un autre monde qui favorise aussi ces apprentissages. Là encore, les élèves vont être motivés et si je leur demande de préparer une interview pour la prochaine rencontre, ils vont faire preuve de beaucoup d'imagination et de savoir-faire. Un autre point très positif c'est la nécessité de travailler ensemble. Pour des élèves de Segpa qui ne savent pas toujours s'écouter et ont tendance à se manquer de respect, cela est primordial. S'ils veulent atteindre leur objectif, ils sont obligés de se respecter. Cela n'est pas toujours facile mais on y arrive par la discussion et le débat. Et lorsqu'ils réussissent et que le projet final aboutit, ils sont très fiers de ce qu'ils sont arrivés à faire. Et là, c'est leur image qui est valorisée. Pour ces élèves qui manquent cruellement de confiance en eux, c'est primordial. Ils doivent avoir à l'esprit qu'ils sont capables de réussir et que leurs erreurs ne seront plus sanctionnées mais qu'elles vont leur permettre d'avancer et de faire avancer le groupe. Voilà encore un avantage de cette pédagogie.

Du coup, quels sont les inconvénients ?

Il y en a aussi, bien sûr, comme dans toutes les pédagogies, je pense. Pour moi, le plus difficile, c'est de rattacher le projet aux programmes officiels et d'arriver à les réaliser dans leur ensemble. Cela suppose de dégager les objectifs cognitifs essentiels, souvent d'ailleurs transdisciplinaires, et de mettre en relation le projet avec ces savoirs théoriques incontournables. Ce n'est pas évident mais c'est essentiel si l'on veut travailler en projets. Le deuxième inconvénient, à mon sens et c'est ce qui est le plus souvent reproché à cette pédagogie, c'est le côté chronophage. Cela demande beaucoup de temps de réflexion, d'organisation, de demandes administratives… Parfois, il faut collecter du matériel. Bref, c'est un temps de préparation important mais qui, me semble t-il, pèse moins lourd que tous les avantages que produit la pédagogie de projet. Enfin, mais cela s'apprend à force de fonctionner ainsi, c'est le rôle de l'enseignant. Ce n'est pas toujours facile car on a souvent tendance à être trop directif, à vouloir faire à la place des élèves pour que ça aille plus vite et cela est très improductif. Il faut au contraire apprendre à intervenir au bon moment pour faciliter l'apprentissage ou redynamiser l'activité si besoin. En conclusion, je pense que la pédagogie de projet est intéressante et a beaucoup d'avantages, mais elle ne peut se suffire à elle-même. Parfois, avec certains élèves, des méthodes plus traditionnelles fonctionneront mieux. Parfois aussi, selon le moment, le lieu, des notions passeront plus ou moins bien. Il n'y a pas de recette miracle mais c'est la

diversité des situations d'apprentissage qui est nécessaire pour éviter l'ennui et entretenir une stimulation permanente chez les élèves.

Annexe 4 : séquence pédagogique de l'Escape-Game :

Séances	Objectifs	Déroulement	Modalité
1	- Éveiller la motivation et l'adéquation des élèves au projet -Comprendre le fonctionnement d'un escape-game	- Les élèves participent à un escape-game conçu par le professeur afin d'éveiller la motivation et l'adéquation des élèves au projet et de comprendre le fonctionnement et les caractéristiques d'un escape-game pédagogique.	Collectif
2	- Relever les caractéristiques de l'énoncé de l'escape game - Écrire un énoncé d'escape-game	- Les élèves auront à disposition différents énoncés d'escape-game pédagogiques et en relèvent les caractéristiques (2ème personne du pluriel, phrases injonctives, vous avez une heure, élément déclencheur, texte court, etc…) - Les élèves élaborent par groupe de 5 un court texte qui servira de scénario pour contextualiser l'escape-game.	Collectif Groupes (4x5)
3	- Élection de l'énoncé final, et correction des erreurs	- Relecture des scénarios, court débat pour permettre aux élèves de choisir, et élection de l'énoncé préféré. - Analyse des erreurs en étude de la langue.	
4	- Réalisation du journal de bord et des consignes	- Chaque groupe d'élèves réalise un journal de bord avec le contexte, et le déroulement de l'activité, pour chaque groupe de l'autre classe de CM2. - Le but étant de synthétiser et de faire un retour sur ce que les élèves vont proposer à l'autre classe, mais également une feuille de route pour faciliter les transitions.	Groupes (4x5)
5	- Conception de l'énigme de mathématique (nombres et calculs)	- Les élèves effectuent l'énigme réalisée par le professeur afin de comprendre le fonctionnement. - L'indice de mathématique (nombres et calculs) sera organisé de la façon suivante : chaque équipe aura une série de sept opérations (une addition, deux soustractions, deux multiplications et deux divisons). Ces opérations donneront lieux à 3 propositions de réponses qui seront associées à des dessins. Ces dessins correspondront à des lettres sur une autre grille. En réalisant les sept opérations, les élèves obtiendront un mot de sept lettres. - Les élèves conceptualisent par la suite les opérations afin d'obtenir des mots donnés.	Groupes (4x5)

6	- Conception de l'énigme de français (lexique, étude de la langue, orthographe, et orthographe grammaticale)	- Les élèves effectuent l'énigme réalisée par le professeur afin de comprendre le fonctionnement. - L'énigme de français sera organisée autour de divers domaines tels que l'étude de la langue, l'orthographe grammaticale, le lexique et l'orthographe. En effet, l'énigme proposera quatre défis : retrouver la bonne orthographe d'un mot, l'accord sujet verbe, retrouver la nature d'un mot, et associer un mot à sa famille.	Groupes (4x5)
7	- Conception de l'énigme d'anglais (texte descriptif)	- Les élèves effectuent l'énigme réalisée par le professeur afin de comprendre le fonctionnement. - L'indice d'anglais se déroulera comme ceci : les élèves auront à disposition plusieurs portraits, et une description physique en anglais. Ils devront retrouver à l'aide de celle-ci le portrait correspondant. - Une fois que les élèves ont testé l'énigme, ils réalisent par groupe de 5 un court texte descriptif sur le portait choisi.	Groupes (4x5)
8	- Conception de l'énigme de géographie	- Les élèves effectuent une énigme réalisée par le professeur afin de comprendre le fonctionnement. - L'indice de géographie a pour but de faire deviner un pays, grâce à des éléments qui peuvent le définir. 5 pays seront à deviner, et une fois les solutions trouvées, il faudra grâce à la première lettre de chaque pays former un mot qui permettra d'avancer vers la fin de l'escape-game.	Groupes (4x5)
9	- Réalisation des décors et vérification des énigmes	- Cette séance a pour but de mettre en place les différents ateliers, de prendre en compte l'espace et l'organisation spatio-temporelle. - Il s'agit également de vérifier toutes les énigmes ainsi que leur fonctionnement.	Collectif
10	- Présentation de l'escape game à l'autre classe de CM2	- Les élèves accueillent la deuxième classe et leur proposent le contexte afin de les enrôler dans l'escape-game pédagogique.	Collectif