



HAL
open science

Pédagogie de projet et apprentissage

Léa Ledanois

► **To cite this version:**

| Léa Ledanois. Pédagogie de projet et apprentissage. Education. 2024. dumas-04617368

HAL Id: dumas-04617368

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04617368v1>

Submitted on 19 Jun 2024

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

CY Cergy Paris UNIVERSITÉ – INSPÉ de l'académie de Versailles

Site de Saint-Germain-en-Laye

Année universitaire 2023-2024

MÉMOIRE

présenté en vue d'obtenir le **Master MEEF**

Mention : « Premier degré »

Pédagogie de projet et apprentissage

Léa LEDANOIS

Directeur de mémoire : **Madame Hinda TRINCALE**

Jury :

Madame Hinda TRINCALE, professeure de français à l'INSPE de Saint-Germain-en-Laye.

Madame Lydie LAROQUE, professeure de français à l'INSPE de Saint-Germain-en-Laye.

Date de soutenance : Mai/2024

Remerciements

Je remercie Mme Hinda Trincal pour son aide et ses conseils dans l'écriture de ce mémoire.

Je remercie ma tutrice de stage, Mme Delphine Guigard, et mes collègues de l'école du Boulingrin, pour leur accueil et leur bienveillance durant cette année.

Je remercie également mon ATSEM, Mme Fabienne Vérité, pour son soutien à travers les séances de ce projet.

Je remercie mes collègues de l'INSPE, pour leur aide et leur bonne humeur qui ont su me rassurer pendant la rédaction de ce mémoire.

Je remercie par-dessus tout ma famille, qui a vécu l'évolution de ce projet ligne par ligne et qui n'a jamais cessé de croire en mes capacités.

Et enfin, je remercie mes élèves, toujours partants pour de nouveaux projets et apprentissages et qui ont illuminé mes journées par leur bonne humeur et leur sourire.

Résumé

Mots-clés : pédagogie de projet, apprentissages, motivation, cycle 1, PS, GS.

En tant qu'enseignant, il est de notre mission de trouver des outils pour favoriser les apprentissages et la motivation des élèves. De nombreuses méthodes pédagogiques sont utilisées et tous les ans, des chercheurs travaillent sur de nouvelles pistes pour enseigner le mieux possible. L'une d'elles, la pédagogie de projet, est très présente dans les classes et conseillée par le Ministère de l'Education Nationale à travers les programmes des différents cycles. Je me suis donc efforcée de déterminer si cette méthode pédagogique a réellement des effets sur les apprentissages des élèves et leur motivation. Pour ce faire, j'ai mené des expérimentations en mettant en place un projet sur le thème de l'hiver et des observations sur une classe de petites et grandes sections de l'école du Boulingrin à Vauréal.

Les résultats obtenus suggèrent que cette pratique présente plusieurs intérêts pour les élèves, comme:

- Faire entrer les élèves plus facilement dans les apprentissages
- Développer leur motivation
- Créer de la curiosité et un engouement pour le travail
- Former une cohésion dans la classe grâce au travail de groupe

Au-delà de cela, cette méthode pédagogique exprime des limites dans sa réalisation, notamment le temps considérable que demande l'élaboration d'un projet, et les difficultés face auxquelles peuvent se retrouver les enseignants.

Abstract

Keywords: project pedagogy, learning, motivation, 1st cycle, first year of preschool, first year of elementary school.

As a teacher, it's our mission to find tools to promote student learning and motivation. Many teaching methods are used, and every year, researchers work on new ways to teach the best as possible. One of them, the pedagogy project, is very present in classes and advised by the Ministry of National Education through the programs of the different cycles. So I tried to determine whether this pedagogical method really has an effect on student's learning and motivation. To do this, I conducted experiments, through the implementation of a project on the theme of winter, and observations on a class of first year of preschool and first year of elementary school of the Boulingrin school in Vauréal.

The results obtained suggest that this practice has several interests for students, such as:

- Makes it easier for students to learn
- Increase their motivation
- Create curiosity and a passion for work
- Form cohesion in the classroom through group work

Beyond that, this pedagogical method expresses limits in its implementation, including the considerable time required to develop a project, and the difficulties faced by teachers.

Table des matières

Remerciements.....	2
Résumé.....	3
Abstract.....	3
Table des matières.....	4
Liste des figures.....	5
Liste des annexes.....	7
Introduction.....	8
I - La pédagogie de projet.....	9
I.1 - Approche historique.....	9
I.2 - La pédagogie de projet : point de vue de la recherche.....	14
I.3 - La place des projets dans les BO.....	19
II - Expérimentation.....	23
II.1 - Présentation de l'école et de la classe.....	23
II.2 - Présentation du dispositif.....	25
II.3 - Analyse des résultats.....	30
III - Discussion et conclusion.....	44
III.1 - Lien avec les recherches.....	44
III.2 - Limites et perspectives.....	45
III.3 - Conclusion générale.....	47
Bibliographie.....	49

Liste des figures

Figure 1: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de grande section ayant utilisé les mots ou expressions; en début de projet.	31
Figure 2: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de petites sections ayant utilisé les mots ou expressions, en début de projet.	32
Figure 3: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de grandes sections ayant utilisé les mots ou expressions, en fin de projet.	33
Figure 4: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de petites sections ayant utilisé les mots ou expressions, en fin de projet.	34
Figure 5: diagramme des résultats concernant la participation des élèves en début, milieu et fin de projet.	36
Figure 6: diagramme des résultats concernant l'attention des élèves en début, milieu et fin de projet.	37
Figure 7: diagramme des résultats concernant la curiosité des élèves en début, milieu et fin de projet.	38
Figure 8: diagramme des résultats concernant l'effort des élèves dans le travail en début, milieu et fin de projet.	39
Figure 9: diagramme des résultats concernant la coopération des élèves en début, milieu et fin de projet.	40
Figure 10: diagramme des résultats concernant les émotions véhiculées par les élèves en début, milieu et fin de projet.	42

Liste des annexes

Annexe 1: Feuille de présentation du projet.....	51
Annexe 2: Fiche de séquence livre.....	52
Annexe 3: Fiche de séquence comptines, chansons et poésies.....	58
Annexe 4: Fiche de séquence questionner le monde.....	60
Annexe 5: Fiche de séquence création du livre.....	63
Annexe 6: Grille de vocabulaire des grandes sections.....	64
Annexe 7: Grille de vocabulaire des petites sections.....	66
Annexe 8: Retranscription de l'élève A de grandes sections.....	67
Annexe 9: Retranscription de l'élève B de petites sections.....	67
Annexe 10 : Grille d'observation des comportements des élèves.....	68
Annexe 11 : Retranscription d'une séance en questionner le monde avec les grandes sections.....	69
Annexe 12: Retranscription des paroles d'une grande section à la fin d'une séance d'écriture du livre.....	69
Annexe 13: Dessin réalisé par un élève de grande section.....	70
Annexe 14: Dessin réalisé par un élève de petite section.....	70
Annexe 15: Dessin réalisé par une élève de petite section avec l'aide d'un élève de grande section..	71

Introduction

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre de ma formation en master MEEF, Métier de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation, du 1er degré à l'INSPE de Saint-Germain-en-Laye de CY Cergy Paris Université.. Devenir professeur des écoles est un rêve de petite fille. Je me suis donc très vite intéressée à ce métier. Je me suis orientée vers une licence de biologie suite à mon attrait pour les sciences et afin de préparer au mieux l'épreuve de sciences du concours de recrutement de professeur des écoles. Lors de ma L2, j'ai postulé en tant qu'AED en préprofessionnalisation. Mon dossier a été reçu et j'ai eu l'opportunité de pouvoir commencer à observer dans les classes et d'être en responsabilité totale depuis mon année de M1. J'ai très vite pu constater que les méthodes pédagogiques des enseignants étaient nombreuses et surtout variables. En 2005, la loi concernant la liberté pédagogique a permis de donner aux enseignants le droit de choisir les méthodes, les exercices et le type de notation qui leur semblent le plus adaptés pour atteindre les objectifs du programme et faire progresser les élèves. Elle contribue donc à l'utilisation de nombreuses pédagogies d'enseignement de la part des enseignants. Ainsi, même si elle n'est pas obligatoire, j'ai observé lors de ma formation et de mes stages, que la pédagogie de projet était fréquemment utilisée dans les classes par les enseignants. Des questions me sont donc venues naturellement: Qu'est-ce que réellement la pédagogie de projet? Comment la mettre en place? Quelles sont les avantages et les inconvénients d'une méthode comme celle-ci? J'avais donc le souhait d'accroître mes connaissances sur ce sujet et de monter mon propre projet dans ma classe. Ce mémoire traite donc de ce thème. Afin d'étayer et de préciser davantage mon sujet, j'ai essayé de repérer un autre domaine qui m'intéressait afin de pouvoir les lier et travailler sur ces deux approches. La réussite de mes élèves est un sujet qui me touche particulièrement. Je considère que mon rôle, en tant que future enseignante, est de les accompagner le mieux possible dans leur réussite scolaire et de leur offrir un environnement propice aux apprentissages et à leur développement personnel. Il est donc important que je possède un esprit critique et une capacité d'analyse des autres et de moi-même. Suite à ces recherches personnelles, un autre domaine de réflexion et d'analyse en est ressorti: l'apprentissage.

Nous répondrons donc à la problématique suivante: est ce que la pédagogie de projet a un impact sur les apprentissages et la motivation des élèves? Grâce à mes observations lors de mes stages et à mes lectures, je suppose que le projet permettra aux élèves de rentrer, de s'investir davantage et de consolider les apprentissages. Afin de vérifier ou non ces hypothèses, nous consacrerons une première partie aux apports théoriques qui vont nous permettre de mieux appréhender les enjeux et les principes de la pédagogie de projet. Nous verrons tout d'abord comment cette approche pédagogique agit sur les élèves en favorisant et en donnant du sens à leurs apprentissages. Nous analyserons ensuite les différentes étapes et critères obligatoires à sa mise en œuvre et les rôles respectifs de l'enseignant et des

élèves dans cette démarche. Enfin, nous examinerons les avantages et les limites de la pédagogie de projet en nous appuyant sur des recherches. Une seconde partie sera dédiée au dispositif d'apprentissage que j'ai pu exercer dans ma classe de petite et grande section pour étudier l'effet d'un projet sur les apprentissages des élèves. Nous décrirons tout d'abord le contexte, les objectifs et les modalités de ce projet que j'ai proposé aux élèves. Nous expliquerons ensuite la méthode utilisée pour recueillir et analyser les données ainsi que les outils et les indicateurs pour y arriver. Une troisième partie me permettra d'engager une analyse réflexive du dispositif et de mes gestes professionnels. Nous verrons comment la pédagogie de projet a permis de questionner et d'améliorer mes gestes professionnels grâce à la nécessité de prendre en compte les besoins, les attentes et les retours des élèves. Nous évoquerons également les difficultés et les limites rencontrées dans la conduite du projet, ainsi que les pistes d'amélioration possibles. Nous ferons ensuite le bilan de cette expérience et de ces recherches, en mettant en évidence les apports personnels et professionnels tirés. Enfin, une quatrième partie me permettra de conclure sur ce mémoire et sur ma problématique en faisant le point sur les principaux résultats et les apports de ces recherches. Nous reviendrons sur la problématique initiale et nous verrons dans quelle mesure nous y avons répondu. Nous synthétiserons les éléments clés du dispositif expérimental, ainsi que les effets observés sur la motivation et les compétences des élèves. Nous proposerons également des perspectives d'approfondissement et de prolongement de la recherche, en évoquant les limites et les axes d'amélioration possibles. Nous concluons en étayant l'intérêt et la pertinence de cette pédagogie pour l'école primaire.

I - La pédagogie de projet

I.1 - Approche historique

La pédagogie de projet est une méthode d'apprentissage active permettant d'accompagner les élèves dans le développement de leurs compétences à partir d'une production concrète sous la forme d'une tâche finale, à réaliser individuellement ou collectivement, afin de répondre à une problématique ou à un besoin exprimé et en lien avec les programmes scolaires. Le projet est choisi par les élèves et l'enseignant qui vont discuter ensemble des objectifs, des moyens, des étapes et des évaluations. Il nécessite une collaboration entre les élèves, où chacun va avoir un rôle et une tâche spécifiques, et également avec l'enseignant qui a pour objectif de les accompagner et de les conseiller.

Il se termine par une production finale, matérielle ou immatérielle, qui mène à une présentation à une audience. Il a pour objectif de développer la motivation, l'autonomie, la responsabilité et la citoyenneté des élèves.

La première méthode éducative se basant sur les nécessités et les intérêts des enfants a vu le jour grâce à Ovide Decroly, un médecin, psychologue et pédagogue belge. Il est considéré comme l'un des pionniers de la pédagogie de projet, qui consiste à donner aux élèves des activités permettant leur motivation, et cela de manière significative pour eux, c'est-à-dire en lien avec ce qui les entoure et leur vécu. En 1907, il construit l'École pour la vie à Bruxelles en Belgique, dans laquelle il utilise ses méthodes pédagogiques qui tournent autour d'un élément central: la globalisation. Elle suit plusieurs principes:

- Elle part du général pour aller vers le précis.
- Elle possède un centre d'intérêt qui va servir de fil conducteur aux apprentissages.
- Elle utilise les jeux éducatifs, qui permettent le développement de la curiosité et de la créativité.
- Elle améliore l'entraide entre les élèves, ce qui va permettre d'accroître leur capacité à travailler à plusieurs ainsi que leur respect mutuel.

L'École pour la vie permet également de contribuer au développement de la mixité sociale et de genre et au respect des principes de laïcité et de rationalité. Elle est définie comme une institution novatrice et pionnière et a inspiré d'autres pédagogues dans le monde entier¹. Decroly considère donc la pédagogie de projet comme un pilier de l'éducation et il a participé à son développement, en montrant que l'école doit être un lieu d'épanouissement et de liberté pour tous les enfants².

A la même période, le philosophe John Dewey soumet une élaboration de l'éducation construite sur l'expérience, l'enquête et la démocratie, ce qui va aider à la naissance de l'utilisation de la pédagogie de projet. Il affirmait que les apprentissages devaient partir de l'intérêt et du travail des élèves, sous la forme d'une transformation active et non passive des savoirs de la part du maître, afin d'être réellement efficace. Il voyait le projet comme un travail en petits groupes dont le but est de diviser et d'attribuer le travail et les rôles de chacun de manière équitable et réfléchi³.

¹ Dubreucq, F. (2000). Jean-Ovide Decroly (1871-1932). *Bulletin de psychologie*, 53(449), 643-652

² Ovide Decroly, « La place de l'éducation dans la vie du peuple. Quelques problèmes urgents. », *L'éducation nationale*, no 1, novembre 1919, p. 6-7.

³ Boutet, M. (2016). Expérience et projet : la pensée de Dewey traduite en action pédagogique. *Phronesis*, 5(2), 23–34. <https://doi.org/10.7202/1038137a>

Avec sa théorie logique de l'enquête, aussi appelée Inquiry, John Dewey s'inscrit dans une pensée marquée par le darwinisme où le monde évolue constamment, ce qui nécessite une adaptation permanente des êtres humains à leur environnement. Elle vise à illustrer les capacités de l'Homme à accéder à la validation de compétences à partir de sa propre expérience. Elle suit cinq étapes:

- La situation indéterminée
- Les problèmes
- Les hypothèses
- Le raisonnement
- La solution

Cette théorie est définie comme une action intelligente qui permettrait de changer une situation problématique en une situation satisfaisante et elle est une forme d'éducation permettant d'augmenter la pensée critique, la créativité et la démocratie participative⁴. Cette théorie a été exposée dans le livre *Logic: The theory of inquiry*, publié en 1938 par Dewey, et dans lequel il présente une théorie unifiée de l'enquête permettant de répondre aux exigences scientifiques de l'esprit moderne. Il y dénonce les pensées traditionnelles, qui sont construites sur l'expérience et l'expérimentation. Selon lui, la logique ne doit pas être considérée comme une discipline vague et structurée, mais comme un moyen facile et efficace pour résoudre des problèmes collectifs et scientifiques⁵. La théorie logique de l'enquête de Dewey a grandement agi sur les sciences humaines et sociales, notamment dans les sciences de l'éducation et de la formation. Elle a permis la création d'autres approches pédagogiques comme la pédagogie active, la pédagogie de projet, ou encore la démarche d'investigation. Elle a également contribué à de nouvelles recherches sur des questions actuelles traversant divers domaines de pratiques tels que l'expérience, le sens, l'apprentissage et la participation⁶.

C'est ensuite son élève, William Heard Kilpatrick, qui explicite la méthode du projet dans un article fondateur publié en 1918. Il a défini cette méthode par l'action de faire participer les élèves à un projet collectif, en lien avec les programmes scolaires, qui mobilise leurs compétences, leurs connaissances et leur créativité. Le projet a pour but d'être motivant, d'avoir du sens et d'être adapté aux nécessités des élèves. Kilpatrick a déterminé et défini quatre types de projets: le projet de production, le projet de consommation, le projet de résolution de problèmes et le projet d'appréciation.

⁴ Coquidé-Cantor, M., Fortin, C., & Rumelhard, G. (2009). L'investigation: fondements et démarches, intérêts et limites. *Aster: Recherches en didactique des sciences expérimentales*, 49(1), 51-77.

⁵ Thievenaz, J. (2019). La théorie de l'enquête de John Dewey : actualité en sciences de l'éducation et de la formation. *Recherche & formation*, 92, 9-17.

⁶ Abel Bedecarrax. La logique de l'expérience chez John Dewey. Philosophie. 2015. ffdumas-01194863

Il caractérise la pédagogie de projet comme un outil pour aider à l'autonomie, la coopération, la responsabilité et au développement global des élèves⁷.

Dans les années 1920, la création de la pédagogie Freinet, pensée par Célestin Freinet, marque un grand changement dans les méthodes pédagogiques. Elle se base sur l'expression libre, la coopération et la recherche des élèves. L'élève est l'élément central des apprentissages et on écoute ses besoins, ses intérêts et son individualité. L'enseignant le soutient dans la naissance et le développement de ses connaissances en utilisant son vécu quotidien et en lui soumettant des travaux utiles, concrets ayant des objectifs précis⁸. La pédagogie Freinet se sert de supports éducatifs variés possédant de nombreux avantages:

- L'imprimerie scolaire contribue à la motivation, la créativité et la responsabilité des élèves.
- La correspondance interscolaire va développer la curiosité, l'ouverture et le dialogue entre les élèves.
- Le texte libre va contribuer à l'expression, au développement du style et à l'affirmation de la pensée personnelle des élèves.
- Le dessin libre va permettre d'accroître l'imagination, la sensibilité et les expressions artistiques des élèves.
- Le tâtonnement expérimental, qui a pour but de faire découvrir aux élèves par eux-mêmes les phénomènes naturels, de leur faire résoudre des problèmes et de créer leurs savoirs⁹.

Célestin Freinet s'est inspiré du mouvement de l'éducation nouvelle et de ses voyages à l'étranger. Il a ensuite expérimenté ses idées dans sa propre classe pour analyser les effets de cette pédagogie. En 1926, il crée la Coopérative de l'Enseignement Laïc (C.E.L), puis, l'Institut Coopératif de l'Ecole Moderne (I.C.E.M) en 1947, pour pouvoir partager ses méthodes avec d'autres enseignants. De nos jours, la pédagogie Freinet est largement pratiquée dans des écoles en France et dans le monde¹⁰.

La naissance du principe de pédagogie de projet a permis l'émergence de nouvelles démarches et méthodes pédagogiques, comme par exemple la démarche d'investigation ou Inquiry-based Science Education (IBSE), qui fait partie des programmes scolaires français depuis 2002. Elle se caractérise par le fait de faire acquérir aux élèves des connaissances scientifiques à partir de situations problèmes.

⁷ Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée (Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation), vol.XXVII, n°3, septembre 1997, p.501-519.

⁸ La méthode naturelle, Elise Freinet, ICEM Freinet, 1968

⁹ Sylvain Connac, *Les pédagogies Freinet. Origines, valeurs et outils pour tous*. Eyrolles, 2019.

¹⁰ Freinet, C. (1994). Célestin Freinet. *Œuvres pédagogiques*. Paris: Éd. du Seuil.

Les élèves sont engagés de manière active dans les apprentissages, ce qui nécessite de leur part de l'observation, la formulation de questions, la planification et la réalisation d'investigations, la recherche d'informations, la construction de modèles, le débat avec les pairs, l'argumentation et la communication¹¹. La motivation, l'autonomie, la créativité et l'esprit critique des élèves, ainsi que les compétences transversales sont également développées¹². C'est donc un prolongement direct des pensées de John Dewey et de Kilpatrick. Cependant, malgré les points de convergence entre la démarche d'investigation et la pédagogie de projet, ces deux pratiques ont aussi des divergences. En effet, les deux approches sont fondées sur le placement des élèves en situation de recherche et de résolution de problèmes. Elles ont pour but d'augmenter les capacités transversales et l'appropriation des connaissances. Elles se basent sur les échanges entre les élèves entre eux et avec l'enseignant. Or, la démarche d'investigation se restreint au domaine scientifique, contrairement à la pédagogie de projet, qui peut toucher toutes les disciplines et être interdisciplinaire. La démarche d'investigation débute avec une situation problème exposée par l'enseignant, alors que la pédagogie de projet commence par une idée ou une nécessité exprimée par les élèves. La première suit un processus logique et strict, tandis que la deuxième suit un processus créatif et flexible.

Au fil du temps, d'autres approches pédagogiques inspirées du travail des pédagogues cités précédemment ont été développées. C'est le cas, par exemple, de l'Investigation-structuration, une méthode pédagogique proposée par l'équipe de Jean-Pierre Astolfi à l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), dans les années 1980-1990. Elle fait partie de la famille des pédagogies actives dont le but est de faire construire aux élèves leur connaissance scientifique à partir de situations problèmes. Elle est composée de deux phases: l'investigation et la structuration. L'investigation place les élèves devant un phénomène étudié pour faire émerger leur question, leur hypothèse, leur expérience et leur observation. La structuration fait construire aux élèves des modèles, des concepts, des lois et des théories, en les confrontant aux savoirs scientifiques. L'Investigation-structuration est efficace grâce à un équilibre entre l'auto structuration et l'hétérostructuration des connaissances, donc entre le rôle actif de l'élève et le rôle guidant de l'enseignant¹³. La théorie de l'enquête de Dewey et l'Investigation-structuration présentent des similitudes, mais également des divergences pouvant être complémentaires ou sources de tension. En effet, l'Investigation-structuration n'est pas une méthode globale et elle doit être adaptée au domaine scientifique étudié, notamment pour le vivant, car il possède des caractéristiques particulières à prendre en compte comme le hasard, la variabilité, l'évolution et l'éthique.

¹¹ (Inquiry-Based Science Education (IBSE) (interacademies.org))

¹² [la_demarche_d_investigation.pdf](#) (ac-rennes.fr)

¹³ Calmettes, B., & Boilevin, J. M. (2014). Le modèle «investigation-structuration» et l'actualité des tensions autour des constructivismes. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, (9), 103-128.)

I.2 - La pédagogie de projet : point de vue de la recherche

Selon les recherches sur le sujet, la pédagogie de projet est définie par le fait de faire participer les apprenants, qu'ils soient enfants ou adultes, à l'élaboration d'un projet éducatif. Ainsi, ils sont les acteurs de leur apprentissage avec un cadre défini et accompagné de manière flexible par l'enseignant. D'après Dominique Cottureau, docteur en sciences de l'éducation, la pédagogie de projet se distingue par plusieurs éléments:

- Le choix du projet doit être adéquat, attrayant et choisi par rapport aux besoins et aux aptitudes des élèves. Il doit également être en lien avec une problématique ou être un défi pour les élèves afin de développer leur curiosité et leur créativité.
- La démarche du projet suit plusieurs étapes allant de la définition du projet à son évaluation sous forme de tâche finale, et cela à travers celles intermédiaires que sont sa planification, sa réalisation et sa restitution. Les élèves doivent être actifs et coopératifs tout au long du processus et sont accompagnés par l'enseignant qui les guide et les aide. Elle se construit autour de trois phases: alternance, synthèse et restitution. La phase d'alternance alterne entre des séquences en classe et sur le terrain en lien avec le projet choisi. La phase de synthèse permet de réaliser le bilan du projet en analysant les apprentissages qui se sont déroulés pendant la phase d'alternance, à partir des traces écrites, orales ou visuelles produites par les élèves. Enfin, la phase de restitution présente le résultat final du projet à une audience.
- Les apprentissages du projet sont transversaux, interdisciplinaires et contextualisés. Ils permettent de développer en même temps les connaissances, les compétences, les attitudes, l'expérience, la recherche et la réflexion. L'évaluation des connaissances et des compétences se réalise sous forme formative et sommative et tient compte des attendus du projet et des progrès individuels et collectifs des élèves¹⁴.

L'élaboration du projet étapes par étapes nécessite de déterminer le type de projet afin de cibler avec précision l'objectif final et les objectifs pédagogiques. Selon Kilpatrick, il existe quatre types de projets se caractérisant par leur origine, leur finalité et leur degré d'implication des élèves. Le premier est le projet de production, qui va matérialiser une idée ou un plan créé par les élèves ou l'enseignant.

¹⁴ Cottureau, D. (2007). *Alternier pour apprendre: entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation*. Réseau École et nature

Le deuxième est le projet de résolution de problème, qui a pour but de présenter une solution à un problème proposé par l'enseignant ou par les élèves. Le troisième est le projet d'assimilation, qui va accroître l'appropriation d'un contenu disciplinaire par les élèves grâce au lien qui va être effectué avec leurs intérêts et leurs existences. Enfin, le projet de situation repose sur la participation active des élèves à une action sociale réelle ou simulée qui va leur permettre de jouer un rôle précis. Bien que différents, ces types de projet ne sont pas indépendants et peuvent se coupler dans une même démarche pédagogique¹⁵.

Dans l'article *Apprentissage et utilisation d'Internet* écrit par A.Hougardy, S.Hubert et C.Petit, publié en juin 2001, les chercheurs ont mis en évidence les étapes de la mise en œuvre d'un projet. Ainsi, il est nécessaire de choisir clairement les intentions pédagogiques, les valeurs et le sens du projet, et de veiller à son lien avec le projet éducatif de l'établissement. Une analyse diagnostique de la situation, des besoins, des moyens et des contraintes existants doit être réalisée avant de commencer. Il faut également énoncer des objectifs généraux, intermédiaires et faisables qui soient clairs, réalistes et observables. Il faut choisir une stratégie d'intervention en précisant le lieu, la durée, les dates, les moyens humains, matériels et financiers, les activités et les méthodes d'animation à utiliser. La planification des activités et des interventions doit s'effectuer en amont et doit tenir compte des temps en classe et de repos des élèves. Il faut prévoir des réajustements du projet en fonction des réussites ou des échecs des élèves, leur ressenti et de leur accueil face à celui-ci et aux activités proposées. Enfin, il est indispensable d'analyser l'évolution du groupe et individuelle des élèves ainsi que l'effet auprès des familles et l'effet du projet¹⁶.

Les recherches et les expériences sur la pédagogie de projet ont conduit à la détermination des avantages et inconvénients de cette méthode d'apprentissage. Selon Catherine Reverdy, une chercheuse en sciences de l'éducation à l'Institut Français de l'Éducation (IFE), les points positifs de l'apprentissage par projet chez les élèves sont le développement:

- De la motivation avec le fait de mettre du sens derrière les apprentissages et d'un projet qui suscite l'intérêt des élèves en relevant un défi.
- De l'autonomie avec la prise d'initiative, de choix, la gestion du temps et des ressources et l'autoévaluation.
- De la coopération, par le travail collectif et le partage des idées.
- De la créativité, avec la mobilisation des connaissances, des compétences, de l'imagination et de la curiosité pour élaborer quelque chose d'original et de personnel.

¹⁵ Reverdy, C. (2013). Des projets pour mieux apprendre?. *Dossier de veille de l'IFÉ*, (82), <http://ife>

¹⁶ Hougardy, A., Hubert, S., & Petit, C. (2001). Pédagogie du projet. *Apprentissage et utilisation d'Internet*.

- Du sens critique, par la recherche, l'analyse, la synthétisation et la critique des informations ainsi que la justification de ses arguments et de ses décisions.
- Des compétences transversales par l'utilisation des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être dans différentes disciplines en les transférant à d'autres situations.

Les obstacles et les défis que les enseignants peuvent rencontrer dans l'élaboration de cette méthode sont:

- Le manque de temps, qui va empêcher la planification, la création et le suivi des projets et la synchronisation avec les autres enseignants et les partenaires extérieurs.
- Le manque de ressources, notamment de matériel, de documentation, de subvention ou d'accompagnement qui n'offrent pas les possibilités nécessaires pour réaliser des projets variés, innovants et adaptés aux besoins des élèves.
- Le manque de formation des enseignants, qui entraîne un défaut dans les compétences pédagogiques, didactiques et technologiques pour créer, diriger et analyser des projets ainsi qu'une ignorance des principes et des enjeux de cette méthode.
- Le manque de reconnaissance, avec un faible soutien institutionnel ainsi qu'une faible valorisation des projets réalisés et des spécificités que nécessite cette méthode.

Afin de contribuer à la qualité et à l'efficacité de l'apprentissage par projet, Catherine Reverdy propose des recommandations en s'appuyant sur des exemples tirés de différents contextes éducatifs. D'après elle, il faut:

- Identifier clairement les objectifs, les critères et les modalités d'évaluation du projet et faire en sorte d'impliquer les élèves dans cette démarche.
- Différencier la pédagogie en fonction des nécessités et des niveaux des élèves en mettant en place des aides adaptées et en encourageant l'entraide entre eux.
- Travailler avec l'équipe éducative pour lier les activités au sein du projet, échanger les ressources et les expériences et permettre le lien des différents apprentissages.
- Construire le projet en s'appuyant sur les programmes scolaires dans le but qu'il les enrichisse et les contextualise.
- Utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), pour améliorer la recherche d'informations, la communication, le travail de groupe et la créativité des élèves¹⁷.

¹⁷ Reverdy, C. A. T. H. E. R. I. N. E. (2013). L'apprentissage par projet: de la recherche. *Technologie*, 186, 46-55

Dans l'article *Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi? comment?* de Philippe Perrenoud, professeur à la faculté de psychologie et de sciences de l'éducation de l'Université de Genève, une vision utopiste et réprobatrice de la pédagogie de projet y est explicitée. D'après lui, les avantages de la pédagogie de projet sont nombreux et variés:

- Elle entraîne l'utilisation des savoirs et des savoir-faire acquis et l'émergence de nouvelles compétences. Le projet permet aux élèves de mobiliser, de consolider et développer de nouvelles connaissances et capacités grâce à des situations réelles rencontrées.
- Elle donne à voir des pratiques sociales permettant de donner du sens aux savoirs et aux apprentissages scolaires. Le projet lie les élèves avec des acteurs et des sujets variés, qui leur montrent les bienfaits et l'utilité des savoirs scolaires, mais également leur hétérogénéité et leur difficulté.
- Elle permet de découvrir de nouveaux apprentissages et de nouvelles compétences grâce à un processus de sensibilisation ou de motivation. Le projet attire la curiosité et l'intérêt des élèves en les faisant explorer des thématiques et des problématiques nouvelles qui les concernent personnellement ou collectivement.
- Elle place devant des problèmes qui ne peuvent être surmontés qu'avec des apprentissages novateurs à diriger hors du projet. Le projet crée des besoins d'apprentissage, qui nécessitent que les élèves cherchent des informations, se forment, se documentent et se remettent en question, et cela même en dehors du temps consacré au projet lui-même.
- Elle suscite de nouveaux savoirs grâce au projet. Le projet développe les apprentissages de manière concrète en les rendant plus réels et efficaces. Les élèves découvrent les notions en réalisant, en discutant, en approfondissant et en tranchant leur action.
- Elle permet grâce à l'autoévaluation et à l'évaluation-bilan de vérifier les acquis et les points à consolider. Le projet permet aux élèves de déterminer leurs atouts et leurs faiblesses et d'observer leurs progrès à travers une autoévaluation continue et une autoévaluation finale grâce au résultat du projet.
- Elle augmente la coopération et l'intelligence collective. Le projet se réalise en équipe, ce qui nécessite et développe les compétences relationnelles, sociales et organisationnelles. Les élèves s'initient à l'écoute, au respect, à la répartition des tâches, à l'entraide, à la négociation, à la résolution des conflits et au partage des idées et des savoirs.
- Elle soutient les élèves dans le développement de leur estime et consolide l'identité personnelle et collective en rendant les élèves acteurs de leur apprentissage. Le projet accentue le rôle des élèves en tant qu'acteurs de leurs apprentissages, auteurs de leur réalisation et responsables de leur décision. Il leur provoque le sentiment d'être capables, reconnus et utiles.

- Elle développe l'autonomie, le libre arbitre et la négociation. Le projet permet aux élèves d'avoir une marge de liberté et d'initiative ce qui va leur permettre de s'engager de manière plus efficace dans leur travail. Il développe leur capacité à définir leurs objectifs, à planifier leurs actions, à gérer leur temps et à évaluer leurs résultats.

Cependant, selon Philippe Perrenoud, les inconvénients liés à cette méthode d'apprentissage ne doivent pas être oubliés. Il faut réussir à lier la logique du projet et la logique des disciplines. Le projet peut être contradictoire avec les programmes scolaires, qui sont agencés par disciplines et par niveaux. Il faut donc trouver un équilibre entre le respect des exigences institutionnelles et la souplesse que nécessite la démarche de projet. La gestion du temps et de l'espace est primordiale. Le projet nécessite du temps et certains enseignants rencontrent des difficultés pour en trouver dans l'emploi du temps scolaire. Il faut donc se mettre d'accord avec l'équipe éducative, les parents, les autorités pour essayer de trouver des plages horaires adaptées au projet. Il faut aussi gérer l'espace, qui est bien souvent limité ou inapproprié au projet. Il faut donc trouver des lieux disponibles, accessibles, sécurisés, équipés afin de réaliser le projet. Il faut permettre la cohérence et la continuité du projet. Il peut être bousculé par des interruptions, des changements et des imprévus, qui peuvent le remettre en cause ou le faire dévier. Il faut donc faire attention à garder le sens et la continuité du projet en faisant un suivi régulier, une communication efficace, une évaluation formative et une régulation permanente. L'implication et la motivation de tous les élèves dans le projet est également un élément nécessaire et souvent difficile à avoir. Le projet peut être vécu et vu différemment par les élèves selon leur intérêt, leur motivation, leur capacité et leur personnalité. Il faut donc faire en sorte que certains élèves ne se désinvestissent pas, ne se marginalisent pas ou ne s'opposent pas ou, a contrario, que certains dirigent, imposent ou excluent les autres. Il faut mettre l'accent sur la participation et la coopération de tous les élèves. Il faut avoir de bonnes relations avec les partenaires extérieurs. En effet, il peut impliquer des associations, des institutions, des professionnels, des experts, des médias, etc. Il faut donc établir et développer une relation de confiance et de respect mutuel avec ces partenaires en clarifiant les rôles, les attentes et les responsabilités de chacun. Enfin, il faut évaluer le déroulé et la tâche finale du projet. Ce dernier pose des contraintes pour l'évaluation, qui doit prendre en compte à la fois le processus et son produit, les compétences individuelles et collectives ainsi que les savoirs disciplinaires et transversaux. Il faut donc concevoir et utiliser des outils et des méthodes d'évaluation qui sont adaptés au projet¹⁸.

Pour conclure, après les années 1970, les recherches sur la pédagogie de projet ont permis de déterminer les avantages de celle-ci dans l'accroissement des compétences, de la motivation, de l'autonomie, de la coopération et de l'identité de chaque élève.

¹⁸ Perrenoud, P. (1999). Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi? comment. *Revista de Tecnología Educativa*, 14(3), 311-321.

Cependant, elles ont également permis d'identifier les contraintes de son utilisation dans le système scolaire à cause de l'adaptation des programmes, du temps, de l'espace, du rôle des enseignants, des partenaires extérieurs et des modalités d'évaluation. Aujourd'hui, la pédagogie de projet est un sujet d'étude fortement travaillé.

Les chercheurs se concentrent désormais sur les conditions de sa réussite, les critères de sa qualité, les effets de sa généralisation et sur les perspectives de son évolution à l'ère du numérique.

I.3 - La place des projets dans les BO

Comme expliqué dans les parties précédentes, la pédagogie de projet a vu le jour grâce à l'émergence des méthodes pédagogiques dites actives du XXe siècle. Cependant, elle n'est reconnue et incitée par les textes de l'Education Nationale qu'en 1970. En 1972, le rapport Faure, publié par l'UNESCO et intitulé *Apprendre à être: le monde de l'éducation aujourd'hui et demain*, propose une vision humaniste et démocratique de l'éducation en lien avec le principe de l'apprentissage tout au long de la vie. Ce rapport est le résultat des recherches d'une commission internationale présidée par Edgar Faure, ancien ministre français de l'éducation, et composée de personnalités issues de divers pays et disciplines. Il donne une analyse complète des obstacles et des aubaines auxquels devra être confrontée l'éducation pour se développer avec les changements sociaux, économiques, culturels et technologiques. Il encourage une réforme totale du système éducatif en faisant en sorte qu'il s'adapte aux besoins et aux aspirations de chacun et des sociétés en promouvant l'accomplissement de la personnalité, de la participation à la vie démocratique, de la coopération internationale et du respect de la diversité culturelle. Il souligne l'importance de dépasser la vision traditionnelle de l'éducation comme une transmission de connaissances pour aller vers une approche centrée sur l'apprenant pour lui permettre de développer des compétences, des attitudes et des valeurs tout au long de sa vie. Il préconise également le choix de plusieurs modalités, lieux et acteurs de l'éducation et d'impliquer les familles, les communautés, les médias, les entreprises et les organisations non gouvernementales. Il a eu un effet important sur les politiques éducatives nationales et internationales et plus particulièrement sur la reconnaissance de la nécessité de l'éducation permanente, de l'éducation non formelle et de l'éducation populaire¹⁹. Ainsi, il incite à une pédagogie où l'étudiant est central et à la réalisation de projets individuels ou collectifs.

¹⁹ Lajeunesse, M. (1974). Le Rapport Faure et l'idée de changement. *Documentation et bibliothèques*, 20(1), 27-33.

Dix ans plus tard, en 1982, est publié le rapport Legrand qui est le résultat d'une mission confiée par le ministre de l'Éducation Nationale, Alain Savary, à Louis Legrand, qui a été directeur de l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) et professeur de sciences de l'éducation. Ce document propose une réforme du collège, sept ans après la loi Haby qui a instauré le collège unique et qui a échoué à diminuer les inégalités sociales et scolaires. Il se veut plus novateur et démocratique en voulant que l'enseignement s'adapte à tous les élèves et permette de développer leur autonomie, leur expression et leur participation. Pour cela, il préconise notamment:

- L'installation d'un cycle de transition entre le CM2 et la sixième avec des groupes de niveaux hétérogènes ou homogènes selon les disciplines et les nécessités.
- La polyvalence des contenus, des outils et des méthodes pédagogiques en offrant aux enseignants et aux établissements plus de liberté dans leur choix didactique.
- La croissance de l'utilisation d'activités d'éveil, de travaux manuels, de langues vivantes et de l'éducation artistique.
- L'amélioration des relations entre le collège et le lycée grâce à une orientation progressive et personnelle pour chaque élève.
- Le développement des connaissances liées à l'environnement social, culturel et économique en menant des projets éducatifs avec les partenaires locaux.
- La fabrication d'un tutorat pour accompagner les élèves dans leur travail et leur vie scolaire.
- Le changement des devoirs et des services des enseignants, qui doivent assurer seize heures d'enseignement, trois heures de concertation en équipe pédagogique et trois heures de tutorat.

Les réponses à ce rapport ont été mitigées. Les acteurs du système éducatif ont exprimé des avis tant positifs que négatifs. Si certains ont applaudi ses idées révolutionnaires, progressistes et humanistes, d'autres ont pointé du doigt son absence de réalisme, son ignorance des concepts éducatifs et son indifférence aux disciplines. Même s'il n'a pas eu de conséquences immédiates, il a joué un rôle dans les réformes ultérieures du collège, notamment celle de 1985, qui a inséré les Itinéraires De Découverte (IDD) et celle de 2016, qui a installé les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI). Ainsi, ce rapport montre également la nécessité d'augmenter les activités de projet dans les collèges et les lycées²⁰. Le 10 juillet 1989 est promulguée la loi d'orientation sur l'éducation, dite loi Jospin, visant à changer le système éducatif français en plaçant l'élève comme l'élément central du système. Elle vise à permettre à tout le monde d'accroître sa formation, de s'adapter aux changements économiques et sociaux et de consolider et de développer les compétences déjà acquises.

²⁰ Dorison, C. (2018). Louis Legrand et la réforme des collèges. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 51, 25-42. <https://doi.org/10.3917/lse.512.0025>

Elle ajoute également l'accès au conseil d'orientation permettant à chaque élève d'avoir des indications et des conseils de la part des acteurs éducatifs pour construire leur projet d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle. Elle se compose de plusieurs tendances pédagogiques comme l'organisation de la scolarité en cycles, la reconnaissance des équipes pédagogiques enseignantes, le développement des enseignements artistiques et de l'éducation physique et sportive, ou encore la création des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM) afin que tous les futurs enseignants puissent recevoir une formation pédagogique adéquate. La loi propose également des solutions concernant les dispositions managériales dans le but de laisser plus de décision publique dans l'Education Nationale en créant le Conseil national des programmes, qui doit choisir les contenus et les méthodes d'enseignements, ainsi que la mise en place d'un projet d'école et d'un projet d'action éducative dans chaque établissement scolaire impliquant le plus d'acteurs possibles et l'instauration d'un système d'évaluation du système éducatif. Elle a été rédigée et votée dans l'urgence, due à l'augmentation du nombre d'élèves dans les lycées et les universités et aux obstacles auxquels se confronte le recrutement des enseignants. Le gouvernement et le ministre socialiste l'ont soutenu pour construire une vision humaniste et démocratique de l'éducation fondée sur le respect de la diversité culturelle, la participation à la vie démocratique et la coopération internationale. Ainsi, elle énonce que "la formation initiale dispensée dans les établissements scolaires doit être complétée par des activités éducatives choisies par l'élève" et que "ces activités sont organisées sous forme de projets". Elle a contribué à la naissance de nouveaux programmes de l'école primaire en 1989, dans lesquels les contenus de l'enseignement et les compétences que les élèves doivent obtenir cycle par cycle sont présentés et qui s'imposent aux enseignants comme un cadre de référence nécessaire à leur action pédagogique. L'importance de la création par l'équipe éducative d'un projet d'école et d'action éducative en lien avec les besoins et les caractéristiques des élèves et qui utilisent des ressources et des partenaires du milieu local y est soulignée. Le but est d'arriver à une école ouverte sur le respect de la diversité culturelle, qui aide à la participation à la vie démocratique et qui coopère avec les autres systèmes éducatifs. L'apprentissage des langues vivantes à travers l'oral et l'écrit, de l'éducation à la citoyenneté, à l'environnement ou encore aux médias y sont les priorités. Ils invitent également les enseignants à utiliser les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), qui donnent de nouvelles possibilités pour améliorer et multiplier les sources et les outils d'information qui aident aux échanges et aux collaborations entre les acteurs éducatifs et qui développent l'autonomie et la créativité des élèves.²¹ La pédagogie de projet a été régulièrement réaffirmée dans les textes officiels de l'Education Nationale, notamment dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de cultures, des parcours éducatifs ou encore des enseignements pratiques interdisciplinaires.

²¹ Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, *Loi d'orientation sur l'éducation* (n°89-486 du 10 juillet 1989)

En cycle 1, la pédagogie de projet permet de répondre aux besoins spécifiques de chaque élève en lui faisant apprendre par le jeu, l'exploration et la manipulation. Elle a pour but d'améliorer les compétences dans les cinq domaines d'apprentissage définis par le programme de 2015:

- "mobiliser le langage dans toutes ses dimensions."
- "agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique."
- "agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques."
- "construire les premiers outils pour structurer sa pensée."
- "explorer le monde."

La transversalité, la différenciation, l'évaluation positive et la coopération entre les élèves et les enseignants, lors de leur début de scolarité, sont les points qui nécessitent l'utilisation de la pédagogie de projet²².

Au cycle 2, la pédagogie de projet permet le développement des compétences du socle commun, notamment la coopération, l'autonomie, la créativité, l'esprit critique et la communication. Elle est présentée comme une démarche interdisciplinaire qui permet l'utilisation des connaissances et des capacités des élèves dans différents domaines d'apprentissage. Le Bulletin Officiel (BO) du cycle 2 offre des exemples de projets possibles tels que la réalisation d'un livre, d'un film, d'une exposition, d'un spectacle, d'un jeu, d'une enquête, d'une expérience, etc. La pédagogie de projet est donc présentée comme une méthode pédagogique novatrice, qui joue un rôle dans l'engagement, la motivation et la réussite des élèves.²³

Enfin, au cycle 3, la pédagogie de projet est une des modalités d'apprentissage préconisées par le BO et a pour fonction de lier les deux dernières années de l'école primaire et la première année du collège. Elle a pour objectif de "donner du sens aux apprentissages par une participation à leurs processus en les contextualisant, en les reliant, et en les orientant vers la réalisation d'une production, d'une réalisation concrète ou d'un résultat". La pédagogie de projet est une approche interdisciplinaire et transversale qui développe la coopération entre les élèves et les enseignants ainsi que l'autonomie, la créativité et l'esprit critique des élèves. Le BO propose des idées de projets dans différents domaines d'enseignement tels que les langues vivantes, les sciences, l'éducation artistique et culturelle, l'éducation aux médias et à l'information, l'éducation au développement durable, etc. Il donne également des indications sur les critères d'évaluation et de validation des projets en lien avec le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.²⁴

²² Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

²³ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 2* (2015).

²⁴ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 3* (2015)

II - Expérimentation

II.1 - Présentation de l'école et de la classe

Mon questionnement a porté sur l'effet de la pédagogie de projet, sur la motivation et les apprentissages des élèves. Mon école de rattachement pour cette année scolaire est l'école du Boulingrin située à Vauréal et fait donc partie de l'académie de Versailles. Vauréal fait partie de la communauté d'agglomération de Cergy-Pontoise, dans le département du Val-d'Oise. C'est donc une commune urbaine qui comptait plus de seize mille habitants au dernier recensement de 2021²⁵. La population de Vauréal est très mixte et jeune. En effet, 41,6% de la population a moins de vingt ans, ce qui la place en deuxième position des villes de plus de mille habitants les plus jeunes de France²⁶. C'est également une ville avec une population faisant partie, pour la majorité, de la classe moyenne avec 68,8% foyers qui sont propriétaires de leur habitation et 29,3% qui sont locataires, dont 21,8% de ces ménages qui le sont en HLM.²⁷ L'école compte cent soixante-dix-neuf élèves du CP au CM2 qui sont répartis en 7 classes, toutes en double niveau. Elle est composée d'une partie maternelle et d'une partie élémentaire avec deux cours de récréation distincts et un couloir reliant les deux zones. Les élèves de maternelle et d'élémentaire se retrouvent pendant la cantine et le temps périscolaire. L'équipe pédagogique est composée de six enseignants titularisés et d'un stagiaire en M2 qui est présent dans la classe pendant la décharge de la directrice de l'établissement. Il y a six Projets Personnalisés de Scolarisation (PPS) qui sont tous présents en élémentaire et cinq Accompagnants des Élèves en Situation de Handicap (AESH) pour les accompagner. C'est une école dans laquelle je me sens bien. Concernant les relations avec les familles, des incidents ont eu lieu en début d'année et ont nécessité l'intervention de l'inspecteur, de nombreuses réunions et entretiens, et qui ont eu pour effet le départ voulu de plusieurs enseignantes qui se sont suivies sur le même niveau de classe. Cependant, de par la réaction de l'équipe enseignante et des autorités supérieures ainsi que par l'entraide constante entre les membres de l'équipe, les tensions se sont apaisées et il y règne aujourd'hui un climat plutôt serein. Le projet d'école concerne plusieurs axes, notamment celui du climat scolaire. L'aménagement des temps de récréation a été repensé dans le but d'améliorer le bien-être des élèves et des adultes sur le temps de récréation, de rendre les enfants plus acteurs et de favoriser les interactions entre les élèves.

²⁵ Site ville de Vauréal: <https://vaureal.fr/>

²⁶ L'internaute : Encyclopédie des villes de France: <https://www.linternaute.com/ville>

²⁷ Statistiques communales, Insee, au 28 juin 2012: <https://www.insee.fr/fr/information/2008354>

Il a également été travaillé par le dispositif “hors les murs” qui propose des sorties pédagogiques de façon régulière organisées par les enseignantes pour travailler avec les élèves de manière ludique et contribuer à leur éducation à la nature et à l’environnement. De plus, l’axe pédagogique a été également travaillé en travaillant de manière plus approfondie la compréhension des élèves et la résolution de problèmes en mathématiques suite aux mauvais résultats lors des évaluations nationales. Le projet mis en place par les enseignantes vise à travailler la compréhension des textes par une méthode cohérente sur toutes les classes, à travailler l’implicite, à enrichir le lexique pour une meilleure compréhension, à se faire une image mentale de l’histoire et à travailler sur les émotions des personnages. En mathématiques, il vise à présenter aux élèves plusieurs types de problèmes selon leur niveau, à permettre aux élèves de se représenter physiquement ou mentalement l’énoncé du problème et ce que l’on cherche et à faire en sorte que la résolution de problèmes soit plus présente dans l’enseignement des mathématiques et cela dès la maternelle. Les enseignantes travaillent par cycle concernant l’organisation des apprentissages. Ainsi, les élèves de mêmes niveaux travaillent les mêmes notions à peu près au même moment et certaines notions sont abordées de façon spiralaire au cours du cycle d’enseignement.

Ma classe pour cette année scolaire fut celle de Petites Sections (PS)/Grande Section (GS) composée de seize PS et onze GS, dix garçons et dix-sept filles. Trois Projets d’Accueil Individualisé (PAI) sont présents dans la classe concernant les allergies alimentaires et les soins personnels à réaliser. Ma tutrice a fait le choix, lors de la composition des classes, de garder les MS avec des difficultés en phonologie et en numération. Ce choix est pleinement assumé par le fait que l’après-midi, pendant la sieste des PS, nous pouvons nous consacrer pleinement aux apprentissages des GS et avoir plus de temps à leur consacrer sur des possibles temps de remédiations. Le climat de classe est bon et favorable aux apprentissages. Les GS aident beaucoup les PS à comprendre le fonctionnement de l’école et contribuent à les amener vers une certaine autonomie dans leur tâche. Les PS voulant faire comme les GS, ils sont très demandeurs et participent activement. La classe est organisée par îlots de table, ce qui permet de répartir correctement les différents ateliers et les activités. On retrouve également un coin peinture, un coin “poupons”, “cuisine” et “marchand”. Je suis donc amenée à travailler avec des enfants entre trois et six ans, ce qui a nécessité une réelle adaptation de mon travail. En effet, la différence de maturité et de posture de travail qui existe avec des enfants de cet âge peut être compliquée à gérer et demande une adaptation des activités. Le matin, les ateliers dirigés que je propose sont réservés aux PS du fait de leur absence en début d’après-midi suite à la sieste. Les GS sont donc principalement en ateliers autonomes ou semi-autonomes de réinvestissement avec l’ATSEM. L’après-midi est consacré aux ateliers dirigés avec les GS. Concernant l’organisation de la classe et des apprentissages, ma tutrice et moi nous organisons, pour chaque période, en fonction des programmations qu’elle a effectuées.

Ainsi, je suis libre de choisir les compétences que je souhaite travailler avec eux et de faire mes séquences en m'appuyant sur certains manuels présents en classe. De plus, je m'occupe exclusivement de l'anglais le mardi et pendant mes semaines de stage, car c'est une matière que j'apprécie particulièrement. L'ATSEM de la classe est de surveillance au dortoir la première partie de l'après-midi. Je suis donc seule avec les GS pendant ce temps là. Ma tutrice étant PEMF, elle n'est pas tout le temps présente dans l'établissement lorsque je suis chargée de la classe. Cependant, elle est toujours disponible si j'ai des questions ou si j'ai besoin d'échanger sur une situation. Mes collègues sont également présents si besoin et je me sens à ma place et valorisée dans ma posture d'enseignante. Le sujet de mon projet sur l'hiver m'est venu, car j'ai remarqué que les élèves ne connaissaient pas grand-chose sur les saisons et le vocabulaire ainsi que les changements de la nature qui y étaient associés. Ayant déjà brièvement travaillé le thème de l'automne en première et deuxième périodes, je trouvais intéressant de continuer dans cette lancée en explorant celui de l'hiver. De plus, l'hiver est un sujet concret et facile à étudier et à observer en classe. J'ai décidé de travailler ce projet aussi bien avec les PS que les GS. Cela a demandé une organisation particulière due au fait de l'absence de certains PS l'après-midi et du dortoir. Ainsi, je dirigeais les séances liées à mon projet le matin avec les PS et l'après-midi avec les GS même si cela devait impliquer de refaire la même séance plusieurs fois.

II.2 - Présentation du dispositif

Comme expliqué lors de la première partie de ce mémoire, un projet doit être centré sur l'élève et doit permettre aux apprentissages d'être participatifs et actifs en le plaçant au cœur du processus d'apprentissage et en lui donnant un rôle actif dans la construction de ses connaissances. Mes séances ont donc été pensées en gardant ce fil conducteur d'écoute et d'autonomie de mes élèves et j'ai décidé d'une tâche finale, que j'expliquerai ultérieurement, où mes élèves ont pu jouer un rôle actif et s'exprimer individuellement. Un projet doit également travailler l'interdisciplinarité grâce à sa transversalité qui favorise l'intégration des différentes disciplines scolaires à travers des projets thématiques ou pluridisciplinaires. Ainsi, le thème de l'hiver répondait aux critères d'un thème large, pouvant aborder beaucoup de sujets, et de quelque chose de concret pour les élèves. J'ai décidé de me concentrer sur les domaines du français avec le langage oral, liant le vocabulaire et les chansons et comptines, de questionner le monde et d'arts visuels. Le choix de ces domaines s'est fait après une longue réflexion de ma part concernant mes objectifs finaux et ce que je voulais vraiment observer et évaluer suite à ce projet.

Toutes mes séquences ont donc traité du même thème, l'hiver, ce qui fait de mon dispositif un projet et non une simple juxtaposition de séances. De plus, la tâche finale a été expliquée aux élèves dès la première séance du projet pour que les élèves aient une source de motivation et mettent du sens dans les apprentissages.

De plus, le fait d'être présente seulement un jour par semaine dans la classe a également joué dans mes choix didactiques et d'activités. Mon but étant que les élèves retiennent facilement les notions abordées d'une semaine à l'autre. De par le fait du double niveau, j'ai également fait le choix de travailler les mêmes domaines d'apprentissage, car en termes d'organisation et de temps, il aurait été trop compliqué de mener deux trames de projets différentes. Un des objectifs d'un projet étant de coopérer, il me paraissait plus intéressant de permettre aux PS et aux GS de travailler ensemble sur un même thème et une même tâche finale. Évidemment, les séances ont quand même été adaptées en fonction des deux niveaux. Le dernier principe méthodologique du projet qui est à souligner est celui qui concerne la démarche itérative. Il existe un caractère cyclique et évolutif de la démarche de projet qui implique des phases de planification, de réalisation, d'évaluations et de réajustement régulier tenant compte des nécessités et des réussites et des échecs des élèves. Il était impératif que je réfléchisse à mon projet longtemps avant de le mettre en place. Cependant, même avec beaucoup de préparation, il faut savoir rebondir et faire évoluer ses séances et ses objectifs au cours des semaines. Les difficultés et les réussites que j'ai rencontrées seront explicitées ultérieurement. L'annexe 1 présente la fiche descriptive de mon projet que j'ai réalisé en amont de mes séquences. La tâche finale que j'ai choisie était donc la réalisation d'un livre sur le thème de l'hiver par mes élèves. J'ai moi même fait une présélection des sujets qu'on pouvait aborder dans celui-ci afin de construire mes séquences dans le but que le contenu disciplinaire soit en lien avec l'hiver et aide les élèves dans la réalisation de la tâche finale. Ainsi, en regardant d'autres livres sur le sujet et en parlant avec ma tutrice sur les différents éléments importants de cette notion et ayant du sens aux yeux des élèves, j'ai choisi d'aborder les thèmes suivants: la météo, les vêtements, les fêtes, les activités, les chansons et poésies, les expressions et les actions associées à cette saison. Cette présélection n'a eu pour but que de me permettre de construire ses séquences sans que je perde de vue mon objectif et celui de mes élèves. Elle m'a également permis de faire en sorte que toutes mes séquences permettent à la réalisation de la tâche finale et traitent le même thème général, ce qui m'a permis de vraiment mettre en place une pédagogie de projet. Cependant, nous verrons ultérieurement que mes élèves ont bénéficié d'une liberté constante lors de la réalisation du livre et que je ne leur ai rien imposé. (Voir annexe 1)

Concernant la discipline du français, j'ai décidé d'étudier l'effet du projet sur le langage oral des élèves. Le but étant de voir si celui-ci a eu un effet sur le fait que les élèves s'expriment dans un langage syntaxiquement correct et précis et utilisent un vocabulaire adapté.

J'ai travaillé ces compétences tout au long de mes recherches dans les différentes disciplines. Afin de travailler le vocabulaire spécifique à l'hiver, j'ai décidé de m'aider de l'album *La Moufle* écrit par Florence Desnouveaux. J'ai choisi cet album, car il plaît généralement aux élèves de par son effet comique et la structure répétitive, qui leur permet de se souvenir plus facilement de l'histoire et des personnages dans le but qu'ils se concentrent sur le vocabulaire de l'hiver présent dans le texte. Le vocabulaire qui y figure me permettait d'aborder avec les élèves la météo, les vêtements, les expressions et les actions relatives à l'hiver et qui pourraient figurer dans le livre. Chaque séance liée à cet album était organisée de manière à ce qu'un temps de vocabulaire avec des flashcards soit effectué, puis les élèves devaient raconter l'histoire et enfin, ils pouvaient découvrir la suite et faire des hypothèses ainsi que donner leurs impressions. La séquence sur le livre a duré 7 séances. Ce qui était attendu de leur part, en lien avec les attendus de fin de cycle, était de "communiquer avec les adultes et les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre"; de "pratiquer divers usages du langage oral: raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue" et enfin, "comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu"²⁸. L'objectif général de la séquence fut de travailler la compréhension du récit et de s'appropriier du vocabulaire. Toutes les séances se sont déroulées en deux groupes: un groupe de PS et de GS. Ce choix a été fait, car les PS ne sont pas présents dans la classe l'après-midi et que les deux niveaux n'ont pas le même développement d'observation, de déduction et n'ont pas la même manière de travailler et de réfléchir. Ainsi, des observations et des réactions différentes de ma part sont nécessaires. Les difficultés attendues des élèves portaient sur la compréhension du vocabulaire spécifique aux animaux et à l'hiver. Comme remédiations possibles pensées, j'ai réalisé des flashcards de vocabulaire en libre accès dans la classe pour qu'ils puissent s'interroger entre eux. D'autres albums concernant le thème de l'hiver ont été proposés en lecture offerte, notamment *La fée Flocon* de Marlène Jobert et *Le plus féroce des loups* de Sylvie Poillevé qui ont été particulièrement appréciés des élèves. Ils ont permis de retravailler le vocabulaire. Comme on peut le voir avec l'annexe 2 qui présente la fiche de séquence, j'ai choisi de traiter les livres petit à petit pour pouvoir apprendre le vocabulaire nécessaire aux élèves de manière progressive. Je me suis notamment inspirée de la méthode Narramus qui leur permet de donner du sens derrière le vocabulaire et de le réutiliser dans son contexte. Durant les séances, mes élèves étaient libres de participer dès qu'ils le souhaitaient, en levant la main, afin de favoriser les échanges entre eux et de discuter ensemble de leur question ou de leur théorie sur le livre. (Voir annexe 2)

²⁸ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

Afin de faire travailler le vocabulaire de façon intuitive et plus naturellement, j'ai également sélectionné plusieurs chansons et poésies portant sur le thème de l'hiver: *La danse du réconfort* de Nicolas Cagnoni, *La neige* de Pernette Chaponnière et *Le bonhomme de neige* de Jason Emond. L'objectif, en lien avec le BO, était de "mémoriser un répertoire varié de comptines, de chansons et de poésies et les interpréter de manière expressive"²⁹. Pour ce faire, pour les trois chansons et poésies choisies, un temps de verbalisation sur le vocabulaire était effectué après la première écoute et des gestes choisis avec les élèves étaient liés aux paroles afin de favoriser la mémorisation et de rendre l'exercice plus amusant pour eux. La liberté du choix des gestes a été laissée aux élèves, car je voulais qu'ils s'approprient les chansons et les poésies. Elles ont été travaillées pendant toute la période et à différents moments de la journée pendant les regroupements, notamment pour capter l'attention des élèves. Encore une fois, ce sont les élèves qui choisissaient la chanson ou la poésie qu'ils souhaitaient réciter, car je ne souhaitais pas leur imposer l'apprentissage et les forcer à participer. Elles ont été choisies par rapport à différents critères: le vocabulaire associé au thème présent dans celles-ci et la facilité de créer une gestuelle avec les paroles ou les vers. Concernant les difficultés des élèves, on pouvait s'attendre à de la timidité de la part de certains et à des problèmes de compréhension dans les paroles qui pouvaient entraîner la récitation de mots erronés et l'absence de sens donné. J'avais donc prévu également des flashcards de vocabulaire que j'ajouterai au fur et à mesure dans la boîte à vocabulaire en libre accès dans la classe et de prendre les élèves en petit groupe, voire seuls, pour qu'ils osent participer. L'annexe 3, qui présente ma fiche de séquence, témoigne de cette envie de laisser la liberté de décision à mes élèves. Mon désir de travailler les chansons et les poésies vient du fait que je trouvais pertinent d'en mettre dans le livre et je voulais donc offrir une culture commune à la classe afin de les aider dans sa création. (Voir annexe 3)

La dernière matière que j'ai décidé de travailler à travers ce projet était celle de questionner le monde. Le but étant de travailler l'hiver en comprenant que c'est une saison et à travers les fêtes et les événements qui y sont liés. La séquence était donc liée au domaine: "5.1: se repérer dans le temps et l'espace"³⁰. Ce qui était attendu des élèves, en lien avec les programmes, était de "situer des événements vécus les uns par rapport aux autres, en les repérant dans la saison"³¹, et avec comme objectif général de faire connaître les saisons et les caractéristiques liées à celles-ci. La séquence a été pensée sur cinq séances à travers lesquelles les fêtes de Noël, de la nouvelle année et de la galette des rois, mais aussi la météo associée à la saison et les vêtements que l'on porte, ont été travaillés. Seuls les GS ont travaillé sur les fêtes.

²⁹ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

³⁰ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

³¹ Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

En effet, j'ai trouvé plus pertinent de travailler les fêtes, mais de manières plus abstraites, c'est-à-dire sans donner les dates, les vêtements et la météo de l'hiver avec les PS car ils ont encore du mal, à leurs âges, de se situer dans le temps et cet apprentissage aurait rendu la chose beaucoup trop vaste et compliquée pour eux. Cette séquence m'a donc permis d'aborder plus en profondeur les vêtements et les fêtes en hiver afin de donner le vocabulaire nécessaire aux élèves pour la tâche finale. Les difficultés attendues des élèves portaient sur le fait qu'ils puissent avoir du mal à se repérer dans le temps et à situer les saisons les unes par rapport aux autres. Des difficultés à observer et à comparer les changements dans la nature au fil des saisons pouvaient également émerger. J'ai donc utilisé à chaque séance les repères temporels de la classe comme le calendrier pour parler des fêtes et les situer dans la saison et j'ai également réalisé des sorties dans la cour de récréation afin d'observer la nature et ce qu'on y trouvait pendant cette période de l'année. Comme pour les autres séquences, à chaque nouveau mot de vocabulaire appris, une flashcard le représentant était ajoutée dans la boîte à vocabulaire. Ma fiche de séquence, présentée dans l'annexe 4, montre le déroulé envisagé de mes séances, même si des changements ont eu lieu, que j'expliquerais ultérieurement. (Voir annexe 4)

Enfin, nous avons vu la tâche finale concrète de mon projet qui a permis de donner un but aux apprentissages des élèves. J'ai donc décidé de réaliser un livre avec eux sur le thème de l'hiver. En effet, nous avons déjà lu plusieurs livres sur le thème de l'automne, donc cela faisait une continuité avec le thème. Les élèves de ma classe adorent les moments de lecture. Je me suis donc dit qu'une tâche comme celle-ci leur ferait plaisir et développerait et leur procurerait du plaisir et de la fierté dans leur travail. Cela a permis de travailler également le domaine de l'art visuel grâce aux illustrations, avec comme but de leur faire "pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant"²⁸. Le contenu du livre ne sera pas évalué. Seule l'implication des élèves dans la tâche finale et tout au long du projet me servira d'évaluation. J'ai prévu 4 séances pour la création du livre en classe avec des groupes hétérogènes de niveau afin que les GS puissent aider les PS. Pour cette séquence, les difficultés attendues étaient celles liées à la verbalisation des élèves et celles à la réalisation des dessins. J'avais donc prévu que mon ATSEM et moi-même aidions les élèves dans leur verbalisation et qu'ils aient accès à des documents, comme les flashcards ou les livres étudiés, présents dans la classe, pour se souvenir du vocabulaire et leur donner des idées. Il est important de noter que mon but, avec la création du livre, n'était pas d'évaluer les compétences liées à l'écrit de mes élèves. Le livre m'a permis de vérifier l'acquisition du vocabulaire et du travail réalisé par le biais de leur verbalisation. Dans ma fiche de séquence, en annexe 5, on peut voir la liberté que j'ai laissée aux élèves. En effet, même si des thèmes avaient été pré-sélectionnés pour la création de mes séquences, je ne voulais pas les imposer à mes élèves. Le but était qu'ils se mettent tous d'accord sur les thèmes liés à l'hiver qu'ils souhaitaient aborder grâce aux activités que nous avons réalisées et à ce qu'ils avaient retenu de toute cette période.

Une fois les grands thèmes choisis, les élèves étaient libres de me dicter la phrase et le dessin qu'ils souhaitaient mettre à l'intérieur. Mon rôle était de les accompagner au mieux et de les laisser libres dans leur décision finale. (Voir annexe 5)

Le but de mon projet étant d'évaluer le vocabulaire des élèves et leur motivation à travers ces différents apprentissages, c'est un choix volontaire de ma part de ne pas avoir réalisé d'évaluation sommative à la fin de mes séquences. En effet, ce n'étaient pas leurs acquis par rapport aux notions étudiées qui m'intéressaient et je craignais qu'une évaluation sommative détériore la motivation de certains élèves, due au stress que cela peut leur provoquer, et vienne fausser les résultats concernant ce point-là. Les méthodes d'évaluation du dispositif seront expliquées ultérieurement.

II.3 - Analyse des résultats

Afin de mesurer réellement l'efficacité de mon dispositif, il a été décidé avec ma tutrice qu'elle ne traiterait pas du tout en classe le thème de l'hiver. J'ai évalué mon dispositif selon divers moyens. Concernant le vocabulaire, j'ai réalisé une liste de mots ou d'expressions sur l'hiver. Ils ont été choisis en fonction de leur utilisation dans les livres que nous allons étudier et des notions que j'allais aborder dans mes séquences. Pour les grandes sections, la liste était composée de vingt-sept mots: le froid, le gel, le givre, la neige, un flocon, la glace, le verglas, une boule de neige, un bonhomme de neige, un igloo, claquer des dents, grelotter, frissonner, trembler, se réchauffer, un manteau, une écharpe, un bonnet, des gants, des moufles, le ski, la luge, le patinage, Noël, Père Noël, la galette et le jour de l'an. Concernant les petites sections, la liste de mots a été réduite à seize: la neige, un flocon, le froid, le gel, le verglas, claquer des dents, grelotter, se réchauffer, frissonner, trembloter, le bonhomme de neige, la luge, le ski, la boule de neige, le bonnet, Noël. Ce choix s'explique par la différence des contenus que j'allais leur enseigner et de mes attentes qui n'étaient pas les mêmes avec les deux niveaux. J'ai fait passer mes élèves individuellement avec moi, en début et fin de séquence, et j'ai coché dans ma grille d'observation lorsque les élèves les citaient. (voir annexes 6 et 7) Afin de guider leur propos, j'ai posé les mêmes questions à tous les élèves: Quel temps fait-il en hiver? Qu'est-ce qu'on fait quand on a froid? Comment s'habille-t-on en hiver? Qu'est-ce qu'on peut faire dehors en hiver? Quelles fêtes ont lieu en hiver? Ces questions avaient pour but de cibler l'utilisation du vocabulaire que j'avais choisi.

Résultat des grandes sections en début de projet:

La grille de vocabulaire a permis de réaliser un graphique en bâton des mots et expressions utilisés en fonction du nombre d'élèves les ayant cités.

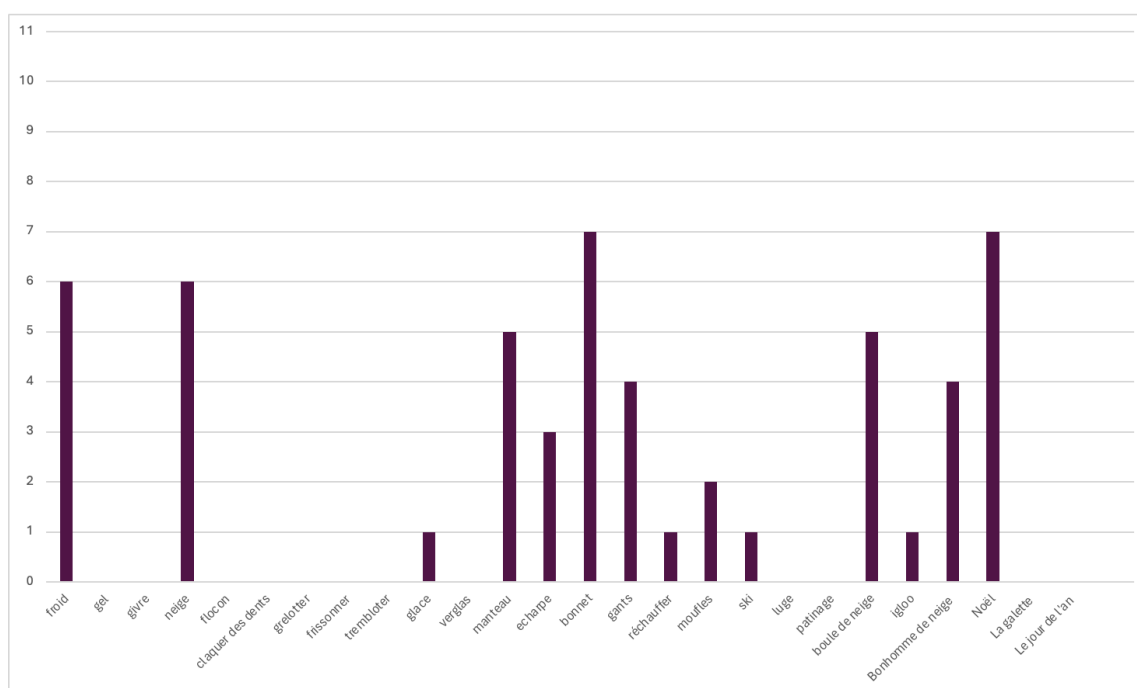


Figure 1: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de grande section ayant utilisé les mots ou expressions; en début de projet.

La figure 1 permet de voir que les mots les plus cités par les élèves ont été bonnet, Noël et Père Noël avec un total de sept enfants sur onze qui les ont cités. Les mots froid, neige, manteau, écharpe, gants et bonhomme de neige ont été cités entre trois et six fois et les mots glace, se réchauffer, moufles et ski ont eux été cités par un ou deux élèves. Les mots ou expressions qui n'ont pas du tout été utilisés par les élèves sont les suivants: gel, givre, flocon, claquer des dents, grelotter, frissonner, trembloter, luge, patinage, galette et le jour de l'an. Ces résultats ne sont pas étonnants en début de séquence et pourraient s'expliquer par le fait que les élèves ne connaissent pas, ou du moins n'utilisent pas couramment, les autres mots et expressions ou qu'ils ne les associent pas à l'hiver. En effet, comme on peut le voir avec l'annexe 8, lors de ces entretiens, trois élèves m'ont clairement indiqué qu'ils ne savaient pas ce qu'était l'hiver et étaient donc incapables de répondre correctement et avec le bon vocabulaire à mes questions. Cela témoigne de la différence de culture et de compréhension du monde qui les entoure entre les élèves. Le thème de l'hiver avait déjà été travaillé en classe de moyenne section. Si certains élèves avaient retenu des caractéristiques de cette saison, d'autres ne s'en souvenaient pas du tout, ce qui prouve que les apprentissages passés n'ont pas réellement eu de sens pour eux. (Voir annexe

8) Concernant la météo en hiver, seuls les mots froid et neige ont été largement cités. Les autres mots relatifs au temps sont plus abstraits pour les élèves. Les expressions du type claquer des dents, grelotter, frissonner ou encore trembloter ne sont souvent pas utilisées au quotidien dans les familles et certains n'en ont probablement jamais entendu parler. En effet, ce sont les mots du langage quotidien, comme les habits, qui ont été le plus cités, ce qui renvoie aux expériences personnelles des élèves. De plus, le travail réalisé en amont durant l'année scolaire ou les années précédentes peut également influencer leur réponse. Un travail sur Noël ayant été réalisé dans la classe en période 2, les élèves ont facilement cité le vocabulaire relatif à cette notion. Il est également important de noter que la fête de la galette ou le jour de l'an sont connus des élèves, mais renvoie moins à l'hiver et provoque moins d'enthousiasme que la fête de Noël, ce qui pourrait expliquer l'absence totale de ces deux fêtes dans le vocabulaire des élèves. L'allure du graphique permet également de se rendre compte d'un vocabulaire et de connaissances différentes entre les élèves sur ce sujet. Un total de quarante-sept mots, faisant partie de la liste, a été comptabilisé, ce qui fait en moyenne, un total de quatre mots par élève.

Résultat des petites sections en début de projet:

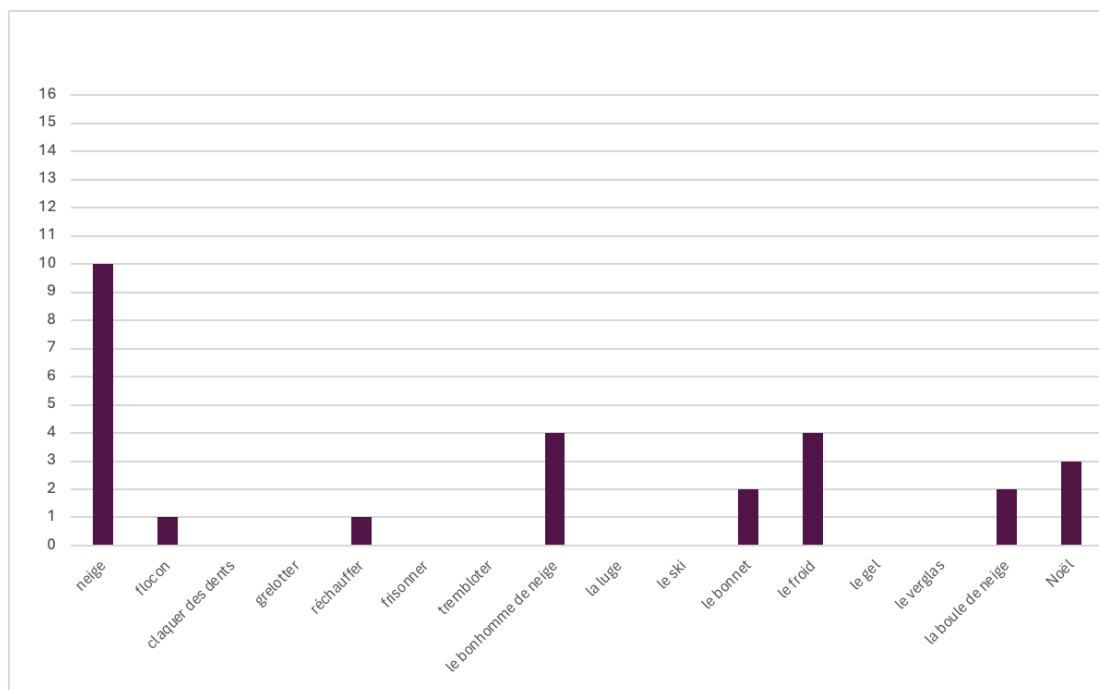


Figure 2: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de petites sections ayant utilisé les mots ou expressions, en début de projet.

La figure 2 concerne cette fois-ci les petites sections et illustre le même propos que précédemment.

Certains élèves n'ont rien su dire sur l'hiver et un total de vingt-sept mots ou expressions figurant dans la liste ont été rapportés, ce qui correspond en moyenne, à environ deux mots listés par élève. Contrairement aux grandes sections, seul le mot neige ressort par rapport aux autres. Des enfants de trois ans sont encore plus limités à ce qu'ils entendent et voient quotidiennement auprès de leur entourage, ce qui peut expliquer l'allure hétérogène du graphique. L'annexe 9, qui est un exemple de retranscription d'un élève de petites sections, me permet d'illustrer le fait qu'aucun élève de ce niveau ne m'a dit clairement qu'il ne connaissait pas ce qu'était l'hiver mais que j'ai eu de nombreux silences avec hochement d'épaules et des réponses hors contexte qui témoignent d'une incompréhension des questions et/ou du sujet. Les élèves de petite section vivent leur premier pas dans le système scolaire, ils sont donc encore timides et leur réflexion sur un thème comme celui-ci n'est pas très poussée. Ils apprennent à découvrir le monde qui les entoure et même s'ils ne me l'ont pas dit clairement, par peur ou par timidité, je pense qu'ils ne comprenaient pas ce que je leur demandais ou qu'ils ne savaient tout simplement pas ce qu'était l'hiver et ce à quoi je faisais allusions. (Voir annexe 9)

Résultat des élèves en fin de projet:

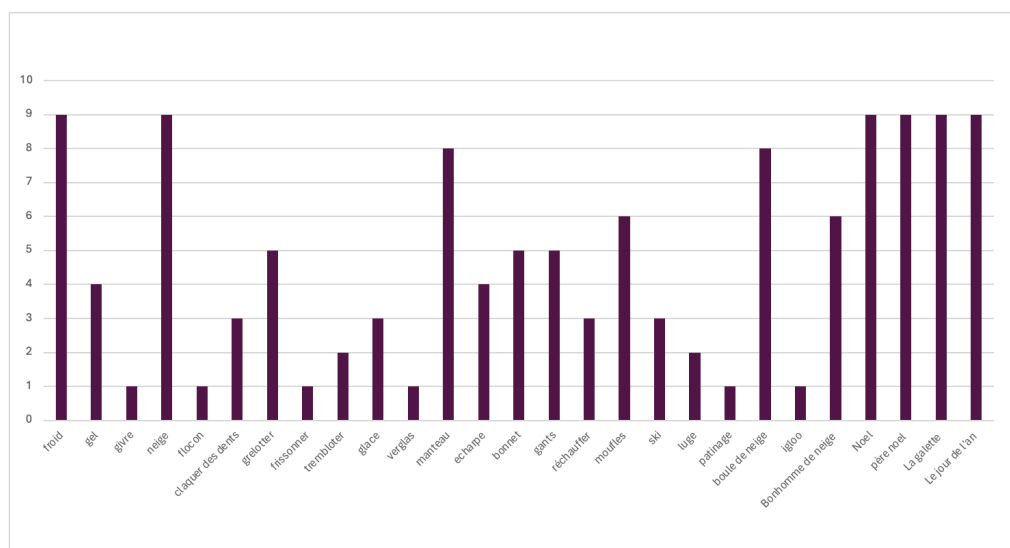


Figure 3: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de grandes sections ayant utilisé les mots ou expressions, en fin de projet.

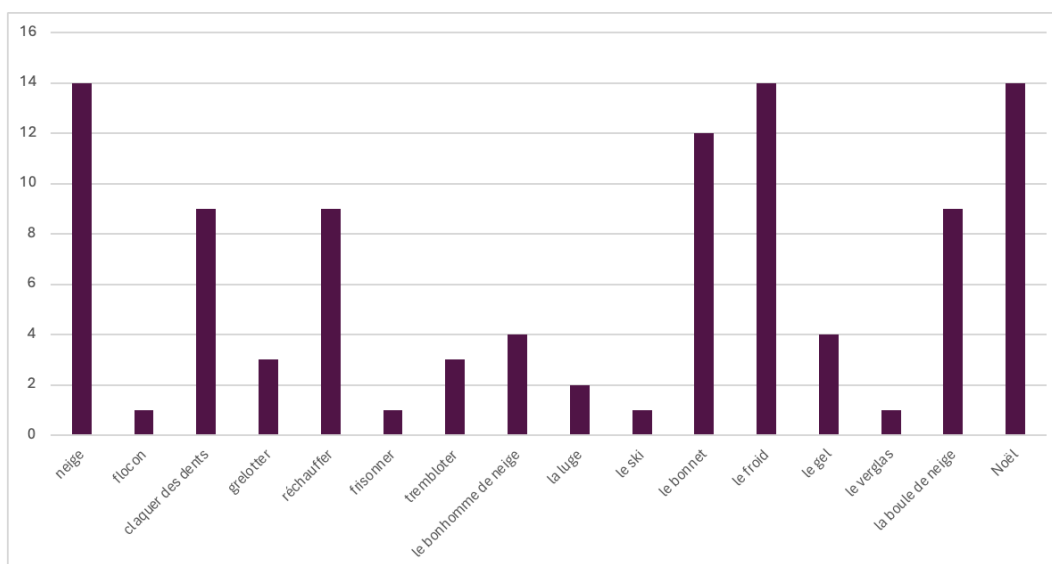


Figure 4: graphique comptabilisant le nombre d'élèves de petites sections ayant utilisé les mots ou expressions, en fin de projet.

En fin de projet, les résultats concernant le vocabulaire utilisé étaient beaucoup plus homogènes pour les deux niveaux. Tous les élèves ont réussi à répondre, avec le bon vocabulaire, à au moins une question posée et tous savaient ce qu'était l'hiver de manière générale. Les figures 3 et 4 permettent de voir que tous les mots et expressions appris ont été cités, dans leur contexte, au moins une fois. Les mots les moins cités sont ceux liés aux expressions et aux activités que l'on peut faire en hiver. Cela peut s'expliquer par un manque de compréhension de la part de certains élèves et du caractère abstrait des expressions et de certaines activités. Des élèves de trois et six ans n'ont peut-être jamais eu la possibilité d'aller faire de la luge, du ski etc. Pour les grandes sections, un total de cent-vingt-sept mots a été comptabilisé avec une moyenne de onze mots par élève et pour les petites sections, cent-un mots, ce qui donne une moyenne de six mots par élève. Le projet mis en place sur l'hiver a donc permis d'enrichir le vocabulaire et les connaissances des élèves sur un thème central à travers plusieurs disciplines. Il a également permis de construire des connaissances communes dans la classe et de réduire les différences de savoirs entre les élèves.

La motivation des élèves et l'entrée dans les apprentissages ont été évaluées tout au long du dispositif grâce à une grille d'observation que je remplissais en fin de journée. (Voir annexe 10) De plus, je notais sur une feuille tous les éléments qui me semblaient intéressants à analyser. Les observations concernaient les séances en lien avec le projet. Cette grille était répartie en quatre niveaux:

- Niveau 4: très engagé

- Niveau 3: engagé
- Niveau 2: peu engagé
- Niveau 1: désengagé

J'ai décidé de retenir mon attention sur cinq critères: la participation, l'attention, la curiosité, l'effort, la coopération et l'émotion. Voici mes critères d'observations.

Pour la participation:

- Niveau 4: prend la parole spontanément et fréquemment
- Niveau 3: prend la parole quand on lui demande
- Niveau 2: prend la parole rarement ou avec réticence
- Niveau 1: ne prend pas la parole

Pour l'attention:

- Niveau 4: suit attentivement l'activité
- Niveau 3: suit l'activité avec quelques distractions
- Niveau 2: suit l'activité avec difficulté ou intermittence
- Niveau 1: ne suit pas le cours de l'activité

Pour la curiosité:

- Niveau 4: pose des questions pertinentes et approfondies
- Niveau 3: pose des questions simples ou occasionnelles
- Niveau 2: pose peu ou pas de questions
- Niveau 1: ne montre aucun intérêt

Pour l'effort dans le travail:

- Niveau 4: fournit un travail de qualité et complet
- Niveau 3: fournit un travail correct et suffisant
- Niveau 2: fournit un travail bâclé ou incomplet
- Niveau 1: ne fournit pas de travail

Pour la coopération:

- Niveau 4: travaille en équipe de manière constructive et respectueuse
- Niveau 3: travaille en équipe de manière satisfaisante
- Niveau 2: travaille en équipe de manière passive ou conflictuelle
- Niveau 1: ne travaille pas en équipe

Pour les émotions véhiculées:

- Niveau 4: exprime des émotions fortes (Ex: de la joie, de l'enthousiasme, de la satisfaction, de la colère, de la tristesse etc.)
- Niveau 3: exprime de la sérénité, de la confiance, de l'acceptation
- Niveau 2: exprime de l'ennui, de la frustration, de l'insatisfaction

- Niveau 1: exprime du rejet

Résultat des élèves pour le critère de participation:

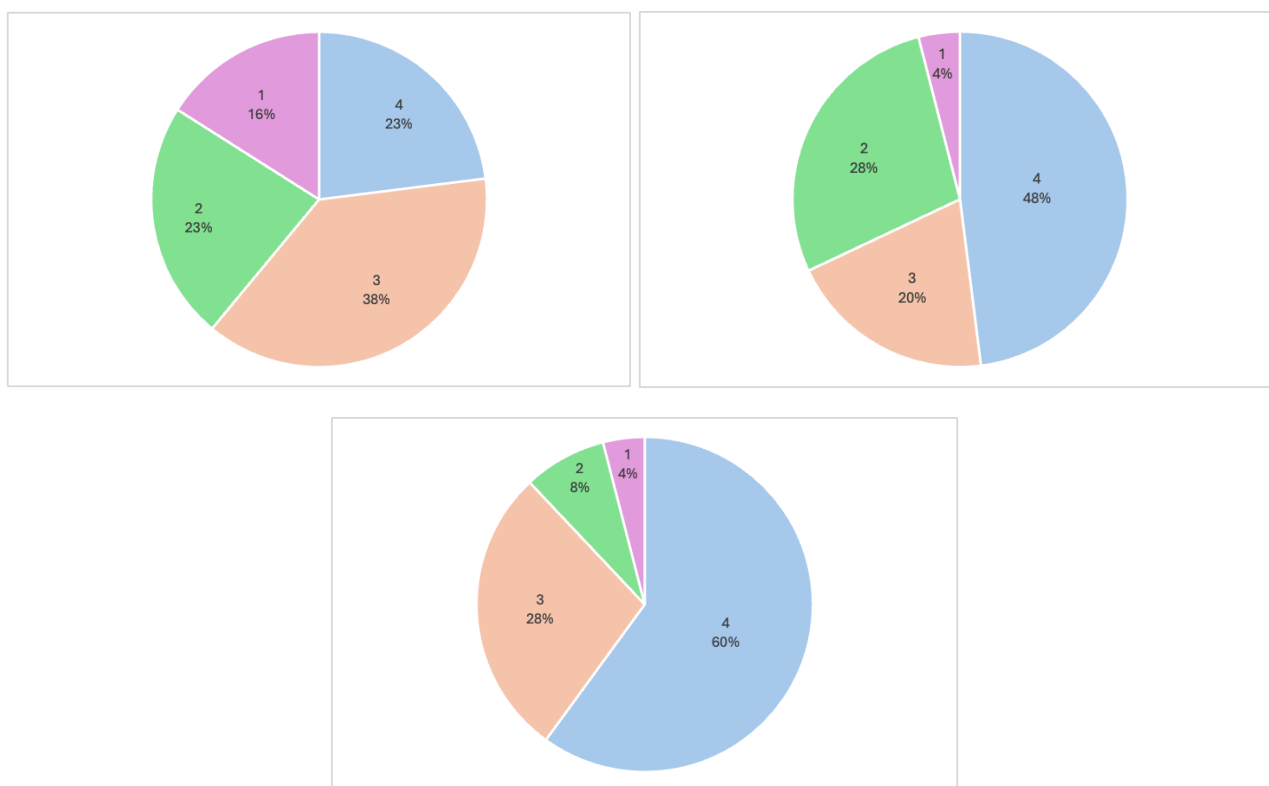


Figure 5: diagramme des résultats concernant la participation des élèves en début, milieu et fin de projet.

Les résultats des élèves ont été comptabilisés et mis sous forme de pourcentage afin de mieux visualiser la progression des élèves, comme dans la figure 5. En début de projet, la majorité des élèves se trouvaient dans le niveau 4 avec un pourcentage de 38%. Le diagramme permet de se rendre compte que presque autant d'élèves se trouvent dans les niveaux 1,2 et 4 avec des pourcentages respectifs de 16%, 23% et 23%. J'ai noté comme observation que seuls certains élèves ont participé activement aux activités de cette journée. Les petits parleurs n'ont pas osé intervenir.

En milieu de projet, la majorité des élèves de niveau 1 sont passés en niveau 2 et on observe le même phénomène pour ceux qui sont passés du niveau 3 au niveau 4 avec 48% des élèves, pratiquement la moitié de la classe, qui remplissaient les critères du niveau 4. Ces résultats s'expliquent par la participation plus importante qu'en début de projet des petites sections. Ils ont plus osé participer et répondre aux questions.

En fin de projet, 60% des élèves prenaient la parole spontanément et fréquemment pendant les activités, 38% prenaient la parole quand on leur demandait, 8% prenaient rarement la parole ou avec réticence et seulement 4% ne prenaient pas la parole. Il y a donc eu une augmentation de plus d'un quart des élèves dans le niveau 4 entre la première séance de projet et la dernière. Le projet semble donc avoir permis aux élèves de participer davantage et d'oser prendre la parole.

Résultat des élèves pour le critère de l'attention:

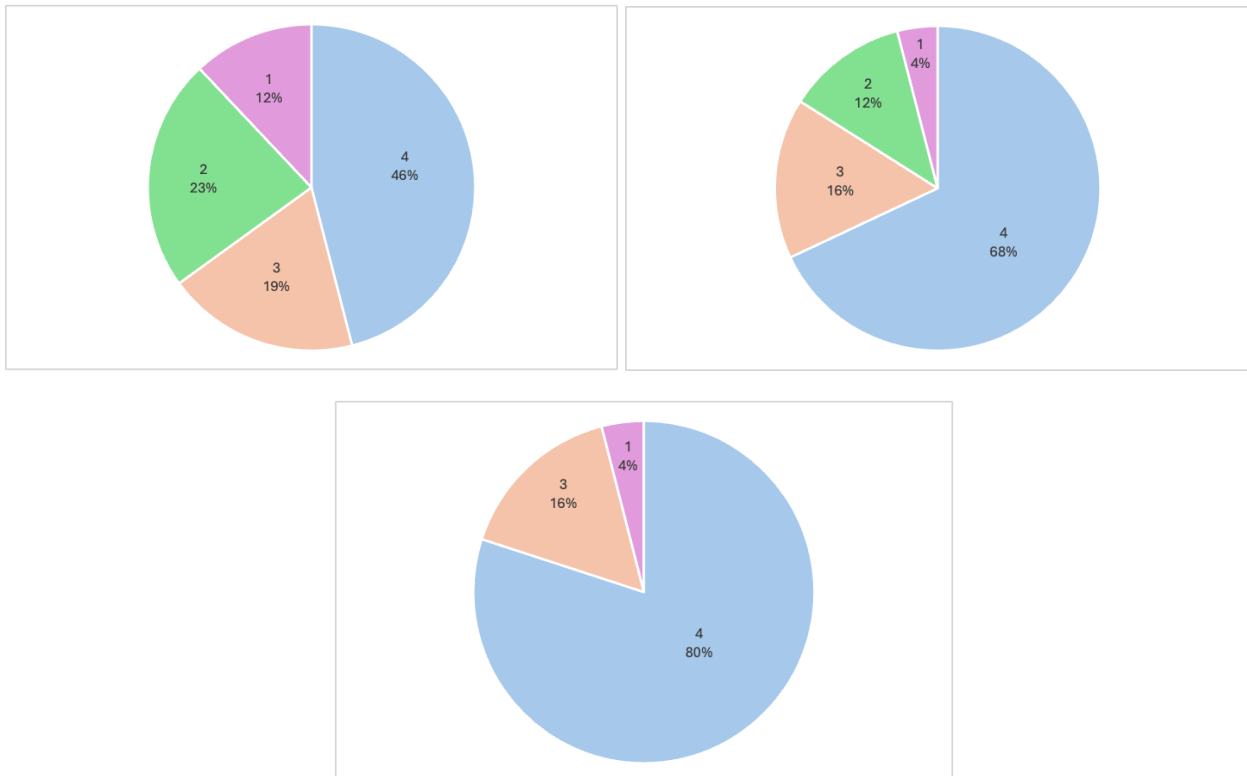


Figure 6: diagramme des résultats concernant l'attention des élèves en début, milieu et fin de projet.

Lors de la première séance, pratiquement la majorité des élèves, 46%, se situait dans le niveau 4. Cependant, la proportion d'élèves au niveau 1 est importante, puisqu'il correspond à 12%. C'était assez compliqué lors des activités de garder les élèves concentrés. Trois petites sections n'ont pas du tout suivi le cours des activités.

En milieu de projet, la proportion d'élèves dans le niveau 4 a atteint les 68% et la proportion d'élèves du niveau 2 a baissé pour atteindre les 12%, ce qui témoigne d'une augmentation de l'attention des élèves. Seul un élève n'a pas suivi le cours de l'activité.

En fin de projet, plus des trois quarts de la classe suivaient attentivement l'activité avec un pourcentage de 80%. Aucun élève ne s'est situé dans le niveau 2 et 16% des élèves ont suivi l'activité avec quelques distractions. Enfin, 4% des élèves, donc un élève n'a pas suivi le cours de l'activité. Une augmentation de 34% des élèves dans le niveau 4 s'est effectuée entre la première séance du projet et la dernière. Les élèves étaient de plus en plus intéressés par les activités liées au projet. Il semble donc qu'il ait permis d'augmenter l'attention des élèves.

Résultat des élèves pour le critère de la curiosité:

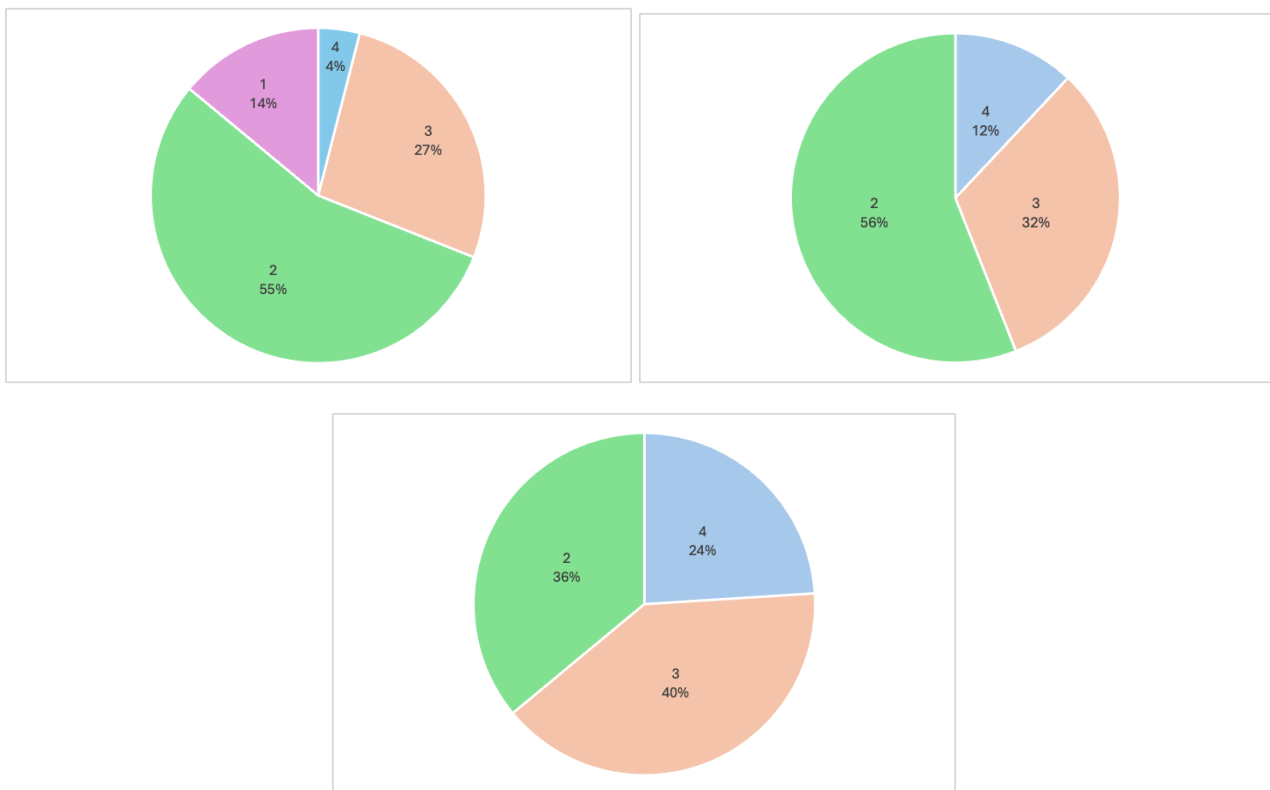


Figure 7: diagramme des résultats concernant la curiosité des élèves en début, milieu et fin de projet.

A l'issue de la première journée, seulement 4% des élèves faisaient partie du groupe de niveau 4 et plus de la moitié, 55%, se situaient dans le groupe 2. Les élèves n'osaient pas poser de questions et se contentaient d'écouter les activités.

En milieu de projet, la proportion d'élèves au niveau 1 est passée à nulle et tous les autres niveaux ont augmenté d'effectifs, avec la plus flagrante pour le niveau 4 qui a augmenté de 8%.

En fin de projet, presque un quart de la classe posait des questions pertinentes et approfondies, avec un pourcentage de 24% et 40% des élèves en posait des simples ou occasionnellement. Enfin, 36% des

élèves posaient peu ou pas de questions. De manière générale, j'ai pu noter que ce sont les grandes sections qui posaient le plus de questions, notamment lors des séances dans le domaine de questionner le monde. On peut voir, avec une retranscription d'une séance de questionner le monde disponible à l'annexe 11, qu'ils s'intéressaient énormément aux changements que l'on peut observer dans la nature à travers les saisons. Elle montre également l'échange entre les élèves. En effet, durant mes séances, je faisais en sorte d'intervenir le moins possible, surtout lors de questions pour lesquelles je savais que certains avaient la réponse et qui nécessitaient un débat et des discussions entre eux. La curiosité des élèves n'a cessé d'augmenter et j'ai pu l'observer grâce aux questions pendant les séances. Ils ne se contentaient plus de seulement écouter. Ils avaient une réelle réflexion par rapport au sujet abordé et souhaitaient même aller plus loin en terme de connaissance. (Voir annexe 11) Le projet a attiré la curiosité des élèves et a permis de développer leurs raisonnements et leurs observations.

Résultat des élèves pour le critère de l'effort dans le travail:

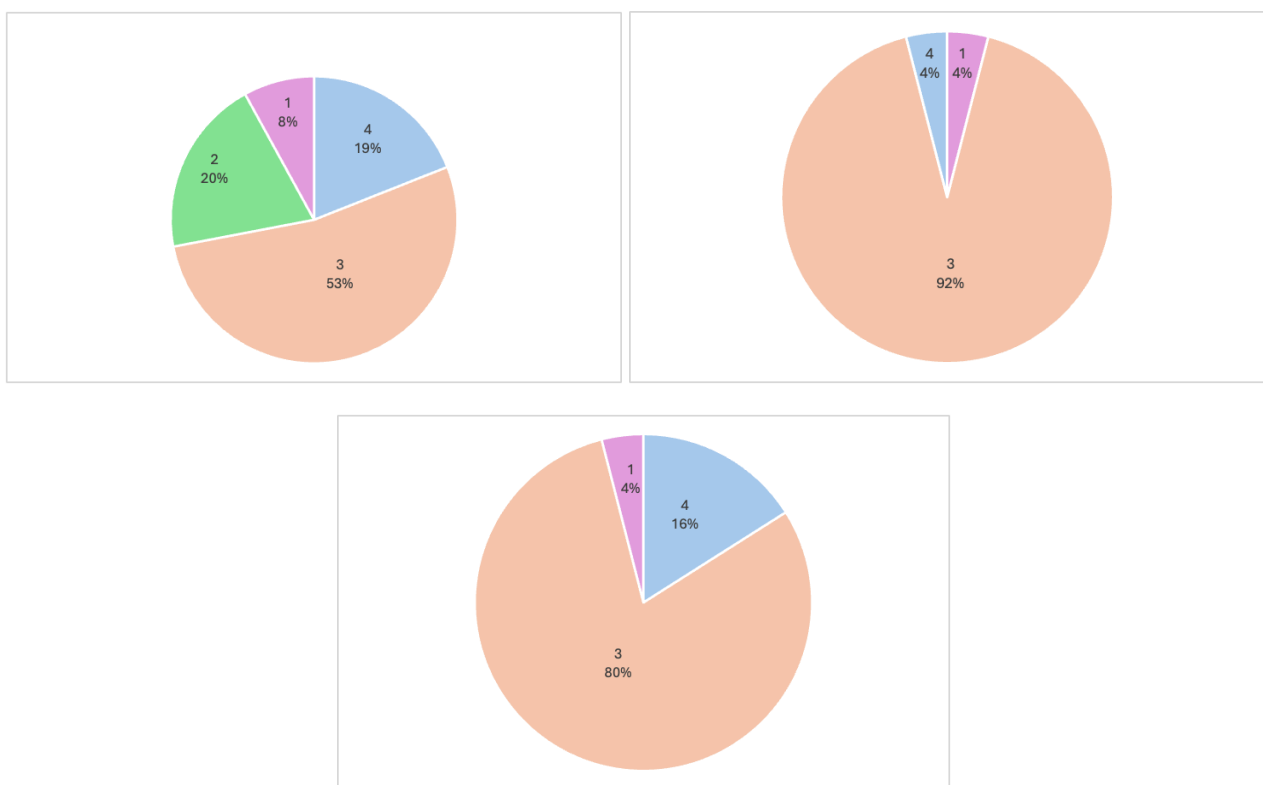


Figure 8: diagramme des résultats concernant l'effort des élèves dans le travail en début, milieu et fin de projet.

La figure 8 nous permet de voir que l'effort dans le travail de la part des élèves est également un domaine dans lequel ils ont évolué de manière positive.

En début de projet, même si la majorité des élèves rendait un travail correct et suffisant avec 53% de la classe faisant partie du niveau 3, la proportion d'élèves de niveau 2 et 1 était tout de même importante avec des résultats respectifs de 20% et 8%. Seuls cinq élèves ont fourni un travail de qualité et complet. Il est important de préciser que ce critère permet avant-tout d'évaluer l'implication des élèves dans les activités et les séances en lien avec le projet et ne permet pas de valider ou non des compétences qu'ils auraient acquises par simple correction de ma part. Ce n'est pas le travail en lui-même que j'ai évalué, mais plutôt les efforts individuels et l'entrée dans le travail dont ils ont fait preuve.

En milieu de projet, plus aucun élève ne faisait partie du niveau 2 et une grande augmentation de la proportion de la classe dans le niveau 3 a eu lieu avec un résultat de 92%. J'ai pu observer de leur part une amélioration dans la posture de travail et une envie de bien réussir et de comprendre les enseignements.

En fin de projet, 16% des élèves ont fourni un travail de qualité et complet et 80% ont fourni un travail correct et suffisant. Un seul élève n'a pas fourni de travail et d'effort dans les apprentissages. Le projet a permis d'augmenter l'implication des élèves dans les activités.

Résultat des élèves pour le critère de la coopération:

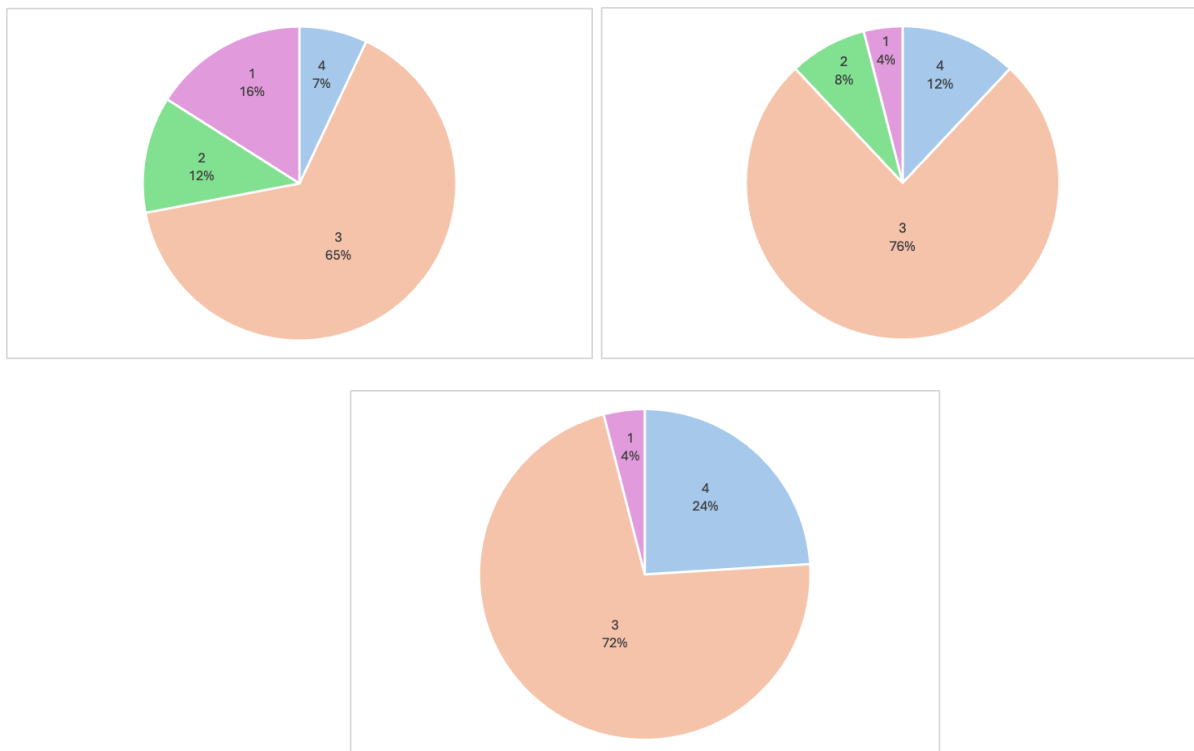


Figure 9: diagramme des résultats concernant la coopération des élèves en début, milieu et fin de projet.

Les activités qui nécessitaient le plus de coopération entre les élèves étaient celles liées aux séances de création du livre. Cependant, j'ai pu observer ce critère également lors des regroupements ou des activités dirigées et j'ai retranscrit mes observations sous forme de diagrammes, illustrés par la figure 9. En début de projet, 65% des élèves étaient capables de travailler en équipe de manière satisfaisante et seulement 7% de la classe travaillait de manière constructive et respectueuse en intervenant sans couper la parole et en acceptant le partage des tâches. 12% ont travaillé en équipe de manière passive ou conflictuelle. Cela était dû, la plupart du temps, à une envie de la part de certains élèves de faire le travail seul et de ne pas accepter les remarques et la délégation du travail. Quatre élèves ont complètement refusé de travailler en équipe et préféraient faire les activités seuls.

En milieu de projet, les élèves ont commencé à un peu plus accepter le travail en groupe, avec seulement 8% d'entre eux se trouvant dans le niveau 2. 76% des élèves se situaient dans le niveau 3 et 12% dans le niveau 4 témoignant donc d'une amélioration dans le déroulement des activités en groupe. En fin de projet, pratiquement un quart de la classe, avec 24% des élèves, a réussi à travailler en équipe de manière constructive et respectueuse et 72% de manière satisfaisante. Aucun élève n'a travaillé en équipe de manière passive ou conflictuelle et seul un élève n'a pas voulu travailler en groupe. A travers le projet, les élèves ont développé leur capacité et leur adaptation au travail en équipe.

Résultat des élèves pour le critère des émotions véhiculées:

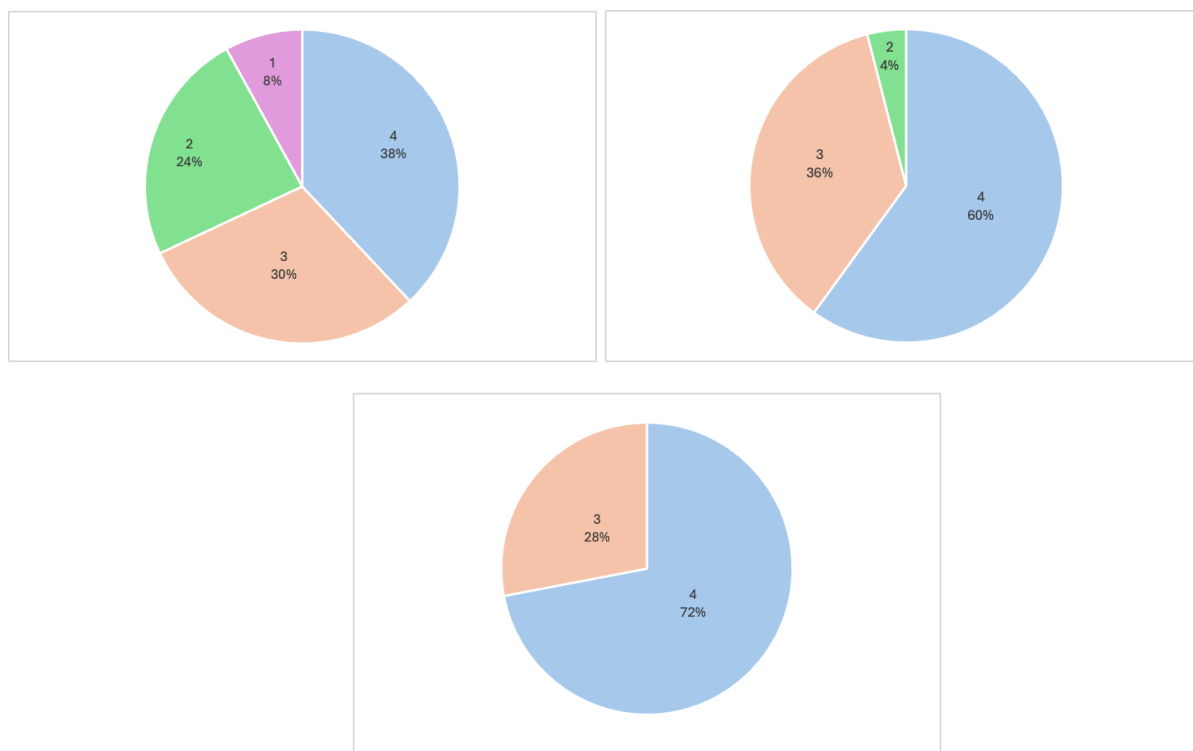


Figure 10: diagramme des résultats concernant les émotions véhiculées par les élèves en début, milieu et fin de projet.

En début de projet, la réaction des élèves face aux activités proposées était très disparate, comme peut l'illustrer la figure 10. Les écarts entre les niveaux 2, 3 et 4 étaient minimes et différenciés de seulement deux ou trois élèves avec des résultats de 24%, 30% et 38%. Deux élèves ont exprimé du rejet face au travail proposé et ont donc fait partie du niveau 1.

En milieu de projet, on peut observer que plus aucun élève n'a exprimé de rejet. Ils ont tous accepté les activités. La proportion d'élèves ayant exprimé de l'ennui a nettement baissé, avec un total de seulement 4%, au profit des niveaux 3 et 4 ayant un total respectif de 36% et 60% de la classe.

En fin de projet, presque les trois-quarts de la classe expriment des émotions fortes, comme la joie ou de l'enthousiasme, avec un résultat de 72%. Les 28% restant expriment de la sérénité, de la confiance et de l'acceptation face aux apprentissages. Durant cette période de projet, j'ai pu réellement observer l'enthousiasme et la satisfaction de mes élèves. J'ai sélectionné un passage d'une de mes séances, que j'ai retranscrit en annexe 12, qui montre l'intérêt des élèves pour ces séances et leur envie d'écrire le livre. Les élèves partageaient leur enthousiasme entre eux, ce qui a également permis de favoriser la coopération dans la classe. (Voir annexe 12). Le projet a procuré de la joie et de la satisfaction dans le travail de la part des élèves.

Analyse de mes séances:

Mes séances à partir des livres ont été plutôt bien réussies et appréciées des élèves. Cependant, j'aurais aimé leur laisser plus de liberté concernant le choix des livres. Il aurait été intéressant de leur proposer une gamme plus complète de l'hiver traitant le thème de l'hiver et de les laisser choisir ceux qui les intéressaient le plus. La séquence sur les chansons et les poésies a permis de réaliser des séances de manière plus décontractée et les élèves ont adoré choisir ensemble les gestes qu'ils pouvaient associer aux paroles. Lors des temps calmes, lorsque je leur demandais ce qu'ils souhaitaient chanter ou réciter, ils me répondaient la plupart du temps en chœur: "*La danse du Réconfort*". Pour mes séances de questionner le monde, j'ai ajouté une sortie dans la cour, qui n'était initialement pas prévue, pour observer la nature en hiver suite au passage de mes élèves au questionnaire de vocabulaire. En effet, lorsque je me suis rendue compte de la quantité importante d'élèves qui n'avaient pas compris mes questions ou qui ne savait pas réellement ce qu'était l'hiver, j'ai décidé de mener une séance en extérieur avec eux. Je les ai laissé observer librement, seul ou à plusieurs, la cour de récréation et nous avons fait une mise en commun de ce qu'ils avaient pu voir. Ensuite, nous sommes retournés en classe et je leur ai montré en photos des paysages d'été, d'automne et de printemps. Ils ont pu ainsi comparer les changements de la nature à travers les différentes saisons, ce qui leur a permis de mieux appréhender et comprendre ce dont je voulais parler lorsque je citais le mot "hiver". Enfin, la réalisation des séances sur le livre a été la plus compliquée. En effet, ce sont ces séances qui offraient le plus de liberté de choix et de décisions aux élèves. Les thèmes que les élèves ont choisi d'aborder n'était pas forcément en cohérence avec mes présélections de départ. Cependant, j'ai veillé à ne pas interférer dans leur choix, car encore une fois, les séquences de ce projet n'avaient pour vocation que de leur offrir des connaissances communes afin de les aider à les recontextualiser et à leur donner du sens. Ainsi, ils ont décidé d'aborder les thèmes des vêtements, de la météo, de la fête de Noël et de la galette, des activités que l'on peut réaliser en hiver, de l'histoire de *La Moufle* et des chansons et poésies que nous avons travaillées. J'avais initialement prévu de les mettre en groupe en fonction des thèmes, sauf que je me suis rendue compte que cela entravait leur liberté de décision, car cela aurait voulu dire que j'imposais aux élèves de travailler sur un des chapitres. Je suis donc allée voir les élèves un par un pour leur demander ce dont ils voulaient parler dans le livre. Une fois leur choix fait, je les aidais à construire syntaxiquement et correctement leur phrase et j'écrivais sous la forme d'une dictée à l'adulte leur idée sur une feuille. Je leur ai ensuite demandé de réaliser un dessin qui illustre leur propos. L'analyse a posteriori de mes séances m'a permis de me rendre compte de la nécessité de s'adapter en permanence aux élèves si on ne veut pas enlever la notion de liberté qui est centrale dans la pédagogie de projet.

Même avec toute la préparation possible, on ne peut pas tout prévoir, surtout si nos séances sont articulées en fonction des résultats que l'on obtient avec eux.

III - Discussion et conclusion

III.1 - Lien avec les recherches

Le dispositif mis en place a permis de vérifier les hypothèses que j'ai énoncées lors du début de ce mémoire. La motivation des élèves et tous les facteurs d'observation associés, n'ont cessé de croître pendant le projet. Le fait de travailler sur le thème de l'hiver a permis de mettre du sens dans leur apprentissage et de construire une culture commune à la classe. La tâche finale étant la création d'un livre, ils ont tout de suite mis de l'intérêt dans le projet et ont développé un sentiment de fierté quant à leur participation dans ce travail. Il a également permis de développer l'autonomie des élèves, de par la liberté des sujets qu'ils pouvaient aborder et la façon dont ils voulaient le réaliser. Ils étaient acteurs de leurs apprentissages et responsables de leurs choix. La coopération entre eux a également connu une nette amélioration qui était très touchante à observer. Avec le double niveau, l'écart entre les élèves, dû à leur âge ou à leur difficulté ou à leur réussite, peut rendre le travail en groupe compliqué. Au fil de mes séances, j'ai cependant pu observer les élèves s'aider les uns les autres, autour d'une tâche et d'un thème commun. Les grandes sections ont beaucoup aidé les petites sections, notamment dans leur dessin pour le livre, et ceux, sans jugement de valeur ou de sentiment de supériorité de leur part. Les élèves ont appris à s'écouter et à respecter les temps de parole de chacun, à s'entraider de manière efficace et à partager leurs idées et leurs savoirs. Les élèves qui, en temps normal, se retrouvent un peu en difficulté dans les apprentissages, pouvaient participer activement à chaque séance et ce sont eux qui ont le plus évolué en termes de participation et d'émotions positives véhiculées. La pédagogie de projet a également permis la construction de savoir-faire et de compétences pour mes élèves. L'apprentissage du vocabulaire, avec du sens et un contexte, a réellement été bénéfique pour leur compréhension et leur développement face à ce sujet. Il a suscité la curiosité des élèves sur ce qui les entoure et les a amenés à explorer une thématique sous un nouvel angle. Les élèves ont appris en faisant, en interagissant et en réfléchissant ensemble, le tout dans une situation concrète pour eux, ce qui a favorisé les apprentissages.

Le fait de ne pas avoir mis d'évaluation diagnostique dans mes séances, mais une évaluation sous la forme de la tâche finale avec le questionnaire à l'oral sur l'hiver et la création du livre, a permis aux élèves de ne pas être angoissés par la peur de l'échec. Le but, en tant qu'enseignant, était qu'à travers un projet, les élèves prennent confiance en eux et travaillent en décontraction et avec plaisir, sur un thème qui les intéresse et les questionne, tout en étant efficace et en progressant dans les compétences en lien avec celui-ci.

Ainsi, les résultats du dispositif, ainsi que mes observations tout au long du processus, me permettent de valider mes hypothèses selon lesquelles le projet a permis aux élèves de s'investir davantage dans le travail, de consolider leurs connaissances et compétences sur un sujet commun et d'avoir envie de rentrer dans les apprentissages avec le développement des facteurs de motivation que j'ai pu évaluer.

III.2 - Limites et perspectives

Mettre en place un projet comme celui-ci a été compliqué, mais également très enrichissant pour mon expérience professionnelle et ma posture d'enseignante. En effet, j'ai été confronté à quelques difficultés. Tout d'abord, l'organisation quant à la préparation du projet a demandé un travail conséquent. Il a fallu trouver un thème central qui ait du sens pour les élèves, une tâche finale réalisable et qui les motiverait, penser aux matières et aux domaines que je souhaitais travailler, mais également à la manière dont je voulais les amener aux élèves. L'organisation et un grand travail en amont sont nécessaires lorsqu'on souhaite utiliser cette pédagogie. Mon erreur de départ a été de trop m'éparpiller dans mes séquences et mes séances. J'ai dû revoir plusieurs fois mes objectifs et le choix des supports que je souhaitais utiliser et faire travailler à mes élèves. De plus, le fait d'avoir un temps limité en classe, en raison de notre cursus parallèle à l'INSPE, a également été un frein. Un jour par semaine de présence en classe ne permet malheureusement pas d'explorer toutes les facettes de la pédagogie de projet et il a fallu vraiment cibler, voire restreindre, en termes de contenu. Il faut également souligner que ce travail a demandé une constante adaptation de ma part. J'ai dû changer plusieurs fois mes contenus et mes choix didactiques, car soit je me rendais compte qu'ils n'étaient pas adaptés à ma classe, soit que l'évolution de mes élèves et de leurs apprentissages les rendaient obsolètes. Par exemple, la réalisation des illustrations pour le livre par les PS a été très compliquée. Très peu d'élèves ont réussi à illustrer de manière réaliste et/ou compréhensible leurs propos. J'ai donc finalement demandé aux GS de les aider dans cette tâche. L'annexe 13,14 et 15 illustrent mes propos. En effet, le dessin en annexe

13 a été réalisé par un élève de GS dont la phrase dictée pour le livre était: “En hiver, on porte des bonnets.”. Le bonnet dessiné est réaliste, l’élève s’est appliqué et il illustre correctement les propos rapportés. (Voir annexe 13) Le dessin en annexe 14 illustre les propos d’un PS : “Il y a de la neige.” L’élève a essayé de représenter son image mentale de la neige, mais c’est un exercice compliqué pour un enfant de son âge. Avec la phrase, on comprend ce qu’il a voulu dessiner, mais en son absence, le dessin perd tout son sens et on a des difficultés de compréhension. (Voir annexe 14) Par contre, le dessin en annexe 15 montre le principe de coopération et d’aide entre les PS et les GS que j’expliquais précédemment. Une élève de PS a voulu parler du livre *La Moufle* que nous avons étudié. Elle a voulu parler des personnages et plus particulièrement de l’ours. Je savais grâce aux séances précédentes que c’était un exercice difficile pour des enfants de leur âge et j’ai donc demandé à un élève de GS volontaire de l’aider dans la tâche. L’élève de GS a donc dessiné le contour de l’ours et l’a laissé colorier le dessin. (Voir annexe 15). Si je suis amenée à recréer un livre avec mes futures classes et des élèves aussi petits, j’appliquerai cette méthode d’entraide dès le début, car elle a permis aux élèves de PS d’exprimer et d’avoir la liberté de choisir ce qu’ils voulaient mettre dans le livre sans pour autant les mettre en difficultés ou que la tâche finale perde son objectif premier. Il faut donc être capable de bien observer et d’analyser ses élèves et de faire preuve d’une analyse critique de son travail. De plus, je trouve cela très compliqué d’arriver à laisser de la liberté aux élèves. Sans le vouloir, j’avais parfois tendance à imposer mes choix ou à mener les élèves là où je voulais qu’ils aillent. Je me suis donc forcée pendant tout le dispositif à intervenir le moins possible, et cela même si j’avais l’impression que les élèves oubliaient des informations ou que ce n’était pas le déroulé que j’avais prévu initialement. La gestion de classe lors de ces moments de liberté dans les apprentissages était également un point important à gérer. En effet, cela implique systématiquement des temps d’échanges, mais qui peuvent vite déborder et être difficiles à canaliser. Le fait de les laisser travailler en petits groupes peut aussi générer des tensions ou au contraire des temps d’amusements en classe. Il a été difficile d’avoir les yeux partout et de pouvoir intervenir de la bonne façon, c’est-à-dire pas trop laxiste, mais pas trop sévère non plus.

Cependant, l’utilisation de la pédagogie de projet a permis le développement de mes compétences de future enseignante et de la connaissance de mes élèves. Même si j’essaye toujours dans mes séquences et séances de trouver des activités parlantes et intéressantes pour eux, c’est avec la mise en place d’un projet comme celui-ci que j’ai réellement pu observer leur motivation. J’ai pu voir certains de mes élèves, de nature plutôt réservée, participer activement. Ceux qui ont parfois du mal à s’intéresser aux apprentissages ont réussi à suivre une séance quasi complète sans se distraire. Le plus enrichissant a été de voir leur envie de travailler ainsi que la joie qu’ils y mettaient. De plus, cela m’a permis de développer

mon organisation, ma capacité d'adaptation et mes connaissances en termes de pédagogie et de choix didactiques.

J'ai l'habitude de réaliser des fiches de séquences et de séances, mais un projet comme celui-ci m'a réellement permis de travailler la transdisciplinarité et le lien qu'on peut faire entre les matières et les domaines d'apprentissage. J'ai pu exercer une pédagogie dont j'avais déjà entendu parler et me rendre compte des enjeux derrière cette méthode d'enseignement et ainsi me forger mon propre avis, ce qui a donc permis de développer mon esprit critique qui est une compétence importante en tant qu'enseignant, car nous sommes amenés à justifier nos choix didactiques et à savoir les justifier.

C'est une méthode que je souhaite garder et développer dans mes futures classes. L'idée de travailler sur les saisons comme thème général tout au long de l'année et de pouvoir articuler mes séquences d'enseignement autour est un projet que j'espère pouvoir mener un jour. Cela m'intéresserait de garder cette méthode pédagogique tout au long de l'année afin d'observer sur une plus longue période les progrès de mes élèves. De plus, je souhaiterais inclure plus de différenciation et programmer plus de travail en groupe, car pour moi ce sont des facteurs de réussites qu'il serait pertinent d'analyser de manières plus approfondies afin de voir l'action de la pédagogie de projet sur ces derniers.

Je pense que les difficultés que j'ai rencontrées concernant la gestion de la liberté des élèves et de la classe ne seront pas un frein et me permettront au contraire de développer de nouvelles méthodes pour canaliser les élèves et d'approfondir cette notion.

III.3 - Conclusion générale

Les recherches que j'ai menées pour la rédaction de ce mémoire ainsi que la mise en place en classe du dispositif ont permis de nourrir ma réflexion sur l'intérêt de pratiquer la pédagogie de projet afin de développer les apprentissages et la motivation des élèves. La pédagogie de projet est une technique de transmission des savoirs que je n'avais jamais pratiquée initialement. Ce fut une découverte très enrichissante puisqu'après l'analyse des résultats de mon dispositif, je me suis aperçue qu'elle permet de faire entrer plus facilement et rapidement les élèves dans le travail et qu'elle permet de travailler un large champ de compétences tout en variant les apprentissages. Malgré le manque de temps, j'ai en effet pu explorer divers domaines d'apprentissage, ce qui montre la diversité qu'offre ce type de pédagogie. Le projet permet de donner aux élèves de la liberté dans leurs apprentissages et valorise le travail de groupe, ce qui est fondamental à l'école pour la construction de l'individu et le vivre-ensemble. Les

élèves ont beaucoup d'idées et d'imagination et adorent pouvoir les exprimer librement. Ce dispositif a selon moi mis les élèves en confiance, écartant ainsi la crainte de l'erreur et du regard des autres.

Le projet a pris tout son sens, notamment grâce au thème de l'hiver. Celui-ci a été un réel atout dans le dispositif, car c'était quelque chose de concret et d'observable pour les élèves. La création du livre constituait une grande source de motivation pour eux, qui étaient ainsi fédérés autour de la tâche finale. Elle a été pour la classe un point d'appui à partir duquel ont démarré les apprentissages. Le travail en groupe a permis de générer de réelles situations de communication et de coopération entre les élèves. De manière générale, j'ai observé plus d'attention de la part des élèves tout au long de mes séances. Ces recherches m'ont donc permis de découvrir les nombreux rôles de la pédagogie de projet et m'ont convaincue de l'intérêt de son utilisation en classe afin de travailler les différents domaines d'apprentissage. Mon but, durant les prochaines années, sera donc de l'intégrer avec divers thèmes dans ma classe, tout en restant proche du vécu des élèves.

Le dispositif que j'ai mis en place ne peut pas me permettre d'assurer que la pédagogie de projet est totalement responsable des résultats obtenus.

En revanche, je peux affirmer que mes élèves ont démontré beaucoup d'envie et de joie au cours des séances et je suis satisfaite des progrès qu'ils ont effectués en termes de coopération, d'entrée dans le travail et de participation. Enfin, je finirai par ajouter que la mise en place de projets ouvre de nombreuses portes en tant que professeur des écoles et peut être applicable quels que soient le niveau de classe et l'affectation.

Bibliographie

- Dubreucq, F. (2000). Jean-Ovide Decroly (1871-1932). *Bulletin de psychologie*, 53(449), 643-652
- Ovide Decroly, « La place de l'éducation dans la vie du peuple. Quelques problèmes urgents. », *L'éducation nationale*, no 1, novembre 1919, p. 6-7).
- Boutet, M. (2016). Expérience et projet : la pensée de Dewey traduite en action pédagogique. *Phronesis*, 5(2), 23–34. <https://doi.org/10.7202/1038137a>
- Coquidé-Cantor, M., Fortin, C., & Rumelhard, G. (2009). L'investigation: fondements et démarches, intérêts et limites. *Aster: Recherches en didactique des sciences expérimentales*, 49(1), 51-77.
- Thievenaz, J. (2019). La théorie de l'enquête de John Dewey : actualité en sciences de l'éducation et de la formation. *Recherche & formation*, 92, 9-17.
- Abel Bedecarrax. La logique de l'expérience chez John Dewey. Philosophie. 2015. ffdumas-01194863
- Perspectives: revue trimestrielle d'éducation comparée (Paris, UNESCO: Bureau international d'éducation), vol.XXVII, n°3, septembre 1997, p.501-519.
- La méthode naturelle, Elise Freinet, ICEM Freinet, 1968
- Sylvain Connac, *Les pédagogies Freinet. Origines, valeurs et outils pour tous*. Eyrolles, 2019.
- Freinet, C. (1994). Célestin Freinet. *Œuvres pédagogiques*. Paris: Éd. du Seuil.
- Inquiry-Based Science Education (IBSE) (interacademies.org)
- la_demarche_d_investigation.pdf (ac-rennes.fr)
- Calmettes, B., & Boilevin, J. M. (2014). Le modèle «investigation-structuration» et l'actualité des tensions autour des constructivismes. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, (9), 103-128.)
- Reverdy, C. (2013). Des projets pour mieux apprendre?. *Dossier de veille de l'IFÉ*, (82), <http://ife.fr>
- Hougardy, A., Hubert, S., & Petit, C. (2001). Pédagogie du projet. *Apprentissage et utilisation d'Internet*.
- Perrenoud, P. (1999). Apprendre à l'école à travers des projets: pourquoi? comment. *Revista de Tecnologia Educativa*, 14(3), 311-321.
- Lajeunesse, M. (1974). Le Rapport Faure et l'idée de changement. *Documentation et bibliothèques*, 20(1), 27-33.

Dorison, C. (2018). Louis Legrand et la réforme des collèges. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 51, 25-42. <https://doi.org/10.3917/lsdle.512.0025>

Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, *Loi d'orientation sur l'éducation* (n°89-486 du 10 juillet 1989)

Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 1* (2015).

Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 2* (2015).

Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, *BO cycle 3* (2015)

Site ville de Vauréal: <https://vaureal.fr/>

L'internaute : Encyclopédie des villes de France: <https://www.linternaute.com/ville>

Statistiques communales, Insee, au 28 juin 2012: <https://www.insee.fr/fr/information/2008354>

Annexes

Annexe 1: Feuille de présentation du projet

FICHE DE PROJET SUR L'HIVER
<p style="text-align: center;">Objectifs du projet</p> <p style="text-align: center;">Travailler sur le thème de l'hiver à travers à album, des comptines et le vécu des élèves Matières concernées : français, questionner le monde, et arts visuels Tâche finale du projet : réalisation d'un livre sur l'hiver</p>
<p style="text-align: center;">Évaluation du dispositif</p> <p style="text-align: center;">Questionnaire en début et fin de projet sur le vocabulaire utilisé par les élèves sur le thème de l'hiver Grille d'observation tout au long du projet sur la motivation des élèves</p> <p style="text-align: center;">Langage oral</p> <p style="text-align: center;">S'exprimer dans un langage syntaxiquement correct et précis. Utiliser le vocabulaire adapté</p> <p style="text-align: center;">Mémoriser un répertoire varié de comptines, de chansons et de poésies et les interpréter de manière expressive</p> <p style="text-align: center;">Arts visuels</p> <p style="text-align: center;">Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant</p> <p style="text-align: center;">Questionner le monde</p> <p style="text-align: center;">Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la saison.</p>

Annexe 2: Fiche de séquence livre

Séquence Français

Domaine(s) : 1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions	
Ce qui est attendu des élèves : Communiquer avec les adultes et avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre Pratiquer divers usages du langage oral : raconter, décrire, évoquer, expliquer, questionner, proposer des solutions, discuter un point de vue. Comprendre des textes écrits sans autre aide que le langage entendu.	
Objectif général de la séquence : Travailler la compréhension du récit et être capable de s'exprimer sur celui-ci	
Cycle : 1	Période de l'année scolaire : 2
Niveau(x) de classe : PS et GS	Organisation de la classe : Groupe entier et en individuel pour les dessins de compréhension et les enregistrements
Nombre de séances : 7 séances	
Difficultés attendues : La compréhension du vocabulaire spécifique aux animaux et à l'hiver. La mémorisation de l'ordre d'entrée des personnages, La production de phrases répétitives en respectant la structure syntaxique et la conjugaison.	
Remédiations possibles : - Faire des flashcards de vocabulaire en libre accès dans la classe - Proposer des supports variés pour les aider à se souvenir de la séance narrative. - Fournir des modèles de phrases et les accompagner dans la construction de leurs propres phrases	

Séances	Objectifs :	Déroulé de la séance :	Matériels :
Séance 1 Vocabulaire du module 1 20 min	Découverte du vocabulaire du module 1	Initiation : « Vous allez travailler sur un album. Afin de mieux préparer votre lecture et votre compréhension de l'histoire, vous allez avoir besoin de connaître du vocabulaire » Mise en activité : 1) Phase de recherche Montrer les flashcards une à une : il était une fois, moufle, douce, oublier, vaste, forêt, geler, souris, claquer des dents, froid, réchauffer, cabane, tricoter, se faufiler. « Qu'est-ce que l'image représente ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas donner la réponse. Expliquer le sens	Flashcards vocabulaire module 1 Boîte à vocabulaires
		⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation 2) Phase d'entraînement « Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit » ⇒ Faire au moins une fois chaque mot ⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images 3) Phase de synthèse : « Je vais mettre tout le vocabulaire que nous allons apprendre dans la boîte à vocabulaire. A chaque fois que vous apprendrez du nouveau vocabulaire, je le mettrai à l'intérieur et en début de séance je vous interrogerai dessus » « Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? » Faire verbaliser le travail effectué	
Séance 2 Module 1 20 min	Découverte de l'album et du vocabulaire du module 2	Initiation : « Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois » ⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves Mise en activité : 1) Phase de recherche Lire jusqu'à la page 2 « A votre avis, que va-t-il se passer ? » ⇒ Interroger les élèves ⇒ Montrer l'illustration et discuter avec les élèves de ce qu'ils observent « A votre avis, qu'est-ce qui va se passer ensuite ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser Lire jusqu'à la page 4 ⇒ Valider ou non les hypothèses des élèves « A votre avis, que pense la souris ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser 2) Phase d'entraînement	Album La Moufle Boîte à histoires Flashcards modules 1 et 2 Boîte à vocabulaires

		<p><i>« Voici la boîte à histoire. Vous allez vous en servir pour raconter l'histoire. A l'intérieur, on trouve la forêt enneigée, la souris et la moufle. A chaque fois que nous continuerons l'histoire, on ajoutera les nouveaux personnages et objets dans la boîte. Qui veut bien nous raconter l'histoire ? »</i></p> <p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p><i>« Pour terminer, vous allez apprendre des nouveaux mots de vocabulaire pour la prochaine fois »</i></p> <p>Montrer les flashcards une à une : lièvre, greloter, entrer.</p> <p><i>« Qu'est-ce que l'image représente ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas, donner la réponse. Expliquer le sens.</p> <p>⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation</p> <p><i>« Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit »</i></p> <p>⇒ Faire au moins une fois chaque mot</p> <p>⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images</p> <p>⇒ Mettre le nouveau vocabulaire appris dans la boîte à vocabulaire</p> <p>3) Phase de synthèse :</p> <p><i>« Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</i></p> <p>⇒ Faire verbaliser le travail effectué sur le récit</p>	
<p>Séance 3</p> <p>Module 2</p> <p>20 min</p>	<p>Imaginer les pensées des personnages et découverte du vocabulaire du module 3</p>	<p>Initiation : <i>« Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois »</i></p> <p>⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves</p> <p><i>« Qui veut venir raconter l'histoire avec la boîte à histoire ? »</i></p> <p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche</p> <p>Lire jusqu'à la page 6</p>	<p>Album La Moufle</p> <p>Boîte à histoires</p> <p>Boîte à vocabulaires</p> <p>Flashcards modules 1, 2 et 3</p>

		<p><i>« A votre avis, que pense lièvre ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Valider leurs hypothèses ⇒ Lire la véritable pensée de lièvre Lire jusqu'à la page 8 <p>2) Phase d'entraînement</p> <p><i>« Qui veut bien nous raconter l'histoire grâce à la boîte à histoire ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe ⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin <p><i>« Pour terminer, vous allez apprendre des nouveaux mots de vocabulaire pour la prochaine fois »</i></p> <p>Montrer les flashcards une à une : renard, frissonner, en chœur</p> <p><i>« Qu'est-ce que l'image représente ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas, donner la réponse. Expliquer le sens. ⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation <p><i>« Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Faire au moins une fois chaque mot ⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images ⇒ Mettre le nouveau vocabulaire appris dans la boîte à vocabulaire <p>3) Phase de synthèse :</p> <p><i>« Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Faire verbaliser le travail effectué sur le récit 	
<p>Séance 4</p> <p>Module 3</p> <p>20 min</p>	Découvrir la suite de l'histoire et découverte du vocabulaire du module 4	<p>Initiation : <i>« Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves <p><i>« Qui veut venir raconter l'histoire avec la boîte à histoire ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe ⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin 	<p>Album La Moufle</p> <p>Flashcards modules 1,2,3 et 4</p> <p>Boîte à histoires</p> <p>Boîte à vocabulaires</p>

		<p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche</p> <p>Lire jusqu'à la page 10</p> <p><i>« A votre avis, que va-t-il se passer ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Valider leurs hypothèses Lire jusqu'à la page 12 <p>2) Phase d'entraînement</p> <p><i>« Qui veut bien nous raconter l'histoire grâce à la boîte à histoire ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe ⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin <p><i>« Pour terminer, vous allez apprendre des nouveaux mots de vocabulaire pour la prochaine fois »</i></p> <p>Montrer les flashcards une à une : sanglier, trembloter</p> <p><i>« Qu'est-ce que l'image représente ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas, donner la réponse. Expliquer le sens. ⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation <p><i>« Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Faire au moins une fois chaque mot ⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images ⇒ Mettre le nouveau vocabulaire appris dans la boîte à vocabulaire <p>3) Phase de synthèse :</p> <p><i>« Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Faire verbaliser le travail effectué sur le récit 	
<p>Séance 5</p> <p>Module 4</p>	Suite de l'album et découverte du vocabulaire du module 5	<p>Initiation : <i>« Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves <p><i>« Qui veut venir raconter l'histoire avec la boîte à histoire ? »</i></p>	<p>Album La Moufle</p> <p>Boîte à histoire</p> <p>Boîte à vocabulaire</p>

20 min		<p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche Lire jusqu'à la page 14 <i>« Sur une feuille, vous allez imaginer le dessin qui illustre le texte »</i></p> <p>⇒ Montrer l'illustration et discuter avec les élèves de ce qu'ils observent</p> <p><i>« A votre avis, que dit sanglier ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p> <p>⇒ Valider leurs hypothèses</p> <p>Lire jusqu'à la page 16</p> <p>⇒ Montrer l'illustration et discuter avec les élèves de ce qu'ils observent</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Qui veut bien nous raconter l'histoire grâce à la boîte à histoire ? »</i></p> <p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p><i>« Pour terminer, vous allez apprendre des nouveaux mots de vocabulaire pour la prochaine fois »</i></p> <p>Montrer les flashcards une à une : ours, frémir, se serrer</p> <p><i>« Qu'est-ce que l'image représente ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas, donner la réponse. Expliquer le sens.</p> <p>⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation</p> <p><i>« Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit »</i></p> <p>⇒ Faire au moins une fois chaque mot</p> <p>⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images</p> <p>⇒ Mettre le nouveau vocabulaire appris dans la boîte à vocabulaire</p>	Flashcards vocabulaire module 1,2,3,4 et 5
--------	--	--	--

<p>Séance 6</p> <p>Module 5</p> <p>20 min</p>	<p>Connaitre l'ordre d'arrivée des personnages et le vocabulaire du module 6</p>	<p>Initiation : <i>« Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves <i>« Qui veut venir raconter l'histoire avec la boîte à histoire ? »</i> ⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe ⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche</p> <ul style="list-style-type: none"> Lire jusqu'à la page 18 ⇒ Montrer l'illustration et discuter avec les élèves de ce qu'ils observent <i>« A votre avis, que dit l'ours ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Valider leurs hypothèses Lire jusqu'à la page 20 <i>« A votre avis, que va-t-il se passer ensuite ? »</i> ⇒ Recueillir les hypothèses des élèves et leur expliquer qu'ils découvriront la fin de l'histoire ultérieurement. <p>2) Phase d'entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>« Qui veut bien nous raconter l'histoire grâce à la boîte à histoire ? »</i> ⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe ⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin <i>« Pour terminer, vous allez apprendre des nouveaux mots de vocabulaire pour la prochaine fois »</i> Montrer les flashcards une à une : se tasser, museau, gratouiller, chatouiller <i>« Qu'est-ce que l'image représente ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser et valider ou non les hypothèses. Si les élèves ne trouvent pas, donner la réponse. Expliquer le sens. ⇒ Faire répéter le vocabulaire et inclure des mimes pour favoriser la mémorisation 	<p>Album La Moufle</p> <p>Flashcards vocabulaire module 1,2,3,4,5 et 6</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> <i>« Je vais vous montrer les images avec les doigts et vous devez me dire de quel mot il s'agit »</i> ⇒ Faire au moins une fois chaque mot ⇒ Laisser un élève prendre la place du PE pour montrer les images ⇒ Mettre le nouveau vocabulaire appris dans la boîte à vocabulaire <p>3) Phase de synthèse :</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>« Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</i> <p>Faire verbaliser le travail effectué sur le récit</p>	
--	--	--	--

<p>Séance 7</p> <p>Module 6 20 min</p>	<p>Fin de l'histoire</p>	<p>Initiation : « Pour commencer la séance, je vais vous interroger sur le vocabulaire de la dernière fois »</p> <p>⇒ Sortir la boîte à vocabulaire et interroger les élèves</p> <p>« Qui veut venir raconter l'histoire avec la boîte à histoire ? »</p> <p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche Revenir sur les hypothèses des élèves sur la fin de l'histoire et lire la fin</p> <p>« Qu'est ce qui s'est passé ? »</p> <p>⇒ Interroger les élèves pour voir leur compréhension de la fin</p> <p>2) Phase d'entraînement « Qui veut bien nous raconter l'histoire grâce à la boîte à histoire ? »</p> <p>⇒ Interroger un élève qui vient au tableau utiliser la boîte à histoire pour raconter l'histoire à la classe</p> <p>⇒ La classe complète le récit de l'élève si besoin</p> <p>3) Phase de synthèse : « Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</p> <p>Faire verbaliser le travail effectué sur le récit</p>	<p>Album La Moufle Boîte à vocabulaire Boîte à histoire</p>
---	--------------------------	---	---

<p>Séance 8 et 9</p> <p>Lecture offerte 20 min</p>	<p>Lecture de <i>La fée Flocon</i> de Marlène Jobert et <i>Le plus féroce des loups</i> de Sylvie Poilley</p>	<p>Initiation : Explication de l'activité</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche Lire les livres en montrant les images</p> <p>2) Phase d'entraînement Poser des questions de compréhension générale et demander aux élèves de raconter l'histoire. Voir avec eux le vocabulaire relatif à l'hiver</p> <p>3) Phase de synthèse : « Qu'avez-vous appris aujourd'hui ? »</p> <p>Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé</p>	<p><i>La fée Flocon</i> de Marlène Jobert et <i>Le plus féroce des loups</i> de Sylvie Poilley</p>
---	---	---	--

Annexe 3: Fiche de séquence comptines, chansons et poésies

Séquence Comptines, chansons et poésies Comptines, chansons et poésie sur le thème de l'hiver			
Domaine(s) : 3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques			
1. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions.			
Ce qui est attendu des élèves : Mémoriser un répertoire varié de comptines, de chansons et de poésies et les interpréter de manière expressive			
Objectif général de la séquence : Mémoriser et interpréter des chansons, des comptines et des poésies ayant comme thème l'hiver			
Cycle : 1		Période de l'année scolaire : 2	
Niveau(x) de classe : PS et GS		Organisation de la classe : Groupe entier et en individuel pour les dessins de compréhension et les enregistrements	
Nombre de séances : 6 séances			
Difficultés attendues : Timidités des élèves Problèmes de compréhension dans les paroles		Remédiations possibles : - Faire des flashcards de vocabulaire en libre accès dans la classe - Prendre les élèves en petit groupe voir seul	
Séances	Objectifs :	Déroulé de la séance :	Matériels :
Séance 1 Découverte de la chanson sur l'hiver <i>La danse du réconfort</i> de Nicolas Cagnoni. 20 min	Découverte et étude du vocabulaire lié à l'hiver	Initiation : « Pour continuer notre projet sur l'hiver, vous allez apprendre des comptines et des chansons sur ce thème » ⇒ Faire écouter la chanson Mise en activité : 1) Phase de recherche « Quel est le vocabulaire sur l'hiver que vous retrouvez dans cette chanson ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Surligner au tableau ⇒ Compléter et expliquer le vocabulaire si besoin ⇒ Noter les mots de vocabulaire pour faire des flashcards 2) Phase d'entraînement « On va essayer de la chanter ensemble »	Chanson <i>La danse du réconfort</i> de Nicolas Cagnoni
		⇒ Ne pas faire de gestes pendant la récitation 3) Phase de synthèse : « Lors de la séance précédente, vous allez essayer de trouver des gestes qui peuvent être associés aux paroles » La chanson sera revue pendant les moments de temps calmes	
Séance 2 Choisir les gestes 20 min	Choisir les gestes à associer aux paroles	Initiation : « Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente ⇒ Rechanter la chanson Mise en activité : 1) Phase de recherche « Quels sont les gestes que l'on peut associer aux paroles » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Aider si besoin ⇒ S'entraîner au fur et à mesure à chanter avec les gestes 2) Phase d'entraînement ⇒ Faire la chanson en entier avec les gestes ⇒ Filmer pour avoir une trace 3) Phase de synthèse : « A votre avis, pourquoi est-ce que c'est important d'associer des gestes aux paroles comme vous venez de faire » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le fait que cela leur permet de mieux retenir les paroles La chanson sera revue pendant des moments de temps calmes	Chanson <i>La danse du réconfort</i> de Nicolas Cagnoni Caméra
Séance 3 Découverte de la poésie <i>La</i>	Découverte et étude du vocabulaire sur l'hiver	Initiation : « Pour continuer notre projet sur l'hiver, vous allez apprendre une nouvelle poésie qui s'intitule « La neige » et qui a été écrite par Perrette Chaponnière » ⇒ Réciter la poésie	Poésie <i>La neige</i>

neige de Per- nette Chapon- nière 20 min		<p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche « Quel est le vocabulaire sur l'hiver que vous retrouvez dans cette poésie ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Surligner au tableau ⇒ Compléter et expliquer le vocabulaire si besoin ⇒ Noter les mots de vocabulaire pour faire des flashcards</p> <p>4) Phase d'entraînement « On va essayer de la réciter ensemble » ⇒ Ne pas faire de gestes pendant la récitation</p> <p>5) Phase de synthèse : « Lors de la séance précédente, vous allez essayer de trouver des gestes qui peuvent être associés aux paroles »</p> <p>La poésie sera revue pendant les moments de temps calmes</p>	
Séance 4 Choisir les gestes 20 min	Choisir les gestes à associer aux pa- roles	<p>Initiation : « Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente ⇒ Réciter la poésie</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche « Quels sont les gestes que l'on peut associer aux paroles » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Aider si besoin ⇒ S'entraîner au fur et à mesure à réciter avec les gestes</p> <p>2) Phase d'entraînement ⇒ Faire la poésie en entier avec les gestes ⇒ Filmer pour avoir une trace</p> <p>3) Phase de synthèse :</p>	Poésie La neige de Per- nette Chaponnière

		<p>« La prochaine fois, nous apprendrons une nouvelle poésie sur le thème de l'hiver »</p> <p>La poésie sera revue pendant des moments de temps calmes</p>	
Séance 5 Découverte de la poésie <i>Le bonhomme de neige</i> de Jason Emond 20 min	Découverte et étude du vocabulaire sur l'hiver	<p>Initiation : « Pour continuer notre projet sur l'hiver, vous allez apprendre une nouvelle poésie qui s'intitule « Le bonhomme de neige » et qui a été écrite par Jason Emond » ⇒ Réciter la poésie</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche « Quel est le vocabulaire sur l'hiver que vous retrouvez dans cette poésie ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Surligner au tableau ⇒ Compléter et expliquer le vocabulaire si besoin ⇒ Noter le vocabulaire pour faire des flashcards</p> <p>2) Phase d'entraînement « On va essayer de la réciter ensemble » ⇒ Ne pas faire de gestes pendant la récitation</p> <p>3) Phase de synthèse : « Lors de la séance précédente, vous allez essayer de trouver des gestes qui peuvent être associés aux paroles »</p> <p>La poésie sera revue pendant les moments de temps calmes</p>	Poésie <i>Le bonhomme de neige</i> de Jason Emond
Séance 6 Choisir les gestes 20 min	Choisir les gestes à associer aux pa- roles	<p>Initiation : « Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente ⇒ Réciter la poésie</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche « Quels sont les gestes que l'on peut associer aux paroles »</p>	Poésie <i>Le bonhomme de neige</i> de Jason Emond

		⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Aider si besoin ⇒ S'entraîner au fur et à mesure à réciter avec les gestes 2) Phase d'entraînement ⇒ Faire la poésie en entier avec les gestes ⇒ Filmer pour avoir une trace 3) Phase de synthèse : « Est-ce que le fait de faire des gestes à chaque fois que nous avons appris une nouvelle poésie et chanson et d'étudier le vocabulaire vous a aidé à mieux mémoriser ? » ⇒ Laisser les élèves verbaliser La poésie sera revue pendant des moments de temps calmes	
--	--	---	--

Annexe 4: Fiche de séquence questionner le monde

Séquence Le temps et l'hiver Travailler la saison			
Domaine(s) : 5.1 – Se repérer dans le temps et l'espace			
Ce qui est attendu des élèves : Situer des événements vécus les uns par rapport aux autres et en les repérant dans la saison.			
Objectif général de la séquence : Connaître les saisons et leurs caractéristiques			
Cycle : 1		Période de l'année scolaire : 2	
Niveau(x) de classe : GS		Organisation de la classe : Groupe entier et en individuel pour les dessins de compréhension et les enregistrements	
Nombre de séances : 5 séances		Remédiations possibles : <ul style="list-style-type: none"> - Leur apprendre à utiliser des repères temporels comme le calendrier, la météo, les fêtes, les vêtements, etc. - Faire découvrir les spécificités de chaque saison. - Faire réaliser des expériences, des sorties etc. 	
Difficultés attendues : Difficulté à se repérer dans le temps et à situer les saisons les unes par rapport aux autres. Difficulté à reconnaître les caractéristiques de chaque saison et à les associer aux images. Difficulté à observer et à comparer les changements dans la nature au fil des saisons.			
Séances	Objectifs :	Déroulé de la séance :	Matériels :
Séance 1 Introduction de la séquence 20 min	Comprendre que l'hiver est une saison	Initiation : « <i>Qui peut me dire ce qu'est l'hiver ?</i> » ⇒ Laisser les élèves verbaliser sur le fait que c'est une saison « <i>Est-ce que vous connaissez d'autres saisons ?</i> » ⇒ Laisser les élèves verbaliser. S'ils ne trouvent pas, leur donner la réponse Mise en activité : 1) Phase de recherche « <i>Si vous regardez dehors, comment sont les arbres ?</i> » ⇒ Laisser les élèves verbaliser sur ce qu'ils observent. Aiguiller leurs raisonnements et les aider si besoin	Feuille de travail

		<p>2) Phase d'entraînement <i>« Qu'observez-vous d'autres dans le paysage ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser sur ce qu'ils observent. Aiguiller leurs raisonnements et les aider si besoin. ⇒ Enregistrer</p> <p>3) Phase de synthèse : <i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser <i>« Je vais vous donner une feuille d'exercice que vous devez réaliser seul à votre place »</i> ⇒ Passer dans les rangs pour observer et aider si besoin ⇒ Ramasser le travail</p>	
<p>Séance 2</p> <p>Noel</p> <p>20 min</p>	<p>Connaître la fête de Noel</p>	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? »</i> ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente ⇒ Revoir les flashcards</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« Qu'est-ce que vous savez sur Noel ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Leur expliquer que Noel a lieu le 25 décembre et qu'on fête le réveillon de Noel le 24 décembre. Montrer avec le calendrier de la classe ⇒ Leur expliquer la tradition de Noel</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Je vais vous montrer des images et vous devez essayer de m'expliquer de quoi il s'agit »</i> ⇒ Effectuer l'exercice et laisser les élèves verbaliser</p> <p>3) Phase de synthèse <i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser</p>	<p>Flashcards des saisons</p> <p>Feuille de travail</p>

		<p><i>« Je vais vous donner une feuille d'exercice que vous devez réaliser seul à votre place »</i> ⇒ Passer dans les rangs pour observer et aider si besoin Ramasser le travail</p>	
<p>Séance 3</p> <p>Le jour de l'an</p> <p>20 min</p>	<p>Connaître le jour de l'An</p>	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? »</i> ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« Qu'est-ce que vous savez sur le jour de l'an ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Leur expliquer que le jour de l'an a lieu le 1^{er} janvier. Montrer avec le calendrier de la classe</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Qui peut m'expliquer ce que l'on fait le jour de l'an ? »</i> ⇒ Interroger les élèves et les laisser verbaliser</p> <p>3) Phase de synthèse : <i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i> ⇒ Laisser les élèves verbaliser <i>« Je vais vous donner une feuille d'exercice que vous devez réaliser seul à votre place »</i> ⇒ Passer dans les rangs pour observer et aider si besoin Ramasser le travail</p>	<p>Flashcards saisons</p> <p>Feuille de travail</p>
<p>Séance 4</p> <p>La galette</p> <p>20 min</p>	<p>Connaître le jour de la galette</p>	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ? »</i> ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« Qu'est-ce que vous avez cuisiné et qu'on a mangé en classe il n'y a pas longtemps ? »</i></p>	<p>Flashcards galette</p> <p>Feuille de travail</p>

		<p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p> <p>⇒ Leur expliquer que c'est la galette et qu'elle se mange le 6 janvier</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Qui peut me dire ce dont on a besoin pour fêter la galette ? »</i></p> <p>⇒ Interroger les élèves et les laisser verbaliser</p> <p>⇒ Montrer les flashcards avec leur réponse (ingrédients, fève, couronne etc.</p> <p>3) Phase de synthèse : <i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p> <p><i>« Je vais vous donner une feuille d'exercice que vous devez réaliser seul à votre place »</i></p> <p>⇒ Passer dans les rangs pour observer et aider si besoin</p> <p>Ramasser le travail</p>	
<p>Séance 5</p> <p>Les vêtements des saisons</p> <p>20 min</p>	Associer les vêtements aux saisons	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce que vous avait fait la dernière fois ? »</i></p> <p>⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« Voici Gérard le jardinier. Comment est-il habillé ? »</i></p> <p>⇒ Faire verbaliser les élèves</p> <p><i>« Selon vous, en quelle saison se trouve-t-il ? »</i></p> <p>⇒ Faire verbaliser les élèves</p> <p>Faire le même exercice pour chaque saison</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Je vais accrocher différentes photos de Gérard le jardinier au tableau. Vous devez associer la bonne saison au dessin et expliquer pourquoi. »</i></p> <p>⇒ Interroger les élèves</p> <p>3) Phase de synthèse :</p>	Flashcards saisons Gérard le jardinier Mots étiquettes des saisons Feuille de travail

		<p><i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p> <p><i>« Je vais vous donner une feuille d'exercice que vous devez réaliser seul à votre place »</i></p> <p>⇒ Passer dans les rangs pour observer et aider si besoin</p> <p>Ramasser le travail</p>	
<p>Séance 6</p> <p>Vocabulaire de la météo</p> <p>20 min</p>	Apprendre le vocabulaire de la météo	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce que vous avait fait la dernière fois ? »</i></p> <p>⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente</p> <p>⇒ Remonter Gérard le jardinier et revoir le vocabulaire des vêtements</p> <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« A votre avis, pourquoi Gérard le jardinier est habillé de cette manière en hiver ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p> <p>Faire le même exercice pour chaque saison</p> <p>On s'attend à ce que les élèves utilisent le vocabulaire suivant : neige, doux, pluie, chaud et froid</p> <p>2) Phase d'entraînement <i>« Vous avez devant vous des images et un texte à trous »</i></p> <p>⇒ Demander aux élèves la signification des images</p> <p><i>« Je vais vous lire les phrases et vous allez me dire quelle image il faut coller dans le trou »</i></p> <p>⇒ Faire l'exercice avec les élèves</p> <p>3) Phase de synthèse : <i>« Qui peut me dire ce que vous avez appris aujourd'hui ? »</i></p> <p>⇒ Laisser les élèves verbaliser</p>	Gérard le jardinier Mots de vocabulaire

Annexe 5: Fiche de séquence création du livre

Séquence Arts visuels Réalisation d'un livre sur l'hiver			
Domaine(s) : 3. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques			
Ce qui est attendu des élèves : Pratiquer le dessin pour représenter ou illustrer, en étant fidèle au réel ou à un modèle, ou en inventant			
Objectif général de la séquence : Réaliser un livre sur l'hiver			
Cycle : 1		Période de l'année scolaire : 2	
Niveau(x) de classe : PS et GS			
Nombre de séances : 4 séances		Organisation de la classe : Groupe entier et en petit groupe pour la rédaction et les illustrations	
Difficultés attendues : Difficultés dans la verbalisation Difficultés dans le dessin		Remédiations possibles : Aider à la verbalisation Faire utiliser les documents présents dans la classe pour se souvenir du vocabulaire et donner des idées	
Séances	Objectifs :	Déroulé de la séance :	Matériels :
Séance 1 Introduction 30 min	Déterminer les caractéristiques d'un livre	Initiation : « <i>Maintenant que vous avez travaillé sur l'hiver, vous allez réaliser un livre sur ce sujet-là.</i> » Mise en activité : 1) Phase de recherche « <i>A votre avis, qu'est-ce qu'on retrouve dans le livre ?</i> » ⇒ Laisser les élèves verbaliser et aiguiller leur raisonnement si besoin 2) Phase d'entraînement « <i>Je vais écrire ce que vous m'avez dit sur une feuille</i> » ⇒ Faire répéter les élèves et compléter si besoin ⇒ Critères importants : titre, illustrations, textes 3) Phase de synthèse :	Papier pour noter

		<i>« Lors de la prochaine séance, nous allons choisir ensemble le titre et les thèmes que vous voulez aborder »</i>	
Séance 2 Choisir les thèmes 30 min	Définir les thèmes à aborder	Initiation : « <i>Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ?</i> » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente Mise en activité : 1) Phase de recherche « <i>Quels sont les thèmes que vous voulez aborder ?</i> » ⇒ Laisser les élèves verbaliser ⇒ Noter les thèmes au tableau et les aider à organiser leurs idées ⇒ Prendre en photo le tableau 2) Phase d'entraînement « <i>Maintenant qu'on a choisi les thèmes, vous allez tous choisir le thème qui vous intéresse le plus et c'est sur celui-là que vous travaillerez</i> » ⇒ Laisser les élèves réfléchir et noter leur choix 3) Phase de synthèse : « <i>La prochaine fois, vous commencerez à écrire le livre</i> »	Papier pour noter
Séance 3 Début de l'écriture 30 min	Écrire le livre	Initiation : « <i>Est-ce que vous vous souvenez de ce qu'on a fait la dernière fois ?</i> » ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente Mise en activité : 1) Phase de recherche « <i>Vous allez vous mettre par groupe de thème et vous allez réfléchir à plusieurs sur ce qu'il faudrait dire dans le livre à propos de ce sujet-là</i> » ⇒ Rappeler les groupes si besoin ⇒ Les élèves travaillent en groupe ⇒ Laisser 5 minutes	Papier pour noter

		<p>2) Phase d'entraînement <i>« Je vais maintenant passer dans les groupes pour noter vos idées »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Passer voir les groupes ⇒ Le but est que chaque enfant du groupe fasse une phrase. Corriger la phrase si elle n'est pas syntaxiquement correcte ⇒ Noter les phrases avec le prénom de l'élève à côté <p>3) Phase de synthèse : <i>« La prochaine fois, vous commencerez à réaliser les illustrations pour le livre »</i></p>	
<p>Séance 4</p> <p>Illustrations 30 min</p>	Réaliser les illustrations du livre	<p>Initiation : <i>« Est-ce que vous vous souvenez de ce que vous avait fait la dernière fois ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le travail réalisé lors de la séance précédente <p>Mise en activité :</p> <p>1) Phase de recherche <i>« Aujourd'hui, vous allez réaliser les illustrations des phrases que vous m'avez dit la dernière fois. Est-ce que vous vous souvenez de comment est-ce qu'on fait une bonne illustration ? »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Faire verbaliser les élèves sur le fait qu'il faut bien représenter les personnages ou le lieu, qu'il faut utiliser les bonnes couleurs et qu'il faut qu'on puisse comprendre ce que le dessin illustre <p>2) Phase d'entraînement <i>« Je vais vous distribuer une feuille sur laquelle il y a écrit la phrase que vous m'avez dit la dernière fois. Sur une feuille, vous devez illustrer votre phrase en respectant les critères que l'on vient de citer »</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Distribuer les feuilles et relire la phrase pour chaque élève ⇒ Les élèves réalisent le travail individuellement ⇒ Laisser 10 minutes <p>3) Phase de synthèse : <i>« Je vais maintenant ramasser vos dessins et je vais m'occuper de fabriquer le livre »</i></p>	<p>Feuilles avec les phrases des élèves Demi-feuille blanche Feutres Crayons de couleurs</p>

Annexe 6: Grille de vocabulaire des grandes sections

Vocabulaire utilisé :	Observations :
froid	
gel	
givre	
neige	
flocon	
verglas	
boule de neige	
bonhomme de neige	

igloo	
claquer des dents	
grelotter	
frissonner	
trembler	
se réchauffer	
manteau	
écharpe	
bonnet	
gants	
moufles	
ski	
luge	
patinage	
Noël	
Père Noël	
la galette	
le jour de l'an	

Annexe 7: Grille de vocabulaire des petites sections

Vocabulaire utilisé :	Observations :
froid	
gel	
neige	
flocon	
verglas	
boule de neige	
bonhomme de neige	
claquer des dents	
grelotter	
frissonner	
tremblotter	
se réchauffer	
bonnet	
ski	
luge	
Noël	

Annexe 8: Retranscription de l'élève A de grandes sections

PE: “Je vais te poser des questions et tu dois y répondre. Ne t'inquiète pas, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Est-ce que tu es prêt?”

Élève A: “Oui.”

PE: “Est-ce que tu sais quel temps il fait en hiver?”

Élève A: ... (pas de réponse)

PE: “Qu'est-ce qu'on fait quand on a froid?”

Élève A: “Je sais pas.”

PE: “Qu'est ce qu'on porte comme vêtements en hiver?”

Élève A: “Je sais pas... Maman m'a pas expliqué ce que c'est que l'hiver”

PE: “Ce n'est pas grave. On va apprendre ensemble ne t'inquiète pas.”

{...}

Annexe 9: Retranscription de l'élève B de petites sections

PE: “Je vais te poser des questions et tu dois y répondre. Ne t'inquiète pas, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Est-ce que tu es prête?”

Élève A: “Oui.”

PE: “Est-ce que tu sais quel temps il fait en hiver?”

Élève A: “On voit des animaux en hiver.”

PE: “Quels animaux?”

Élève A: “Ils sont dehors.”

PE: “Donne moi un exemple de ce que tu vois. Est-ce que c'est un chien? Ou un chat?”

Élève A: “C'est des girafes et des ours qui se cachent.”

{...}

Annexe 10 : Grille d'observation des comportements des élèves

Critères observés	Niveau 4 : très engagé	Niveau 3 : engagé	Niveau 2 : peu engagé	Niveau 1 : désengagé
Participation	Prend la parole spontanément et fréquemment	Prend la parole quand on lui demande	Prend la parole rarement ou avec réticence	Ne prend pas la parole
Attention	Suit attentivement l'activité	Suit l'activité avec quelques distractions	Suit l'activité avec difficulté ou intermittence	Ne suit pas le cours ou l'activité
Curiosité	Pose des questions pertinentes et approfondies	Pose des questions simples ou occasionnelles	Pose peu ou pas de questions	Ne montre aucun intérêt
Effort	Fournit un travail de qualité et complet	Fournit un travail correct et suffisant	Fournit un travail bâclé ou incomplet	Ne fournit pas de travail
Coopération	Travaille en équipe de manière constructive et respectueuse	Travaille en équipe de manière satisfaisante	Travaille en équipe de manière passive ou conflictuelle	Ne travaille pas en équipe
Émotion	Exprime de la joie, de l'enthousiasme, de la satisfaction/ de la colère et de la tristesse	Exprime de la sérénité, de la confiance, de l'acceptation	Exprime de l'ennui, de la frustration, de l'insatisfaction	Exprime du rejet

Annexe 11 : Retranscription d'une séance en questionner le monde avec les grandes sections

{...}

PE: "Est-ce qu'on voit des feuilles sur les branches des arbres en hiver?"

Élève C: "Non, elles sont tombées."

Élève D: "Parce que les arbres dorment."

PE: "Exactement. En hiver, les arbres perdent leur feuillage et ils sont comme endormis"

Élève E: "Mais ils dorment vraiment?"

Élève F: "Oui! Léa a dit que c'était à cause du froid."

PE: "Alors, oui c'est vrai que c'est lié au froid mais ils ne dorment pas comme toi tu peux dormir la nuit dans ton lit. On utilise ce terme là pour expliquer le fait qu'en hiver, il ne se passe rien au niveau des arbres, des fruits et des plantes de manière générale. "

Élève E: "Et après ils se réveillent!"

PE: "Oui. On verra ça un peu plus tard."

{...}

Annexe 12: Retranscription des paroles d'une grande section à la fin d'une séance d'écriture du livre.

{...}

Élève G: "Léa, est-ce que je peux dire quelque chose à la classe?"

PE: "Oui vas-y."

Élève G: "Alors voilà. Moi, en fait, je voulais dire à toute la classe que j'étais très contente de travailler avec eux et de faire toutes les activités sur le thème de l'hiver parce que c'est drôle quand on travaille ensemble et on apprend plein de choses. Je suis trop contente de faire le livre de la classe sur l'hiver."

PE: "C'est très gentil de ta part de dire ça. Merci beaucoup! "

{...}

Annexe 13: Dessin réalisé par un élève de grande section.



Annexe 14: Dessin réalisé par un élève de petite section.



Annexe 15: Dessin réalisé par une élève de petite section avec l'aide d'un élève de grande section.



