

Lycée français du Caire  
21 mars 2017

**METTRE EN ŒUVRE LA PÉDAGOGIE DE PROJET  
DANS UN CONTEXTE INTERDISCIPLINAIRE AU COLLÈGE**  
**Approche historique, problématiques actuelles**

**Christian PUREN**  
[www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com)  
[contact@christianpuren.com](mailto:contact@christianpuren.com)

« Les enseignements pratiques interdisciplinaires permettent de construire et d'approfondir des connaissances et des compétences par **une démarche de projet** conduisant à une réalisation concrète, individuelle ou collective. »

M.E.N., *Arrêté du 19 mai 2015 relatif à l'organisation des enseignements dans les classes de collège - Article 3*

**I. Approche historique (trois grands auteurs de référence)**

**II. Le contexte actuel de la promotion institutionnelle  
de la pédagogie de projet**

**III. En guise d'amorces d'échanges : deux problématiques**

## **I. Approche historique (trois grands auteurs de référence)**

### **Trois grands auteurs de référence de la pédagogie de projet**

**John DEWEY**

**Ovide DECROLY**

**Célestine FREINET**

DHERBOMEZ Marie et DE WAVRECHIN Karine, Dossier « Pédagogie de Projet », Réseau École et Nature, L'éducation à l'environnement pour comprendre le monde, agir et vivre ensemble.

<http://reseauecoleetnature.org/system/files/dossierpedaprojet.pdf> dernière consultation 12 mars 2017).

*Voir photocopie 1, p. 2*

**John DEWEY** (1859-1952) est un philosophe pragmatiste américain. Il est considéré comme l'initiateur de la pédagogie du projet (*learning by doing*), et maître de l'éducation nouvelle. Mais, généralement, on considère aussi que c'est un de ses collaborateurs, le pédagogue américain **William Heard KILPATRICK** (1871-1965), qui, en 1918, dans un article intitulé « The Project Method » (« La méthode des projets »), a précisé l'idée de « *project-based learning* », selon laquelle tout enseignement doit procéder de l'expérience s'organisant au travers d'un travail productif. *La pédagogie de projet est donc une pratique de pédagogie active* produisant des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète.

DHERBOMEZ Marie et DE WAVRECHIN Karine 2017

*Voir photocopie 1*

## La « méthode des projets » de John DEWEY

[Il faut...]

- « en premier lieu que l'élève se trouve dans une situation authentique d'expérience, qu'il soit engagé dans une activité continue à laquelle il s'intéresse pour elle-même ;
- en deuxième lieu qu'un problème véritable surgisse dans cette situation comme stimuli [*sic*] de la réflexion ;
- en troisième lieu qu'il dispose de l'information et fasse les observations nécessaires à la solution ;
- en quatrième lieu que des solutions provisoires lui apparaissent et qu'il soit responsable de leur élaboration ordonnée ;
- en cinquième lieu que la possibilité et l'occasion lui soient données de soumettre ces idées à l'épreuve de l'application pour déterminer leur portée et découvrir par lui-même leur validité ».

HOUGARDY A., HUBERT S. & PETIT C., *Pédagogie du projet ?*, juin 2001.

[www.crifal.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources\\_prof/Projet.PDF](http://www.crifal.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources_prof/Projet.PDF)

(dernière consultation mars 2017)

*Voir photocopie 2, pp. 3-6*

## Version faible de la « pédagogie active »

**L'apprentissage est une activité de l'élève en réponse à l'activité d'enseignement.**

« L'âme n'est pas une matière inerte qui se laisse façonner comme on l'entend, qui obéit passivement à tout ce qu'on entreprend sur elle : loin de là, elle réagit sans cesse, elle mêle son action propre à celle du maître qui l'instruit. » (p. 383)

COMPAYRÉ Gabriel, *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI<sup>e</sup> siècle*, Paris : Hachette, 2<sup>e</sup> éd. 1880, T. 1, 460 p.

« Une langue [...] s'apprend en vivant cette langue ! » (p. 178).

BAILLY Émile, « L'enseignement de l'allemand dans l'école allemande et la méthode intuitive (I) », *Les Langues Modernes*, n° 6, déc. 1903, pp. 168-179. Paris : APLV

## Version forte de la « pédagogie active »

**L'apprentissage est la construction par l'élève de son propre savoir.**

Dès lors, l'acquisition d'une langue seconde apparaît comme un processus mental actif au cours duquel l'apprenant se sert des hypothèses pour rapporter systématiquement les données *d'input* à sa structure mémorielle, à son savoir, et pour les y intégrer : c'est-à-dire que l'acquisition d'une langue est un processus structuré et systématique. (p. 280)

VOGEL Klaus, *L'interlangue, la langue de l'apprenant*, Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 1995, 323 p.



En Europe ces idées vont produire le courant des « méthodes actives », de « l'Éducation nouvelle », notamment au travers de gens comme Ovide Decroly, Célestin Freinet et Jean Piaget...

**Ovide Decroly** (1871-1973), médecin, psychologue et pédagogue belge, considère que l'intérêt de l'enfant est le levier par excellence de son développement parce que l'enfant intègre une connaissance lorsqu'il l'a lui-même découverte et exprimée.

DHERBOMEZ Marie et DE WAVRECHIN Karine 2017

*Voir photocopie 1, p. 2*

Les méthodes pédagogiques mises en œuvre [dans l'École publique Decroly] découlent, pour l'essentiel, des principes élaborés par Ovide DECROLY, principes toujours d'actualité, largement pris en compte dans les textes officiels et pouvant donc s'inscrire dans la construction d'une école du XXIème siècle.

(1) Affirmer comme principe fondateur la fonction de globalisation inhérente au psychisme de l'enfant qui perçoit le monde comme un tout.

(2) Reconnaître l'enfant tel qu'il est, avec ses besoins, ses intérêts, ses capacités, ses désirs, ses faiblesses.

(3) Développer la capacité d'autonomie de l'enfant compte tenu de ses rythmes et de ses besoins.

(4) Créer un milieu où l'enfant est accepté dans son affectivité, avec ses questionnements et ses démarches.

(5) Permettre à l'enfant la fabrication de ses connaissances en valorisant son activité réelle sans souci de hiérarchisation des disciplines.

(6) Réduire la parcellisation du temps afin de favoriser de larges processus d'intégration des outils de savoir.

(7) Aider l'enfant à se situer dans une vie de groupe, à travailler avec d'autres, à prendre des responsabilités, à trouver sa place, à discuter les conflits.

(8) Tenir compte de l'évolution de la société, stimuler l'esprit critique et approfondir la réflexion pour que l'enfant devienne un adulte autonome et responsable.

École publique Decroly, <http://ecole.decroly.free.fr/ecole/historique.html>

(dernière consultation 13 mars 2017)

*Voir photocopie 3, p. 7*

**Célestin Freinet** (1896-1966), est un instituteur français pour qui rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages est primordial. Sa pédagogie est pensée au travers d'activités concrètes, utiles, vécues, coopératives, comme des « techniques de vie » au service de la libération des hommes.

DHERBOMEZ Marie et DE WAVRECHIN Karine 2017

*Voir photocopie 1, p. 2*

Institut Coopératif de l'École Moderne - Pédagogie Freinet

[www.icem-pedagogie-freinet.org/](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/)

« Méthode naturelle »

« Tâtonnement expérimental »

« Classe coopérative »

« Techniques »

## « Méthode » naturelle et « tâtonnement expérimental »

[...] ce n'est jamais par l'explication intellectuelle, par le recours aux règles et aux lois que se fait une acquisition, mais seulement par le même processus général et universel de tâtonnement expérimental qui est à la base, depuis toujours, de l'apprentissage de la langue et de la marche... (p. 420)

... Par la méthode naturelle, l'enfant lit et écrit de même, bien avant d'être en possession des mécanismes de base, parce qu'il accède à la lecture par d'autres voies complexes qui sont celles de la sensation, de l'intuition et de l'affectivité dans un milieu social qui pénètre désormais, anime et éclaire le milieu scolaire... (p. 238)

FREINET Célestin, *Œuvres pédagogiques* (tome 2), Paris : Seuil, 1994.

Cité dans « Tâtonnement, méthode naturelle et liberté... »,

[www.icem-pedagogie-freinet.org/node/13704](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/13704) (dernière consultation 13 mars 2017)

Contrairement à la théorie béhavioriste, qui est valable pour l'apprentissage des comportements, dans l'« apprentissage cognitif » les essais-erreurs génèrent des hypothèses qui, une fois confirmées, orientent les essais suivants.

D'après LÈMERY Edmond, « Il y a tâtonnement et tâtonnement... expérimental »,

[www.icem-pedagogie-freinet.org/node/14217](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/14217) (dernière consultation 13 mars 2017)

## La classe coopérative

Dans la classe coopérative, les enfants prennent la parole, s'organisent, partagent pouvoir et responsabilités, élaborent et réalisent leurs projets, font la loi, participent au respect des lois et des règles et répondent de leurs actes devant le groupe... Ils prennent ainsi conscience des exigences du vivre-ensemble et se forment à l'exercice d'une citoyenneté active, solidaire et responsable.

LE GAL Jean, *Les droits de l'enfant à l'école, pour une éducation à la citoyenneté*, Éditions De Boeck-Belin, cité dans: « Responsabilités dans la classe coopérative », *Le nouvel éducateur*, mai 2002, <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/11137> (dernière consultation 13 mars 2017)

# Les outils de la pédagogie Freinet

## Les techniques de communication

- La correspondance interscolaire
- Le journal de classe
- Le texte libre
- La bibliothèque de classe
- L'imprimerie

## Les outils de gestion des apprentissages

- Les fichiers autocorrectifs
- Le plan de travail individuel

## Les outils de gestion du groupe-classe

- Définition de sous-groupes fonctionnels : équipes de travail, ateliers, groupes de travail
- Définition des différentes activités selon les lieux et les moments: exposés-débats, travail individuel/de groupe, enquêtes, découverte des documents, etc.
- Le conseil

SCHLEMMINGER Gerald, *La pédagogie Freinet en classe de langue vivante*, ICEM, 2e éd. rev. et augm., 2001, [www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2080](http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2080)

*Voir photocopie 4, p. 7*

## **L'enseignant novateur accepte, en entreprenant une démarche de projet, de :**

- gérer la complexité et l'incertitude
- tenir compte des besoins et des intérêts des apprenants
- créer les conditions permettant l'exercice d'une pensée créatrice : le travail de groupe
- renoncer à la situation magistrale
- agir comme médiateur et non comme dispensateur de savoir
- veiller à ce que le caractère dynamique du projet ne s'efface pas derrière un caractère systématique technologisant ou psychologisant
- négocier avec les élèves les objectifs et les moyens
- susciter pensée divergente et pensée convergente (*voir diapo suivante*)
- reconnaître les différences et les valoriser
- évaluer le processus, les démarches autant que le produit
- ouvrir l'école vers l'extérieur
- apprendre aux élèves à anticiper, choisir
- redonner à l'élève la responsabilité de sa propre formation
- passer de la situation d'enseignement à la situation d'apprentissage
- introduire une attitude expérimentale par rapport aux pratiques et aux situations éducatives
- accepter un écart entre le travail prescrit et le travail réel

Selon HULLEN Jocelyn, *Séminaire Pédagogie de projet*, 2-3 novembre 1999  
[www.icem-pedagogie-freinet.org/](http://www.icem-pedagogie-freinet.org/)

*Voir photocopie 5, p. 8*



## Le projet pédagogique est une action...

1. - qui présente un certain niveau de **complexité** ;
2. - qui est conçue, réalisée et évaluée **collectivement** (coopération et collaboration)
3. avec un certain degré d'**autonomie** ;
4. - qui est effectuée au moyen de **tâches** différentes
5. exigeant la mobilisation de **ressources** (*connaissances et compétences*) ;
6. - qui implique la **responsabilisation** des participants ;
7. - qui provoque leur **mobilisation** ;
8. - qui aboutit à une **production** concrète et communicable
9. présentant un **intérêt social** pour la microsociété classe et la société extérieure.

Christian Puren, 21 mars 2017

*Voir photocopie 6, p. 8*

## **II. Le contexte actuel de la promotion institutionnelle de la pédagogie de projet**

1. Le « paradigme de l'action »
2. Le « paradigme de la complexité »
3. Le « paradigme de la compétence »
4. Les finalités liées au contexte socio-éducatif

## 1. Le « paradigme de l'action »

- « *L'ingenium*, cette étrange faculté de l'esprit qui est de relier, a été donné aux humains pour comprendre, autrement dit pour faire. » Giambattista VICO, *De antiquissima sapientia latinorum*, 1710.
- « Im Anfang war die Tat. » (« Au début était l'action. ») GOETHE, *Faust*, 1808.
- « Les vérités sont choses à faire et non à découvrir. Ce sont des constructions et non des trésors. » Paul VALÉRY, *Oeuvres* 1896-1914.
- « La pensée naît de l'action pour retourner à l'action ». Henri Wallon, *De l'acte à la pensée*, 1942.
- « On ne connaît un objet qu'en agissant sur lui et en le transformant. » Jean PIAGET, *Psychologie et épistémologie*, 1970)
- « Au-dessus de l'opposition stérile entre objectivité et subjectivité, il y a la "projectivité". » Jean-Louis LEMOIGNE, 2015.

*Voir photocopie 7, p. 9*

## 2. Le « paradigme de complexité »

- « Les trois grands paradigmes épistémologiques, selon Edgar MORIN », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/063/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/063/)

*(voir photocopie 8, p. 9)*

- « Les composantes de la complexité », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/046](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/046)

*(voir photocopie 9, p. 9)*

## **II/ Les EPI permettent d'aborder la complexité du monde**

**La « réalité » est un système complexe** dont l'analyse complète nécessite plusieurs prismes disciplinaires. Les EPI permettent d'éclairer un objet dans ses différentes dimensions, chaque discipline impliquée dans les EPI contribuant à sa compréhension par les élèves. (je souligne)

**Les EPI partent d'une problématique** ou d'un questionnement explicite que chacune des disciplines contributrices éclaire. Cela permet alors à l'élève de construire une stratégie de résolution. (je souligne)

Les EPI : ressources produites par le groupe thématique de l'académie de Versailles, novembre 2015, « Les EPI : de nouveaux territoires à l'interface des disciplines. EPI, disciplines et interdisciplinarité », <http://reformeducollege.ac-versailles.fr/les-epi-ressources-produites-par-le-groupe-thematique-de-l-academie-de>

## « Problème » *versus* « problématique »

[www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/023/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/023/)

*(voir photocopie 10, p. 11)*

### **Une définition institutionnelle :**

« La problématique est un faisceau de questions, dont les réponses s'inscriront toujours dans l'univers du possible, du discutable, du préférable, du probable : [...] elles engageront davantage dans une démarche de questionnement que dans l'univers des certitudes. »

Extrait : Documents d'accompagnement des programmes de français pour le  
Certificat d'Aptitude Professionnelle en 2003.

cité dans : Académie de Reims, *Questions-réponses sur les travaux personnels encadrés. Vade-mecum des TPE à l'usage des professeurs, des élèves et des chefs d'établissements*, juillet 2015,

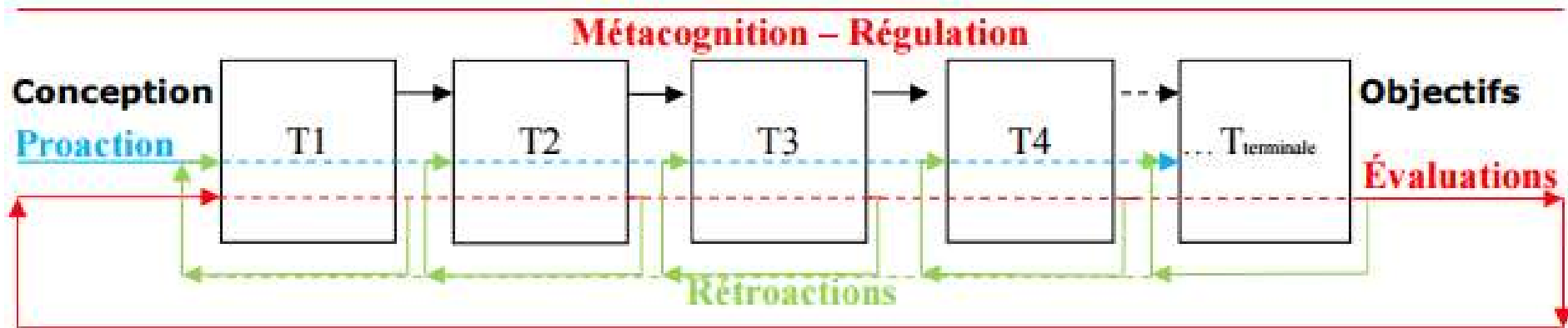
[http://cache.media.education.gouv.fr/file/publications/62/9/150824\\_BrochureTPE\\_458629.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/publications/62/9/150824_BrochureTPE_458629.pdf)

## Aide à la conception d'un EPI

Caractéristiques	Observables
Les EPI permettent de traiter les programmes disciplinaires	Identification des parties de programmes : contenu notionnel, compétences disciplinaires et transversales, prévision du temps nécessaire à leur mise en œuvre
Les EPI traitent de <u>thématiques</u> ancrées dans le monde contemporain	Identification précise des thématiques dans leur lien avec des <u>problématiques</u> d'aujourd'hui
Les EPI permettent d'aborder la <u>complexité</u> du monde	Identification d'un objet d'étude à travers des <u>regards croisés</u>

Les EPI : ressources produites par le groupe thématique de l'académie de Versailles, novembre 2015, <http://reformeducollege.ac-versailles.fr/les-epi-ressources-produites-par-le-groupe-thematique-de-l-academie-de>

## Le projet, mode d'action en milieu complexe



T = tâches

« Opérations cognitives (proaction, méta-cognition, régulation) et activités fondamentales (rétroactions, évaluations) de la démarche de projet »  
[www.christianpuren.com/mes-travaux/2017a/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2017a/)

*Voir photocopie 11, p. 11*



### 3. Le « paradigme de la compétence »

#### a. La relation structurelle entre action et compétence

La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés :

- *le savoir-agir* qui suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes (connaissance, savoir-faire, réseau...) ;
- *le vouloir-agir* qui se réfère à la motivation personnelle de l'individu et au contexte plus ou moins incitatif dans lequel il intervient ;
- *le pouvoir-agir* qui renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation du travail [...], de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risques de l'individu.

LE BOTERF Guy, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris : Éditions d'Organisation, éd. 2005.

*(voir photocopie 12, p. 12)*

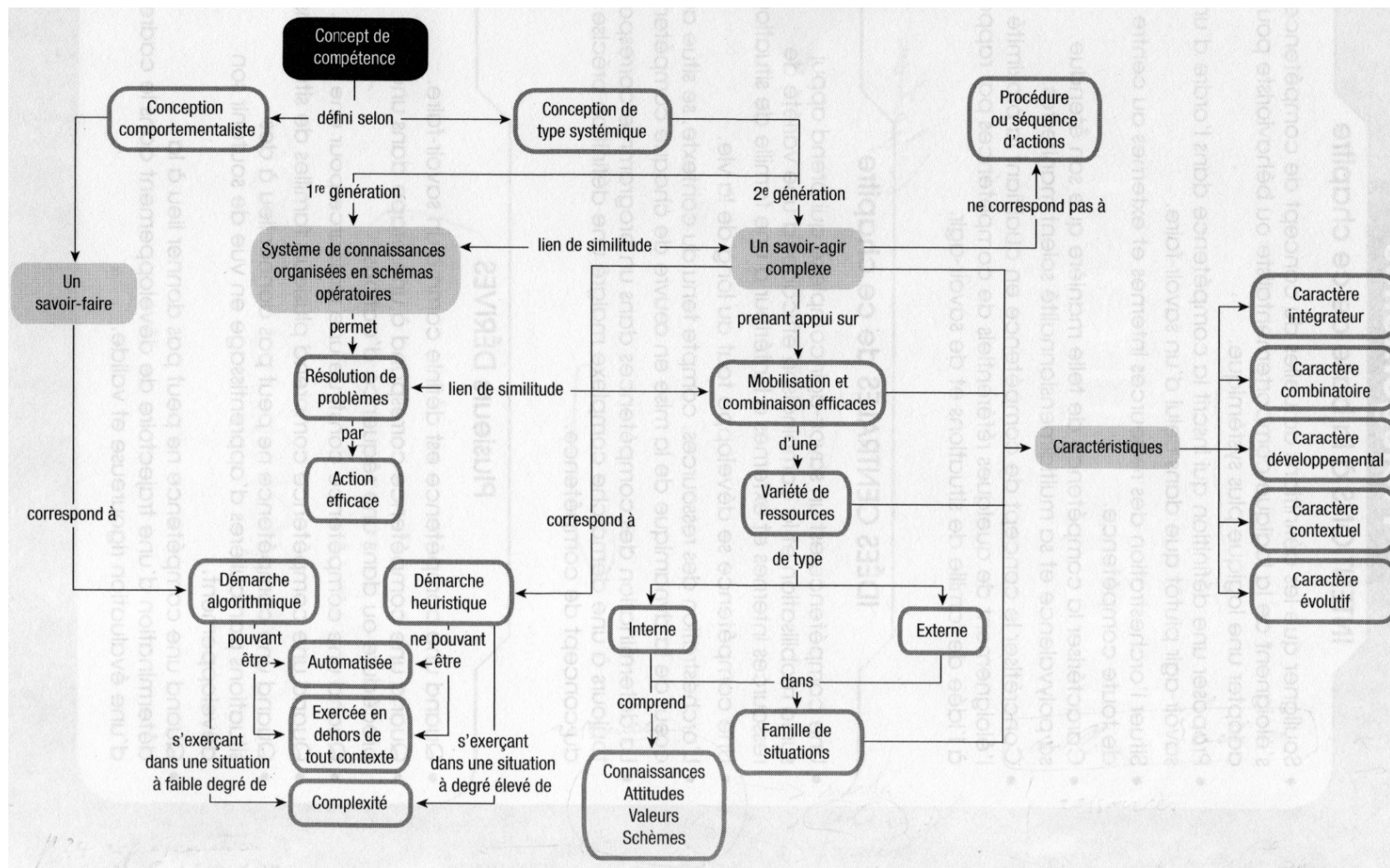
## **b. La relation structurelle entre action complexe et compétence**

L'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser **une tâche complexe ou un projet**, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue. [...]

Le socle commun identifie les connaissances et compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire. Une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à **une situation complexe ou inédite**.

*Bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture,*  
[http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=87834](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834)

## La compétence comme un « savoir-agir complexe »



TARDIF Jacques, *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Montréal (Québec), Chenelière Éducation, 2006, 363 p.

(voir photocopie 13, p. 12)

## **Le projet, un générateur de situations complexes**

Les compétences ne s'enseignent pas, elles se construisent à travers des situations dont chacune entraîne la mise en synergie des ressources pertinentes [acquises séparément]. [...] Sans référence à des enjeux, à des configurations d'acteurs, à des contextes sociaux, il est fort difficile de concevoir des situations complexes susceptibles de développer telle ou telle compétence.

Dès qu'on quitte le terrain familier des ressources, dès qu'on précise les situations de la vie auxquelles une compétence est censée permettre de faire face, il devient évident qu'on ne saurait prétendre la développer sans placer les élèves dans des situations analogues, dans l'esprit du *learning by doing* [...]. (pp. 21-22)

PERRENOUD Philippe, « Le projet, un générateur de situations complexes »,  
*Cahiers Pédagogiques* n° 10, Janvier 2014.  
Paris : CRAP, pp. 21-23

## Pour d'autres références bibliographiques sur la relation action-compétence

- *Le travail d'élaboration conceptuelle dans la recherche en DLC. L'exemple de l'approche par compétences et de la perspective actionnelle*. 1<sup>e</sup> éd. numérique, septembre 2016, 82 p.,

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2016g/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2016g/).

- « Le champ sémantique de l'"agir" en didactique des langues-cultures », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/013/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/013/).

- Différents niveaux de l' "agir" en classe de langue-culture : TP sur la notion de "compétence" », [www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/054/](http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/054/).

## 4. Les finalités liées au contexte socio-éducatif actuel

- a.** former à la citoyenneté : « faire société » entre citoyens autonomes mais solidaires, critiques mais responsables ;
- b.** former à la gestion des environnements complexes (instables, imprévisibles, impossibles à appréhender de manière exhaustive,...) ;
- c.** former à la gestion de l'information ;
- d.** former à une forme indispensable de « motivation pour l'action » : la « mobilisation ».

## **motivation / mobilisation**

Dans le cadre de la psychologie cognitive, **la motivation scolaire est essentiellement définie comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche.** Elle se trouve donc à toutes les étapes de la réalisation d'une tâche. (p. 91) [...] Comme pour ses connaissances, l'élève *construit* la motivation scolaire à partir de ses expériences, de ses réussites et de ses échecs ; il en tire des conclusions, il en extrait des règles, des lois. Selon cet optique, la psychologie cognitive conçoit que la motivation scolaire résulte d'un ensemble de facteurs et que c'est fondamentalement sur eux que l'enseignant doit agir pour exercer une influence sur la construction de l'élève. (p. 93, je souligne)

Jacques Tardif, *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la science cognitive*, Montréal (Québec), Les Éditions Logiques, 1992, 474 p.

### **III. En guise d'amorces d'échanges : deux problématiques**

**1. La relation autonomie-hétéronomie**

**2. L'évaluation des projets**



## 1. La relation autonomie-hétéronomie

**John DEWEY** (1859-1952) est un philosophe pragmatiste américain. Il est considéré comme l'initiateur de la pédagogie du projet (*learning by doing*), et maître de l'éducation nouvelle. Mais, généralement, on considère aussi que c'est un de ses collaborateurs, le pédagogue américain **William Heard KILPATRICK** (1871-1965), qui, en 1918, dans un article intitulé « The Project Method » (« La méthode des projets »), a précisé l'idée de « *project-based learning* », selon laquelle tout enseignement doit procéder de l'expérience s'organisant au travers d'un travail productif. La pédagogie de projet est donc une pratique de *pédagogie active* produisant des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète.

DHERBOMEZ Marie et DE WAVRECHIN Karine 2017

(voir photocopie 1, p. 2)

« Comme Alice, l'institutrice doit passer avec ses enfants derrière le miroir et, dans ce prisme de l'imaginaire, elle doit voir toutes choses avec leurs yeux et avec les limites qui sont celles de leur expérience ; mais, lorsque la nécessité s'en fait sentir, elle doit être capable de recouvrer sa vision exercée et, avec le point de vue réaliste de l'adulte, de fournir aux enfants les repères du savoir et les outils de la méthode. » (Mayhew et Edwards, 1966, p. 312)

Cité par WESTBROOK Robert B., « John Dewey (1859-1952) », Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris : UNESCO, Bureau international d'éducation, vol. XXIII, n° 1-2, mars-juin 1993, p. 277-93. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/book/export/html/29206> (dernière consultation 12 mars 2017)

Un projet entièrement conçu par le professeur ne sera pas acheté par les élèves. Mais il est peu probable qu'un projet proposé par les élèves rejoigne comme par miracle les objectifs de formation du professeur. Il importe donc d'engager une négociation, le professeur tirant le projet vers les apprentissages, les élèves vers la réussite, le plaisir, le jeu. Il n'y a aucune raison de ne pas faire de cette **tension** l'objet d'une réflexion commune. On peut imaginer un professeur qui ouvrirait une démarche de projet en définissant un cahier des charges ouvert [...]. (p. 23)

Philippe PERRENOUD, « Le projet, un générateur de situations complexes », *Cahiers Pédagogiques* n° 10, Janvier 2014. Paris : CRAP, pp. 21-23 (je souligne)

*(voir photocopie 14, p. 13)*

## Les trois dérives constatées dans les projets pédagogiques

### – *La dérive productiviste*

Le produit à fabriquer est plus important que les apprentissages visés. [...]

### – *La dérive techniciste*

La planification par l'enseignant est excessive. [...] L'élève est l'exécutant d'un projet entièrement conçu par l'enseignant. [...]

### – *La dérive spontanéiste*

Le projet s'invente au fur et à mesure sans objectifs clairement définis au départ. [...]

Si pour apprendre il faut un projet, avoir un projet ne suffit pas

Les périls sont nombreux : si l'enseignant met exclusivement l'accent sur les désirs des élèves, leur prise de responsabilité, il risque soit de concevoir un projet irréalisable, soit d'amuser les élèves avec un projet dans lequel ils ne vont rien apprendre.

S'il est particulièrement soucieux de rigueur ou de rentabilité, il a tendance à planifier toute la démarche, l'élève devient un O.S., et là aussi le bénéfice escompté au niveau des apprentissages laisse à désirer.

**Mettre l'élève en activité, oui, mais jusqu'à quel point ? Avec quel degré d'autonomie et pour quelles fins ?** (pp. 11-13, je souligne)

BORDALLO Isabelle & GINESTET Jean-Paul, *Pour une pédagogie du projet*,  
Paris: Hachette-Éducation, 1993, 192 p.

*(voir photocopie 15, p. 13)*

<b>hétéronomie</b>			<b>autonomie</b>	
<b>faire apprendre</b>	<b>enseigner à apprendre</b>	<b>« enseigner à apprendre » (R. Richterich)</b>	<b>favoriser l'apprendre à apprendre</b>	<b>laisser apprendre</b>
l'enseignant <i>met en œuvre</i>	l'enseignant <i>gère</i>	l'enseignant <i>propose</i>	l'enseignant <i>guide et aide</i>	l'enseignant <i>laisse</i>
ses méthodes d'enseignement (méthodologie constituée de référence, type et habitudes d'enseignement)	avec les apprenants le contact entre les méthodes d'apprentissage et ses méthodes d'enseignement	des méthodes d'apprentissage différenciées	l'acquisition par chaque apprenant de méthodes individuelles d'apprentissage	les apprenants mettre en œuvre les méthodes d'apprentissage correspondant à leur type individuel et à leurs habitudes individuelles d'apprentissage

**Centration**

- sur la méthode
- sur l'enseignant
- sur les contenus
- sur le programme

**Centration sur l'apprenant**

(voir photocopie 16, pp. 14-15)

## 2. L'évaluation des projets

*La pédagogie de projet dans la mise en œuvre de la perspective actionnelle.* Dossier de travail des journées de formation « (Se) former à la pédagogie de projet » , Institut français de Fès, 8-10 avril 2013.

Chap. 19. « La problématique de l'évaluation des projets »

[www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2014b/)

## **Critères de réussite, modalités d'évaluation individuelle / collective**

Les méthodes d'évaluation employées seront formative et sommative. Elles diffèreront, selon les disciplines, en fonction des compétences évaluées et du moment de l'appréciation des acquis.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/53/3/RA16\\_C4\\_EPI\\_les\\_tours\\_N.D\\_555533.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/53/3/RA16_C4_EPI_les_tours_N.D_555533.pdf)

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/51/8/RA16\\_C4\\_EPI\\_4\\_caricature\\_555518.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/51/8/RA16_C4_EPI_4_caricature_555518.pdf)

Évaluation individuelle en fonction de critères de réussite préétablis.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/4/RA16\\_C4\\_EPI\\_3\\_petrole\\_645724.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/4/RA16_C4_EPI_3_petrole_645724.pdf)

La manière dont les élèves du groupe se sont engagés dans les différentes tâches est appréciée non seulement par l'observation au cours des séances mais aussi à travers les bilans réalisés par les élèves.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/53/5/RA16\\_C4\\_EPI\\_mots\\_gestes\\_N.D\\_555535.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/53/5/RA16_C4_EPI_mots_gestes_N.D_555535.pdf)

## **Critères de réussite, modalités d'évaluation individuelle / collective**

- Qualité des recherches documentaires et de leur exploitation par les élèves.
- Qualité des arguments, régulation du débat argumenté.
- Qualité des productions visuelles et des mises en récit des élèves.
- Évaluation par les pairs aux différents instants du projet au cours de sa construction.
- Proposition de pistes d'amélioration par les professeurs.
- Rayonnement des productions au sein de l'établissement, degré de mobilisation par les instances citoyennes de l'établissement, mise en relief de la contribution au PEAC et au Parcours Citoyen.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/6/RA16\\_C4\\_EPI\\_4\\_photo\\_d-identite\\_VF\\_645726.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EPI/72/6/RA16_C4_EPI_4_photo_d-identite_VF_645726.pdf)



La grille d'évaluation est construite en cohérence avec les objectifs d'apprentissage et peut prévoir une part d'individualisation de la note. Le tableau ci-dessous propose un modèle.

	<b>Dynamique du groupe</b>	<b>Projet</b>	<b>Restitution</b>
<b>Groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gestion des conflits</li> <li>- communication/coordination</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ambition/créativité du projet</li> <li>- qualité de réalisation</li> <li>- réussite du projet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir rendre compte à l'écrit/oral</li> <li>- savoir justifier les choix opérés dans le projet</li> </ul>
<b>Individu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- participation à la résolution des conflits</li> <li>- implication dans la coordination</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ampleur et qualité des tâches réalisées</li> <li>- prise d'initiatives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- connaître le projet</li> <li>- savoir répondre aux questions</li> </ul>

Université Paul Sabatier Toulouse III, Service Universitaire de Pédagogie,  
*Le guide du projet tutoré*, <http://sup.ups-tlse.fr/projettutore/evaluer.php>  
 (consulté 19 janvier 2014)

## Les projets pédagogiques comme incubateurs d'innovations pédagogiques et didactiques

### ***Les six « zones » d'apprentissage de la « classe du futur »***

- (1) - Une zone de recherche et d'accès aux ressources (textes, images, vidéos, son, etc.) ;
- (2) - Une zone de création pour la réalisation de **projets** ;
- (3) - Une zone de présentation avec interactivité, audience, etc.
- (4) - Une zone d'échange et de collaboration ;
- (5) - Une zone d'interactions entre l'enseignant et les élèves ;
- (6) - Une zone de développement plus personnel (apprentissage informel, recherches individuelles, etc.) (p. 11/22)

Future Classroom Lab (<http://fcl.eun.org/welcome>), cité par THIBERT Rémi 2012

*(voir photocopie 17, p. 15)*

Lycée français du Caire  
21 mars 2017

**METTRE EN ŒUVRE LA PÉDAGOGIE DE PROJET  
DANS UN CONTEXTE INTERDISCIPLINAIRE AU COLLÈGE**  
**Approche historique, problématiques actuelles**

**Christian PUREN**  
[www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com)  
[contact@christianpuren.com](mailto:contact@christianpuren.com)