

Contexte

Les élèves de deux classes de 5^e année ne sont pas engagés dans leurs apprentissages en univers social (forme de cours magistrale qui fait participer ceux et celles qui veulent bien participer seulement). Les apprentissages ne sont pas ou peu significatifs et les résultats au bulletin sont très variables (passant de l'échec à la note parfaite).

Problématiques

Les enseignants et enseignantes du primaire s'engagent souvent dans de grands projets avec leurs élèves quand il est question des mathématiques, du français ou de la lecture. Or, ce n'est malheureusement pas le cas quand il est question d'univers social (Assoume-Mendene & G., 2019 ; Drolet, 2014 ; Poyet, 2009). Cette matière est souvent confiée à des enseignants novices, à des suppléants occasionnels ou bien à des stagiaires peu expérimentés. Tout cela ne peut que nuire à la qualité des activités et des apprentissages (Drolet, 2014). Aux prises avec un enseignement majoritairement magistral, les élèves sont souvent peu engagés dans leurs apprentissages. De plus, bien que quelques rares élèves entretiennent une certaine motivation pour l'univers social malgré les conditions d'enseignement, « plusieurs ne voient pas le gain de cet apprentissage sur le moment » et n'ont donc que peu d'intérêt pour cette discipline (Blais, 2016).

Le projet présenté aux élèves

En harmonie avec les suggestions de Poyet (2009), le projet avait pour objectifs de « [...] placer [les] élèves dans des situations de recherche qui leur permettaient d'acquérir une démarche (de recherche et de traitement de l'information) pour accéder à des connaissances relatives à des sociétés et à des territoires, de développer des compétences, des techniques, mais aussi de favoriser le développement d'un réseau conceptuel. » Parmi les trois compétences en univers social présentées par le PFEQ, c'est la compétence 2 « Interpréter le changement dans une société et sur son territoire (Gouvernement du Québec, 2013) » qui était mise de l'avant dans le projet, car elle est généralement plus difficile à développer que les autres. Plus spécifiquement, dans le cadre du projet, les élèves devaient d'abord parcourir des lettres anciennes provenant d'une boîte d'histoire canadienne datant des années 1820. Il s'agissait en réalité d'un coffre contenant des documents élaborés en fonction des notions devant être acquises selon la Progression des apprentissages (Gouvernement du Québec, 2009). Les élèves de chaque classe, qui était divisée en cinq groupes devant étudier chacun un sujet différent, étaient ensuite amenés à analyser les documents ainsi fournis afin de tirer les informations importantes. Après plusieurs périodes d'étude et de préparation, des groupes formés d'experts se rencontraient pour partager leurs découvertes et remplir un feuillet récapitulatif pouvant servir à l'étude de toutes les notions apprises.



La question

Quels sont les effets d'un projet en univers social sur les résultats des élèves et sur leur intérêt par rapport à cette discipline ?

Présentation des résultats et analyse

Le présent tableau ci-dessous permet de comparer les résultats obtenus par les élèves des deux groupes qui ont participé au projet. Les résultats de la première étape représentent les notes obtenues sur le bulletin en univers social avant le projet. Ceux de la deuxième étape représentent, quant à eux, les notes obtenues au bulletin en univers social après le projet. Il est aussi possible de comparer la note la plus haute, la note la plus basse ainsi que le nombre d'échecs dans chaque groupe pour chacune des étapes.

	Groupe A		Groupe B	
	Étape 1	Étape 2	Étape 1	Étape 2
Note moyenne d'étape	86,0 %	84,0 %	81,5 %	81,5 %
Écart type	9,5 %	6,0 %	15,0 %	7,5 %
Note la plus basse	69 %	74 %	40 %	63 %
Note la plus haute	100 %	96 %	100 %	96 %
Nombre d'échecs	0	0	2	0

Constats...

- Les notes moyennes pour chaque étape ont peu fluctué (entre -2 % et 0 %).
- Les élèves plus faibles ont amélioré leur note en univers social à la deuxième étape (augmentation de 5 % dans le groupe A et de 23 % dans le groupe B).
- Les élèves plus forts dans les deux groupes ont conservé des notes élevées à l'étape 2 (malgré une diminution de 4 %).
- L'écart-type a diminué de moitié dans un des deux groupes et du tiers dans un autre.
- Deux élèves qui avaient échoué la première étape ont eu la note de passage à la 2^e.

Le tableau suivant, quant à lui, affiche les notes moyennes que les élèves ayant participé au projet ont données pour quantifier leur appréciation dudit projet. Ils devaient noter le niveau de difficulté, les documents ainsi que l'ensemble du projet.

Note attribuée au niveau de difficulté (était-il adéquat ?)	Note attribuée à la qualité des documents	Note attribuée à l'ensemble du projet
4,5/5	4,6/5	4,7/5

Constat...

- Les élèves ont énormément apprécié le projet (moyenne de 4,7 étoiles sur 5).

*Quelques commentaires des élèves sur le projet...
J'ai aimé ou je n'ai pas aimé ce projet et pourquoi?
« J'ai aimé parce que ça faisait différent que de faire du cahier! » « Oui j'ai aimé, car c'était original et intrigant! »
« J'ai aimé, car nous avons moins utilisé le cahier. » « J'ai aimé ce projet, car on pouvait être en équipe et, à la fin, les experts faisaient de petites présentations! » « J'ai aimé ce projet, car on faisait plein de petites présentations. »*

Conclusion

Ce projet a nécessité beaucoup de temps et d'énergie à mettre en place (puisqu'il a été confectionné de A à Z). Or, cela aura valu le coup considérant l'intérêt que les élèves y ont porté. Aussi, il aura permis aux élèves plus faibles d'obtenir de meilleures notes. Par ailleurs, la diminution de l'écart-type démontre que l'ensemble des élèves de chaque classe s'est rapproché de la moyenne. Cela est dû au fait que ces derniers n'ont eu d'autres choix que de s'investir activement dans la compréhension et l'acquisition des diverses connaissances en univers social visées par ce projet. En résumé, je peux fièrement dire que la première édition de mon projet « boîte d'histoire » est un succès ! Cependant, j'ai pu constater lors de cette toute première expérience que plusieurs élèves n'avaient pas encore développé les compétences nécessaires pour vivre le projet de manière autonome. En effet, l'enseignante devait souvent faire le pont entre les documents anciens et les notions à apprendre. Ainsi, il serait à souhaiter que les élèves aient préalablement développé de bonnes démarches d'analyse pour toutes sortes de documents historiques (tableaux, graphiques, cartes et photographies) avant de réaliser ce projet. Les résultats n'en seront que meilleurs puisque les tâches se situent plus près de la zone proximale de développement de chaque enfant.

UN PROJET, C'EST QUOI ?

C'est l'élément central d'une pratique enseignante intitulée la pédagogie par projet. Cette dernière fait partie d'une des nombreuses stratégies pédagogiques issues des théories socioconstructivistes de l'apprentissage comme la pédagogie active, l'apprentissage collaboratif ou encore l'apprentissage par découverte (Apprentissage par projets, 2018). L'un des objectifs principaux de ce type de pédagogie est de rendre l'élève actif. Dans cette optique, les tâches de l'enseignant sont limitées : donner l'information nécessaire à l'élève et le guider afin qu'il réalise lui-même la tâche qu'on lui donne. Il est intéressant d'ajouter que « les principales connaissances visées par l'apprentissage par projet sont les savoirs, savoir-être et savoir-faire. » C'est donc une stratégie pédagogique très complète forte pertinente à ajouter à sa pratique enseignante.

ÇA SERT À QUOI ?

Apprendre par le biais d'un projet en classe comporte plusieurs avantages. Premièrement, l'élève n'apprend pas seulement des notions, mais également des savoir-être et des savoir-faire. Par exemple, « dans la réalisation d'un projet, [il doit apprendre à] traiter plusieurs informations en même temps ou successivement (Proulx, 2008). » Deuxièmement, l'élève apprend aussi à vivre avec l'erreur et l'imprévu lorsqu'ils surviennent et à s'ajuster au besoin. Cela soutient les dires du pédagogue Dewey qui affirmait que c'est en agissant qu'on apprend (*learning by doing*). Finalement, parmi tous les autres points positifs qui entourent les projets, en voici un qui est particulièrement intéressant : l'apprenant est placé au cœur de ses apprentissages et devient responsable du bon déroulement du projet. L'enseignant, pour sa part, devient un « soutien à l'acquisition des connaissances et non [...] une courroie de transmission de ces connaissances (Proulx, 2008). » Ainsi, les projets aident à responsabiliser l'élève et l'amènent vers l'autonomie.

UN BON PROJET, C'EST...

Un chercheur de l'université de Sherbrooke a déterminé les dix conditions qu'une activité d'apprentissage doit respecter afin de susciter la motivation chez les élèves. Être signifiante, représenter un défi, exiger un engagement cognitif, permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres, avoir un caractère interdisciplinaire et comporter des consignes claires en sont quelques une (Viau, 2000). Ainsi, un projet qui englobe tous ces critères sera assurément stimulant et motivant pour les élèves qui le réalisent.

Apprentissage par projets. (2018). Repéré à http://wiki.telug.ca/ted6210/index.php/Apprentissage_par_projets. Assoume-Mendene, C. & Clermont G. (2019). L'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté au secondaire québécois. Proposition d'une autre perspective pour le développement des compétences prescrites par le programme. *Bulletin d'histoire politique, Volume 22 (no 3)*. Repéré à <https://www.erudit.org/fr/revues/bhp/2014-v22-n3-bhp01312/1024150ar/>. Blais, M. (2016). *Apport psychopédagogique de situations d'apprentissage et d'évaluation en univers social « à travers les arts visuels » au deuxième cycle secondaire*. (Exigence partielle de la maîtrise en enseignement, Université de Québec, Trois-Rivières). Repéré à https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/GSC3119/F1575211964_MB_ESSAL_D_pot_FINAL.pdf. Drolet, M. (2014). *L'enseignement de l'univers*

social au premier cycle du primaire: Pratiques déclarées d'enseignants d'une commission scolaire de Chaudière-Appalaches (Grade de maître ès arts : Université du Québec, Rimouski). Repéré à http://semaphore.uqar.ca/10431/Melissa_Drolet_aout2014.pdf. Gouvernement du Québec. (2013). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec, Canada. Récupéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/prform2001.pdf. Gouvernement du Québec. (2009). *Progression des apprentissages : Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté*. Québec, Canada. Récupéré à http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_univers-social_2009.pdf. Poyet, J. (2009). Espace, temps et société, les clés de l'univers social. *Vivre le primaire : volume 22 (no 3)*. Repéré à https://www.usherbrooke.ca/creas/fileadmin/sites/creas/documents/Publications/Articles_professionnels/2009_Vivre-le-primaire_22-3.pdf. Proulx, J. (2008). *Apprentissage par projet*. Repéré à <https://books.google.ca/books?hl=fr&lr=&id=3qgbs65bZHUC&oi=fnd&pg=PP1&dq=%22apprentissage+par+projet%22&ots=NHbY4TXfeg&sig=Raxh3v2AnCq2X3nkPTJag5-yKIw#v=onepage&q=%22apprentissage%20par%20projet%22&f=false>. Viau, R. (2000). Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance, Volume 5 (no 3)*. Repéré à <http://jcorrespo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/connaitre-les-regles-grammaticales-necessaire-mais-insuffisant-des-conditions-a-respecter-pour-susciter-la-motivation-des-eleves/>