



Sommaire

1. L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE (ECM)	3
1.1. Une définition	3
1.2. 6 caractéristiques indissociables.....	3
2. C'EST QUOI L'ÉDUCATION PAR PROJET ?	4
3. POURQUOI FAIRE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE PAR LA MISE EN PROJET ?	5
3.1. AVANTAGES DU DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES ET ÉTUDIANT·E·S	7
3.1.1. Motivation et Intérêt.....	7
3.1.2. Collaboration/coopération	8
3.1.3. Retour réflexif	8
3.1.4. Autonomie et responsabilité.....	9
3.1.5. Raccrochage scolaire en donnant du sens aux apprentissages	10
3.1.6. Créativité	10
3.1.7. Éveiller l'intérêt pour des problématiques de société et susciter l'empathie	11
3.2. CONSEILS POUR L'ENSEIGNANT·E.....	11
3.3. ÉCUEILS DU DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE POUR LES ENSEIGNANT·E·S	12
3.3.1. Évaluation.....	12
3.3.2. Le temps investi	12
3.3.3. Lacunes théoriques ou techniques	13
3.3.4. Ancrage	13
4. COMMENT SE METTRE EN PROJET ? QUELLE DÉMARCHÉ ?	14
4.1. POUR LES 3-8 ANS	15
4.2. POUR LES 9-12 ANS	18
4.3. POUR LE SECONDAIRE ET L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	21

Ce document s'adresse aux enseignant-e-s du primaire, du secondaire et des départements pédagogiques des Hautes Écoles qui ont envie de traiter de thèmes d'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) avec leurs élèves. On vous présente ici les plus-values de la pédagogie du projet bien qu'il existe d'autres moyens de faire de l'ECM.

1. L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE (ECM)

1.1. Une définition

L'éducation à la citoyenneté mondiale, au travers de démarches pédagogiques participatives, vise à éveiller et former les jeunes aux interdépendances mondiales et les incite à agir en citoyen-ne-s responsables, conscient-e-s de l'importance de la solidarité internationale, et à contribuer à un monde plus juste et durable.

1.2. 6 caractéristiques indissociables

Approche systémique. Selon l'approche systémique, chacun-e fait partie d'un ensemble plus vaste qui fait partie d'un système, lui-même évoluant au sein de systèmes plus larges qui interagissent et s'influencent les uns les autres, pour former un monde complexe. L'ECM se base sur cette approche systémique qui permet de mettre en évidence les acteurs mais également les interrelations, les rapports de force et les marges de manœuvre. Elle amène l'élève à inscrire une problématique mondiale dans un système complexe dont il-elle fait partie.

Objectif de changement vers une société équitable et durable. L'ECM est porteuse de valeurs. Elle promeut une société durable, équitable, ouverte à la diversité, démocratique, pacifique et solidaire.

Interdépendance. L'ECM incite les jeunes à faire des liens entre une problématique à dimension mondiale et leur environnement immédiat. L'éducation à la citoyenneté mondiale situe l'élève non seulement par rapport à sa communauté de vie mais elle lui attribue également une place et une responsabilité à l'échelle planétaire.

Approche interculturelle. En interrogeant les acquis et codes culturels, en questionnant l'histoire de nos sociétés et notre imaginaire collectif, l'ECM entend lutter contre l'ethnocentrisme pour favoriser une vision complexe du monde et réduire les stéréotypes.

Engagement individuel et collectif. L'ECM entend mobiliser autant l'élève (intérêt/empathie, compréhension, esprit critique, attitude responsable et citoyenne) que le groupe auquel elle s'adresse (dynamique réflexive participative, mise en action collective, valorisation d'une production commune) pour un changement à long terme. Bien que l'ECM soit porteuse de valeurs, elle veille à garantir aux élèves la liberté de leur propre positionnement.

Approche plurielle. Il s'agit de développer l'information, la compréhension et le positionnement critique du public autour d'une problématique ECM en s'appuyant sur une diversité de points de vue (argumentés, divergents, complémentaires, d'obédience multiple) et de supports (sources d'informations plurielles, outils pédagogiques variés autant par leur forme que par leur contenu : jeu, film, témoin, visite, animation en classe, etc.)

L'ECM peut se travailler à partir de 8 thématiques « porte d'entrée » à savoir :



2. C'EST QUOI L'ÉDUCATION PAR PROJET ?

Il existe une multitude de définitions concernant l'éducation par projet. Selon Good et Dewdeswell, le projet se comprend « *comme une activité significative et pratique ayant une valeur et un but éducatif correspondant à un ou plusieurs objectifs d'apprentissage, impliquant une recherche et une démarche de résolution de problèmes, et faisant souvent appel à l'utilisation et à la manipulation d'instruments ; il est généralement coordonné de manière à correspondre à des situations réelles de la vie.* »

Cette définition ne se veut pas dogmatique mais reflète la démarche adoptée par différentes expériences de mise en place de projets ECM soutenus par ALC. Afin de la compléter, nous dirons que l'éducation par projet s'appuie sur une démarche en plusieurs étapes s'inscrivant dans un processus de quelques semaines à quelques mois. Tout en abordant un sujet ECM, les enseignant-e-s soulignent l'importance de situer l'apprentissage dans une situation concrète, de l'inscrire dans une démarche méthodologique en répondant à une situation-problème et de donner de l'importance aux méthodes d'apprentissage.

L'éducation par projet revêt des caractéristiques particulières.

- Elle peut s'appliquer à la quasi-totalité des disciplines.
- Le projet s'inscrit dans une certaine durée et nécessite souvent au minimum 5 à 6 semaines de travail mais sa durée est variable en fonction des besoins de la production.
- Elle répond à des objectifs d'apprentissage bien définis pour faciliter l'intégration et la consolidation des connaissances acquises ainsi que l'acquisition de connaissances et d'habiletés nouvelles. C'est le plus souvent dans ce cadre que les élèves et les étudiant-e-s, avec l'encadrement de leurs enseignant-e-s, baliseront l'orientation du projet et disposeront d'une certaine autonomie. Le degré de latitude varie selon le développement psychopédagogique des jeunes.
- La méthode, sous l'impulsion des enseignant-e-s, encourage les élèves à choisir leur propre sujet et par conséquent augmente leur implication. Cet investissement favorise le développement des savoir-être tel que l'initiative, le sens des responsabilités, la créativité ainsi que le sentiment de solidarité avec le groupe.

- Cette forme d'enseignement repose sur la nécessité pour l'étudiant-e de faire preuve d'initiative dans la réalisation de son projet. Il est important de lui conférer un espace permettant la créativité.
- La responsabilité du projet doit être partagée. Les enseignant-e-s donnent à leurs étudiant-e-s les moyens pour se mettre en projet mais le résultat incombe aux élèves/étudiant-e-s. Cette prise de responsabilité est proportionnelle au stade de développement des jeunes.
- Le projet doit aboutir à une production concrète dont les différentes étapes de réalisation permettent un apprentissage en perpétuelle confrontation de la réalité.
- L'évaluation est indispensable à la clôture du projet. Celle-ci permet de faire prendre conscience des nouveaux acquis, des progrès engrangés. Elle permet aussi d'accrocher le projet et ses réalisations au programme scolaire. Sans évaluation, l'éducation par projet, passe à côté d'une étape essentielle. Cette évaluation pourra revêtir différentes formes. Nous en parlons plus loin.

3. POURQUOI FAIRE DE L'ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ MONDIALE PAR LA MISE EN PROJET ?

Une porte d'entrée privilégiée

En raison de leurs étendues et de leurs interconnexions, les thèmes ECM favorisent l'interdisciplinarité, la verticalité et donnent du sens aux apprentissages. Ils peuvent être déclinés en sous-thématiques abordables en classe par des activités concrètes qui s'articulent facilement aux savoirs, savoir-faire et savoir-être des programmes. La mise en projet, quant à elle, a pour corollaire, de favoriser l'implication et la motivation des élèves, ainsi que de développer la coopération et la collaboration et d'encourager l'autonomie et la prise de responsabilité. Bref, de vivre leur citoyenneté !

Un levier pour développer sa citoyenneté dans une perspective mondiale

L'ECM en classe ne doit pas être considérée comme une charge de travail supplémentaire mais comme un levier pour favoriser le développement de citoyen-ne-s dans une perspective mondiale tout en s'inscrivant dans le décret Missions (article 6 alinéa 3 « *préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures* »). En fonction du sujet choisi et du résultat souhaité, il est possible de l'aborder en quelques séquences de cours ou sur plusieurs mois, à l'aide notamment d'une ou plusieurs ressources pédagogiques.

Les ingrédients de la citoyenneté mondiale

La taille du projet importe peu, Annoncer la Couleur privilégie surtout la mise en projet afin de former un-e citoyen-ne du monde, composé de 7 ingrédients¹ qui sont compris comme des savoirs, savoir-faire et attitudes. Il s'agit de :

¹ Pour former des citoyen-ne-s du monde qui participeront à l'élaboration d'un monde plus juste, plus solidaire et plus durable, Annoncer la Couleur propose 7 ingrédients, selon sa vision et son contexte belge. De plus, chacun-e peut développer et mobiliser ces ingrédients de manière différente, en fonction de son contexte et de ses moments de vie

1. s'informer sur le monde et ses interconnexions ;
2. valoriser la diversité ;
3. mieux se connaître et rencontrer l'autre ;
4. déconstruire les stéréotypes ;
5. être conscient-e de sa responsabilité locale et globale ;
6. se construire une opinion critique ;
7. mener une action vers l'extérieur.

ECM et développement psychopédagogique

Ces 7 ingrédients, interconnectés les uns aux autres, peuvent être mobilisés à tout moment, en fonction du développement de l'enfant. Nos expériences montrent qu'il est possible de faire de l'ECM tant avec des élèves de la maternelle qu'avec des étudiant-e-s en Haute-École à condition d'adapter les ingrédients au développement cognitif, affectif, etc. de l'enfant. Cela signifie qu'ils et elles seront approché-e-s différemment (forme et complexité) en fonction de leur âge à travers diverses activités. Les ingrédients ne s'apprennent pas, ils se construisent et se travaillent chez les élèves à travers les stimulations/activités proposées par les enseignant-e-s.

L'articulation entre l'ECM et les domaines d'apprentissages

Tant l'enseignement par projet que l'éducation à la citoyenneté mondiale mobilisent trois domaines d'apprentissage : le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Concernant le savoir abordé, la majorité des thèmes ECM se retrouvent dans les programmes des sciences humaines, d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté mais aussi dans ceux d'éveil, de français ou d'histoire. Par conséquent, les thèmes ECM s'articulent – à des degrés divers de facilité selon les disciplines – aux notions développées dans les programmes de cours. À propos du savoir-faire, l'ECM et la démarche en projet contribuent au développement de nombreuses compétences génériques telles que se poser des questions ; rechercher, vérifier et analyser l'information ; argumenter, rédiger des synthèses, communiquer oralement, développer un esprit critique, se forger une opinion, etc. Enfin, le savoir-être est fortement sollicité à travers l'expérience de la mise en projet et de l'ECM (collaboration, autonomie, coopération, confiance en soi, motivation, intérêt, écoute, empathie, valoriser la diversité, déconstruire les stéréotypes etc.)

Le dispositif pédagogique de la démarche du projet doit être vu comme un cadre souple permettant le développement d'attitudes et de comportements qui se complexifient en fonction des âges. Il offre de nombreux avantages pour les élèves de l'enseignement primaire et secondaire, pour les étudiant-e-s en Haute École ainsi que pour les enseignant-e-s. Différents exemples tirés de la pratique des projets soutenus par ALC sont mentionnés dans les paragraphes suivants.

(enfant, adolescent-e, adulte). Nous avons donc repris les 7 ingrédients idéaux en essayant de les décliner par tranche d'âge sur base de notre vision de l'ECM, d'échanges et formations avec une psycho-pédagogue et du document de référence de l'UNESCO «Éducation à la citoyenneté mondiale : thèmes et objectifs d'apprentissage ».

3.1. AVANTAGES DU DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES ET ÉTUDIANT-E-S

Nos expériences de mise en projet autour de questions d'ECM attestent que ce dispositif offre de nombreux avantages :

- susciter la motivation et l'intérêt des jeunes face à une question de citoyenneté mondiale (1) ;
- encourager la collaboration et la coopération entre les apprenant-e-s (2) ;
- faciliter la capacité à se distancier, à prendre du recul et développer l'esprit critique (3) ;
- développer l'autonomie et la responsabilisation des apprenant-e-s, notamment dans la mise en place des activités (4) ;
- lutter contre le décrochage scolaire en donnant sens aux apprentissages (5) ;
- favoriser la créativité et la réappropriation des savoirs (6) ;
- éveiller l'intérêt pour des problématiques de société et susciter l'empathie (7).

Les *exemples ci-dessous* illustrent des activités mises en place dans différents projets soutenus par ALC, qui ont permis de rencontrer les avantages de la mise en projet que nous venons de citer. Annoncer la Couleur soutient depuis de nombreuses années des écoles en projet, et les exemples mentionnés dans ce document ont fait l'objet d'une analyse plus approfondie pour être capitalisés. Tous les retours d'expériences sont disponibles sur la page <http://www.annoncerlacouleur.be/appel-a-projets/ils-l-ont-fait>

3.1.1. Motivation et Intérêt

- Soigner l'accroche au thème en faisant débiter le projet avec un élément déclencheur, en faisant par exemple venir un-e témoin ou en créant une mise en scène forte, etc. afin de développer de l'intérêt pour le thème. Pour maintenir la motivation et éviter l'essoufflement, il est recommandé de s'appuyer sur une pluralité d'acteurs (association culturelle, ONG, etc.) qui maîtrisent le sujet tout en offrant un nouvel éclairage et de nouvelles activités. La curiosité et l'intérêt des élèves sont dynamisées à travers ces activités percutantes et originales qui ont également pour avantage de soulager l'équipe pédagogique qui ne doit pas tout maîtriser sur le sujet. Au-delà d'un impact profond auprès des élèves lors de la phase de sensibilisation, *l'enseignante de l'Athénée Royal Uccle 1, dans le cadre du projet, « Enfant, entre guerre et paix », a estimé « qu'il était primordial pour les élèves de rencontrer des professionnel-le-s engagé-e-s sur le terrain afin de les ouvrir sur le monde au-delà de l'école. »*
- Partir d'un thème qui les touche, qui leur est proche ou aborder un thème d'actualité. Les jeunes ont envie de comprendre le monde dans lequel ils et elles évoluent. En optant pour un thème lié à l'actualité, *le projet « la Guerre, ça me regarde » de l'Institut Saint Laurent de Marche-en-Famenne* a motivé les jeunes à s'informer, à confronter les points de vue et à réduire leurs préjugés et stéréotypes.

- Constituer des ateliers sur différents sujets qui mobilisent différentes compétences et/ou intelligences afin d'assurer une place à chaque élève. Les élèves de l'*Athénée Royal du Condroz* ont exploré les droits de l'enfant à travers différents ateliers et activités culturelles lors du projet « *Même soleil, mêmes droits ?* ». Cette pluralité d'activités (ateliers vidéos, chants, dessin, calligraphie, etc.) leur a permis de sortir du cadre théorique et de s'approprier de manière ludique, créative et dynamique ce thème. L'aboutissement du projet visait à la création d'une pièce de théâtre intégrant toutes les connaissances et compétences acquises dans les divers ateliers. Cette diversité de l'offre a permis de donner un rôle à chacun-e afin d'assurer leur intérêt tout au long du projet.

3.1.2. Collaboration/coopération²

- Travailler en groupe sur des thèmes de solidarité mondiale produit des situations favorables permettant aux jeunes d'apprendre de leurs pairs, de co-construire de nouveaux savoirs et savoir-faire. Cela favorise le dialogue et la communication.
- Éclairer un sujet avec l'apport de différentes disciplines assure une meilleure compréhension du sujet. Par ailleurs, l'interdisciplinarité peut aussi renforcer la collaboration entre les professeur-e-s.
- Adopter un dispositif vertical augmente la coopération entre élèves de différents niveaux et l'assimilation des sujets puisque les plus jeunes doivent apprendre à complexifier la matière tandis que les aîné-e-s s'entraînent à la vulgariser. Les différents projets accompagnés par Annoncer la Couleur ayant adopté ce dispositif montrent une meilleure acquisition des apprentissages et une solidarité intergroupe très forte.

3.1.3. Retour réflexif

Prendre de la distance, se décentrer, remettre en question sa pratique/sa vision. Cette compétence est essentiellement travaillée avec les élèves de l'enseignement secondaire supérieur et avec les bacheliers dans les Hautes Écoles pédagogiques. Favoriser un retour réflexif permet de constater l'évolution de leurs ressentis, de leur intérêt et de leur ouverture à l'autre. Il peut se pratiquer à travers des jeux de rôle, des temps d'échange prévus à cet effet ou peut être une activité en soi. En filmant le ressenti de ses étudiantes après certaines activités, l'enseignante de la *Haute École Charlemagne* dans le projet « *Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre* », a capté à chaud leurs sentiments. En les analysant par la suite, elle a pu constater leur prise de conscience sur la situation des demandeurs-euses d'asile. La pratique réflexive est une compétence fondamentale des futur-e-s pédagogues. Elle développe la capacité à réfléchir sur soi et sur ses pratiques pédagogiques (dispositif pédagogique et choix des ressources).

² Basé sur les retours d'expérience des projets : « Se positionner face à la crise migratoire et la peur de l'inconnu grâce à la création artistique » (IATA) ; « La guerre, ça nous regarde » (Institut Saint-Laurent de Marche-en-Famenne), « Tous connecté à nos smartphones » (HE2B)

3.1.4. Autonomie et responsabilité

- Co-construire le contenu de certaines activités permet d'engager la responsabilité morale des élèves. Lors du *projet « Voyage en enfance » de l'IMMI*, la constitution des ateliers a été basée sur un questionnaire, distribué au préalable aux élèves. Ce dernier les interrogeait d'une part sur leurs compétences, leurs idées de projets, leur conception de l'action, et, d'autre part, leur demandait de cocher le(s) rôle(s) qu'ils-elles acceptaient d'assumer lors de l'exposition finale. La participation à ce questionnaire a contribué à l'investissement des élèves dans le développement des activités futures car leur responsabilité morale avait été engagée.
- Co-construire le savoir accentue aussi l'implication des élèves. Ils-elles sont motivé-e-s à réaliser un travail collectif. Dans le *projet « La guerre, ça me regarde » de l'Institut Saint Laurent*, les élèves se sont impliqué-e-s dans les travaux de groupe de par la grande autonomie accordée pour la réalisation de leur exposition finale. Cette méthode est privilégiée car elle permet de travailler tant la réappropriation de la matière scolaire que l'intégration des jeunes au sein d'un groupe en stimulant le respect de l'autre et des règles. Dans ce dispositif, le rôle de l'enseignant-e devient celui de facilitation. Il-elle ne fournit plus l'information mais recadre le projet de l'élève quand c'est nécessaire ou le·la guide dans sa recherche.
- Donner des responsabilités spécifiques ou des tâches valorisantes encourage un engagement personnel. Différentes expériences (*projet « Voyage en enfance » de l'IMMI*, *projet « Tous connectés... avec nos smartphones » de la Haute École Bruxelles-Brabant HE2B*) ont montré, que lorsque les élèves étaient responsables d'un atelier, avec un encadrement assuré par un-e professeur-e, ils-elles s'investissaient davantage et devenaient plus autonomes. Cette responsabilité concerne différents niveaux, allant des propositions d'idées à leur mise en action concrète (sélection d'idées, prise de contact, suivi, animation, budget, etc.)
- Définir clairement le cadre renforce l'autonomie. Dans l'*expérience « enfant entre guerre et paix » de l'Athénée Royale Uccle 1*, les enseignant-e-s avaient posé le cadre en fixant le thème et le résultat. Au sein de ce cadre, les élèves ont disposé d'une liberté dans les supports artistiques pour réaliser leur semaine de la solidarité. Cette liberté dans un cadre préétabli a, non seulement, développé leur autonomie et renforcé la confiance dans leurs capacités, mais également assuré le maintien de leur motivation. Le développement de l'autonomie de l'élève a supposé une modification de la posture de l'enseignant-e, devenu-e un-e coach qui guide le travail de l'élève vers la réalisation de la production artistique.
- Exposer la production finale encourage les élèves à terminer avec soin leur projet. Vu qu'il s'agit d'un travail de groupe, ils-elles prennent conscience que leur non engagement impactera sur la production du groupe. Ces aptitudes contribuent à développer l'estime de soi et à valoriser certain-e-s élèves ayant eu un parcours scolaire parfois chaotique. Par ailleurs, en exposant leur production à l'ensemble de l'école, ils-elles se sentent valorisé-e-s et éprouvent la plupart du temps l'envie de réaliser une création efficace et attractive. Ils s'impliquent afin de se faire reconnaître par leurs pairs « *La guerre, ça me regarde » de l'Institut Saint Laurent* et « *Voyage en enfance » de l'IMMI*.
- Définir un cadre avec des objectifs pédagogiques généraux et spécifiques tout en offrant un espace de liberté. Dans le cadre du cours « Stage d'observation vers l'extérieur »,

l'enseignante de la *Haute École Charlemagne* (projet « *Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre* ») avait imposé le thème du projet par convictions personnelles. Elle souhaitait ouvrir ses étudiantes à la diversité culturelle de leurs futures classes. Elle avait défini les résultats attendus ; à savoir, un rapport de stage avec des consignes claires, ainsi qu'un film retraçant leur expérience. Malgré les réticences des étudiantes à prendre part au projet, celles-ci s'y sont investies car elles ont bénéficié d'un espace d'autonomie pour développer leurs activités et animations à destination des enfants dans le centre d'accueil pour demandeurs d'asile. Cette liberté a généré une prise de responsabilité au sein du groupe puisqu'elles se sont organisées pour réunir tout le matériel nécessaire. La constitution de ces ateliers a été une opportunité pour susciter la rencontre (discussion avec les parents, échange avec les enfants) et les valoriser dans leurs compétences d'animation.

3.1.5. Raccrochage scolaire en donnant du sens aux apprentissages

- Ancrer les cours dans la réalité sociale en s'appuyant sur le thème de l'enfance a permis aux jeunes de s'impliquer dans leurs cours à travers le développement de projets citoyens. Beaucoup d'élèves de l'option technique sociale au sein de l'IMMI (projet « *Voyage en enfance* ») se concentraient difficilement, manquaient de discipline, de respect et de motivation. La mise en projet leur a permis de combler sensiblement ces faiblesses car ils et elles utilisaient directement les connaissances/compétences acquises au cours afin de mener leurs actions.

« Si c'est juste pour étudier un texte qu'on voit de temps en temps, ça ne sert à rien. On n'a pas envie de venir à l'école tandis que là, avec le projet sur les droits de l'enfant, on se sent utile et on est impliqué, on sait qu'on est motivé pour ça »

Senna, 18 ans

- Articuler les savoirs, savoir-faire et savoir-être du/des programme(s) des cours au projet accroît la motivation des élèves face à ces nouveaux apprentissages. Les connaissances et compétences développées dans les cours ont l'avantage d'être directement appliquées dans les ateliers et sont mises au service du projet. La thématique ainsi peut être éclairée par différentes disciplines. Cette articulation facilitera l'évaluation des objectifs pédagogiques et favorisera, auprès des élèves, leur implication dans le projet afin de réussir une éventuelle évaluation certificative. Par la même occasion, ils prendront conscience qu'ils-elles ont abordé de nombreux concepts et acquis de nouvelles compétences dans le cadre du projet. (projet « *Voyage en enfance* » de l'IMMI).

3.1.6. Créativité

- Aménager l'espace pour stimuler la créativité. Dans le projet « *Tous connectés... avec nos smartphones* », la *Haute École Bruxelles-Brabant HE2B* s'est dotée d'un local dédié à la créativité et à la convivialité. La volonté des enseignant-e-s était de faire des sciences dans un cadre plus créatif et de ne plus uniquement se cantonner à l'image du laboratoire. Les étudiant-e-s qui utilisent ce local adoptent une nouvelle posture, favorable à la création. Cette Haute École utilise diverses techniques d'animation et varie le matériel pédagogique pour dynamiser la créativité du groupe. Le principe est simple et vise à faciliter les interactions sociales et la participation de chacun en vue de définir les sujets et

les activités. L'équipe pédagogique souhaite stimuler la création de leurs étudiant-e-s en modifiant les formats habituels de contribution réunions-tour-de-table peu dynamiques ou conférence ascendante.

- Orienter la production finale vers la création d'œuvres artistiques favorise sa réappropriation par l'élève. Les élèves de l'*IATA*, à travers leur projet « *se positionner face à la crise migratoire et la peur de l'inconnu grâce à la création artistique* », se sont réapproprié le thème en travaillant différents objets et matières. Ce travail artistique a donné une dimension plus personnelle au thème puisque les élèves ont exprimé leur perception de la migration par le biais d'une œuvre qu'ils-elles ont ensuite présentée. À travers cette mise à nu qu'offre la création d'une œuvre, l'élève n'est plus simplement spectateur-riche mais s'implique activement en confrontant sa vision avec celle des autres et en autorisant la confrontation.

3.1.7. Éveiller l'intérêt pour des problématiques de société et susciter l'empathie

Les activités doivent être porteuses de sens et d'apprentissage. Les expériences de projet menés à l'*IATA* (projet « *se positionner face à la crise migratoire et la peur de l'inconnu grâce à la création artistique* ») et à la *Haute École de Charlemagne* (projet « *Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre* ») montrent qu'au-delà d'une réflexion théorique et pluridisciplinaire sur le thème des migrations, les élèves ont pu réduire leur sentiment de peur de l'autre et développer leur empathie à travers les rencontres et les activités réalisées avec les demandeur-euse-s d'asile dans le centre (sport, cuisine, interview, cirque, etc.). Les activités peuvent également porter sur la visite d'une exposition sur le thème, sur le développement d'un atelier sur le commerce équitable, etc.

3.2. CONSEILS POUR L'ENSEIGNANT-E

Adopter l'enseignement par projet génère une nouvelle dynamique dans la pratique de l'enseignant-e. Intéressé-e par les thèmes de l'éducation à la citoyenneté mondiale, il ou elle les intégrera, en tout ou en partie, dans son cours à condition d'y trouver des avantages. Sa motivation sera d'autant plus grande quand il ou elle parvient à :

- articuler de nombreux savoirs et compétences de son programme aux activités du projet ;
- adopter un thème imposé par un organisme extérieur reconnu (par exemple, dans le projet « *Tous connectés... avec nos smartphones* », la *HE2B* adopte chaque année le thème du printemps des sciences) ou par le projet d'établissement ;
- identifier ses lacunes et les combler par une formation spécifique. Par exemple, l'enseignante en charge du projet « *Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre* » a suivi une formation sur les migrations avant de mettre en place son projet ;
- communiquer avec ses collègues (journée pédagogique, échanges via différentes applications). À l'*IMMI*, les enseignant-e-s échangeaient par WhatsApp, Skype, etc. pour assurer la gestion du projet ;

- adopter la démarche scientifique : *projet «Tous connectés... avec nos smartphones » de la Haute École Bruxelles-Brabant HE2B et Projet « Alimentation responsable ou quels enfants laisserons-nous à notre planète? » de l'école du Bois de Breux ;*
- Responsabiliser ses élèves. Par exemple, lors du *projet « Voyage en enfance »* au sein de *l'IMMI*, les élèves étaient responsables de la gestion des activités au sein de leurs ateliers (développement d'animations, prise de contact avec l'extérieur, etc.). Les enseignantes ont pu compter sur leurs élèves pour un soutien logistique.

En adoptant l'enseignement par projet, la posture de l'enseignant-e change. Il-elle devient coach, facilitateur-riche de savoir à travers l'utilisation de techniques d'animation. Il-elle guide l'élève et l'étudiant-e dans leur cheminement, leur recherche permettant de réaliser leur projet et leur prodiguera des conseils au besoin. Afin d'assurer des attitudes de bienveillance et d'écoute au sein du groupe, il ou elle a la responsabilité de développer et de maintenir un climat de confiance.

3.3. ÉCUEILS DU DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE POUR LES ENSEIGNANT-E-S

L'enseignement par projet n'est toutefois pas la panacée et certains écueils existent, notamment en ce qui concerne l'évaluation, le manque de temps, les lacunes théoriques et pratiques, les capacités d'adaptation et d'organisation, les offres à disposition ainsi que l'ancrage de l'ECM.

3.3.1. Évaluation

D'après l'expérience, les enseignant-e-s redoutent l'évaluation dans la démarche du projet. Savoir ce qu'il faut évaluer semble difficile à déterminer. Un moyen de résoudre cette incertitude serait de scinder l'évaluation en 3 niveaux afin de garantir le maximum d'objectivité. Il s'agit de :

1. évaluer les apprentissages (savoir et savoir-faire) en lien avec les objectifs généraux et spécifiques des programmes scolaires tels que définis par l'enseignant-e, éventuellement avec les élèves en début de projet ;
2. évaluer la production finale sur base de critères définis au préalable avec les élèves ;
3. évaluer le savoir-être et l'évolution du point de vue, sur base de critères définis au préalable avec les élèves, pendant et à la fin du projet.

3.3.2. Le temps investi

Il serait illusoire de vouloir duper les enseignant-e-s en leur prétendant que la mise en projet prend peu de temps : elle exige une nouvelle organisation et un changement dans la posture traditionnelle de l'enseignant-e. Dans un premier temps, cela peut nécessiter de l'investissement. Néanmoins, il existe des solutions pour alléger la mise en place de cette nouvelle démarche :

- encourager la direction à dégager des heures pour la coordination de projet ;
- assurer une partie de la coordination et l'échange d'informations via différentes applications (Skype, mail, WhatsApp) et durant la pause déjeuner ;

- convertir les activités choisies en objectifs pédagogiques tant par niveau que par discipline et détailler les savoirs, savoir-faire et savoir-être qui seront développés dans le projet (l'évaluation certificative des objectifs d'apprentissage se fera plus rapidement) ;
- attribuer un rôle spécifique à chaque élève ou groupe d'élève et répartir les tâches afin que le projet avance plus vite et que l'enseignant-e ne doive pas tout prendre en charge (secondaire) ;
- Particulièrement dans l'enseignement fondamental, mettre l'expertise des parents à contribution. Par exemple, si le thème de l'année porte sur l'alimentation durable, n'hésitez pas à inviter un proche nutritionniste, maraîcher-e ou agronome. Nos expériences démontrent que les parents contribuent avec enthousiasme au projet (*projet « Alimentation responsable ou quels enfants laisserons-nous à notre planète? » de l'école du Bois de Breux*).

3.3.3. Lacunes théoriques ou techniques

Il est important de mettre en place des activités qui correspondent aux stades de développement de l'enfant (cf. point supra, « les démarches de mise en projet ») et de vérifier que les enfants disposent d'un prérequis suffisant pour aborder certaines thématiques. Dans le cas contraire, il est sage de postposer la mise en œuvre de certaines activités du projet afin de leur donner les bases suffisantes et d'assurer ainsi la réussite du projet. Par exemple, avant de procéder à la visite d'un centre pour demandeur-euse-s d'asile, il est primordial de les y préparer, par exemple, en mettant en place des ateliers animés par des acteurs-rices de terrain (dans ce cas-ci, la Croix Rouge) afin de mieux faire comprendre les enjeux de la migration et le rôle des conflits dans la crise migratoire (*projet « la Guerre, ça me regarde » de l'Institut Saint Laurent, projet « Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre », de la Haute École Charlemagne*).

Toutefois, la réussite d'un projet n'est pas conditionnée par la maîtrise préalable de compétences et de savoirs. Ceux-ci s'acquièrent également durant le déroulement du projet, comme le prouve l'expérience de l'école libre de *l'Ange gardien*. Le projet « le tour du monde épistolaire des enfants » était basé sur un échange de courriers avec une dizaine d'écoles localisées à différents endroits de la planète. Les élèves participants étaient en première primaire et ne savaient donc pas encore lire. Les premiers échanges ont donc été réalisés à partir de photos et d'images. Le projet leur a donné l'occasion de développer plus rapidement leur vocabulaire et leurs compétences en lecture et en écriture. Leurs connaissances géographiques se sont également rapidement développées grâce à la diversité des pays avec lesquels ils correspondaient. Les enseignant-e-s ont fait confiance aux élèves et ont su saisir les opportunités de lier les leçons sur la découverte des pays avec les exigences du programme.

Si l'équipe pédagogique identifie un manque de connaissance en ECM, elle peut facilement s'inscrire à une formation organisée par Annoncer la Couleur

Au-delà d'un apport de contenu, les collaborateurs-rices éducatif-ve-s proposent une diversité de ressources pédagogiques et de techniques d'animation autour des thèmes de l'ECM.

3.3.4. Ancrage

De nombreuses écoles ou classes, ayant répondu à l'appel à projets, ont mis en place des projets ECM extraordinaires et ont démontré les avantages du dispositif. Force est de constater que l'étude d'un thème ECM à travers l'approche projet reste néanmoins ponctuel, en fonction des opportunités ou de la bonne volonté de l'équipe pédagogique. La continuité semble néanmoins être favorisée par l'adoption de certains mécanismes. En voici des exemples.

- Faire tenir un journal de bord par les élèves. Par ce biais, les enfants gardent une trace, facilement transférable, de tout le déroulement du projet en rédigeant à tour de rôle le descriptif des activités mises en place (*Athénée Royal du Blocry, Le son d'enfant*).
- Diffuser les résultats vers l'extérieur. Que ce soit à travers le vernissage d'une exposition, une pièce de théâtre, un film ou une émission radio, la diffusion de la production vers l'extérieur reste une motivation conséquente pour les jeunes. Étant donné que leurs productions seront vues et donc évaluées/jugées par leurs pairs, leur environnement social, ils-elles s'investiront pour réaliser un œuvre attractive et pertinente. C'est la confrontation avec les autres regards qui assurent la reconnaissance de leur investissement dans le projet.
- Explorer un thème défini par l'extérieur. Dans ce *projet d'établissement de l'école communale du Bois-de-Breux (projet « Alimentation responsable ou quels enfants laisserons-nous à notre planète? »)*, il est inscrit que l'école réalise annuellement différentes activités autour du thème choisi par le printemps des sciences. Cette décision ne peut pas être contestée par l'équipe pédagogique. Toutefois, en raison des affinités, le nombre d'activités à réaliser sur le thème est souple. La seule obligation est d'en mettre au moins une en place dans chaque classe durant l'année scolaire.
- Inscrire l'approche dans le projet d'établissement. Annoncer la Couleur a constaté que la mise en place d'un projet collectif, interdisciplinaire et trans-niveaux est facilitée lorsque cette démarche est inscrite dans le projet d'établissement.
- Intégrer la citoyenneté mondiale dans les plans de pilotage des établissements scolaire. La citoyenneté constitue un des domaines pour lequel des objectifs peuvent être formulés. Le plan de pilotage devant être co-construit, c'est un bon début pour implémenter un projet ECM dans l'école.

4. COMMENT SE METTRE EN PROJET ? QUELLE DÉMARCHÉ ?

La proposition suivante est une synthèse des démarches de mise en projet inspirées de différents courants pédagogiques³ et de l'expérience des projets recueillie depuis plusieurs années par les collaborateurs-rices d'Annoncer la Couleur. Elle n'est qu'un exemple de démarche parmi d'autres, qui n'est pas exhaustive, mais qui a fait ses preuves.

Cette démarche est déclinée ci-dessous par tranche d'âge, car il nous semble important de montrer que la mise en projet concerne toutes les sections de l'école, depuis le pré-scolaire jusqu'à l'enseignement supérieur et la formation des futurs enseignant-e-s, tout en soulignant que la démarche doit s'adapter à chaque niveau scolaire.

³ Cfr. bibliographie

Résumé des étapes

1. Identifier
2. Questionner
3. Explorer
4. Prendre position – à partir du secondaire
5. Décider
6. Réaliser
7. Valoriser
8. Évaluer

Trois aspects varient fortement selon l'âge des élèves

- L'exploration du thème : celui-ci sera exploré de manière plus complexe, en faisant plus de liens entre le local et le global, en comparant différentes sources, en analysant différents points de vue au fur et à mesure que les élèves avancent dans leurs apprentissages scolaires.
- Le positionnement personnel et l'argumentation critique ne sont travaillés qu'à partir du secondaire, afin d'éviter les conflits de loyauté et de permettre à l'élève de progressivement développer sa propre opinion.
- L'autonomie des élèves et la posture de l'enseignant-e : il est évident que le rôle de l'enseignant-e dans l'encadrement du projet sera différent si on travaille avec des élèves de pré-scolaire, primaire ou secondaire. Le rôle évoluera dans les démarches, passant du plus cadrant ou moins cadrant.

Cette différenciation par tranche d'âge qui sera détaillée dans les points suivants ne doit pas être envisagée de manière rigide. Libre à chaque enseignant-e de piocher dans la démarche qui lui convient en fonction de ses objectifs pédagogiques et de son public.

De la même manière, même si la démarche est présentée sous forme d'étapes, celles-ci ne sont pas cloisonnées. Il est opportun de réaliser régulièrement des allers-retours afin de s'adapter aux besoins du projet. Particulièrement dans les étapes 3-4-5-6, où en fonction du déroulé du projet et des besoins des élèves, les choses peuvent être imaginées différemment.

4.1. POUR LES 3-8 ANS

Il est possible de se mettre en projet avec des enfants de pré-scolaire mais celui-ci doit être balisé dans un contexte géré par l'enseignant-e. La phase d'exploration de la thématique fera l'objet d'activités courtes, ludiques, faisant appel aux 5 sens.

Voici quelques étapes pouvant servir de fil rouge pour mener un projet :

1. **Identifier** une question ou un problème qui se manifeste dans l'environnement des élèves ou dans l'actualité qui les interpellent. La question doit mobiliser la réalité concrète des élèves. C'est le moment de définir le ou les objectifs pédagogiques à atteindre avec les élèves.

Exemples :

- Un-e élève de la classe a été choqué-e par un événement/a subi un événement/rapporte quelque chose qu'il-elle a vu ou vécu. Par exemple : « On parle beaucoup de guerre à la télé, mais pourquoi fait-on la guerre ? » ou encore « Il y a beaucoup de déchets dans la cour et sur les routes, que peut-on faire ? ».
- Une volonté de la part de l'enseignant-e face à une situation « C'est important de manger des fruits et des légumes de saison, de ne pas gaspiller, etc., je vais mener un projet sur l'alimentation durable ».

2. **Questionner** et amener de manière ludique et simple la question au groupe d'élèves, à travers une animation qui permet d'introduire et de questionner le thème. Ce moment servira à :

- susciter la curiosité et le questionnement des élèves face à la question ;
- confronter ce que l'on sait de ce que l'on ignore ;
- développer l'empathie pour accrocher au thème.

Plusieurs techniques peuvent être utilisées :

- lecture d'un conte ;
- assister à un spectacle de marionnette ;
- inviter une personne extérieure qui fait sens avec le thème et en lien avec les enfants ;
- visionner un film d'animation.

3. **Rechercher et explorer** la thématique. Cette phase permettra de mieux comprendre la thématique et de développer chez les enfants diverses compétences génériques.

Cette partie se déroulera à travers notamment :

- la recherche d'information dans le coin documentation ou avec des personnes extérieures ;
- la découverte de différents aspects de la thématique à travers des ateliers proposés par l'enseignant-e, faisant appel aux 5 sens ;
- la structuration des informations via des panneaux explicatifs ou des résumés réalisés par l'enseignant-e et mis en évidence dans la classe ;

4. **Décider** et préparer une production collective, où chacun prendra part activement à sa réalisation et sa valorisation. Les supports médiatiques et artistiques sont des moyens d'expression permettant la participation individuelle et collective ainsi que le dépassement de chacun. Cette production valorisera les élèves et leurs acquis. Elle peut refléter l'aboutissement du projet, en être la synthèse ou illustrer les changements et les apprentissages en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être.

Cette production doit être préparée. Il faut pour cela :

- décider de la répartition des rôles et des règles de fonctionnement du groupe ;

- prendre en compte les contraintes ;
- identifier les ressources du groupe ;
- mettre en place un plan d'action (*quoi? qui? comment? où? moyens? avec qui? quand? quel coût?*).

L'enseignant-e jouera un rôle prépondérant dans la phase de structuration et d'aide à la mise en place de la production par les élèves, en proposant différents moyens de fonctionner ou en divisant les tâches. Il-elle devra veiller à laisser une part de liberté aux élèves dans la répartition, par exemple, des tâches et des rôles.

5. **Réaliser** la production : c'est le moment de réaliser ce qui a été imaginé et organisé dans l'étape précédente.

Voici quelques idées de production :

- la création d'une pièce de théâtre qui représente les étapes du projet et l'aboutissement de la réflexion des enfants ;
- la réalisation de capsules médiatiques ou sonores sur certains aspects du projet ;
- l'écriture de paroles de chanson et la présentation de celles-ci sont forme de spectacle ;
- la réalisation d'une exposition à présenter au reste de l'école, aux parents, à des acteurs externes à l'école.

Il est important de garder des traces physiques du projet, pour que celui-ci s'ancre et se partage au sein de l'école et que l'élève en garde un souvenir tangible. Il peut s'agir par exemple de réaliser un recueil des textes de chansons, de dessins représentant différents aspects du projet, de photos, d'un dvd, etc.

6. **Valoriser** le projet et le faire rayonner dans l'école, ce qui permettra de servir de relais à la réflexion menée par le groupe auprès d'autres classes, auprès des parents, des habitant-e-s du quartier, etc.

La fin du projet peut être fêtée sous différentes formes : goûter avec les parents, spectacle, exposition, animation pour les autres élèves d'autres classes, etc.

7. **Evaluer** le projet, dans plusieurs dimensions, à savoir :

- l'évaluation du déroulement du projet : celle-ci se déroule au niveau de l'enseignant-e seul-e ou avec ses collègues, mais aussi avec les élèves ;
- l'évaluation des compétences scolaires acquises : celle-ci sera portée principalement par l'enseignant-e, sans pour autant prendre la forme d'une évaluation certificative, pour mettre en lumière les compétences acquises ;
- l'évaluation des changements d'attitude en matière de citoyenneté, le degré d'implication ou les compétences sociales développées par les élèves.

4.2. POUR LES 9-12 ANS

Voici quelques étapes pouvant servir de fil rouge pour mener un projet.

1. **Identifier** une question de société, une situation-problème qui se manifeste dans l'environnement des élèves ou dans l'actualité qui les interpellent. La question doit mobiliser la réalité concrète des élèves. C'est le moment de définir le ou les objectifs pédagogiques à atteindre avec les élèves.

Exemples :

- un événement se déroule au sein de la classe : « Des nouveaux élèves arrivent en classe et ils viennent de pays lointains en guerre » ; « Les élèves gaspillent la nourriture ».
- un événement de l'actualité est amené par l'adulte ou par l'enfant dans la classe: « On entend parler de réfugié-e partout, mais c'est quoi en fait un-e réfugié-e ? »
- une volonté de la part de l'enseignant-e face à une situation « Je dois travailler la compétence « ouvrir à la pluralité des cultures » en éducation à la philosophie et à la citoyenneté ».

2. **Questionner** : amener la question au groupe d'élèves à travers une animation qui permet d'introduire le thème. Ce moment servira à :

- susciter la curiosité et le questionnement des élèves face à la question ;
- identifier les limites des connaissances des élèves (ce qu'ils-elles savent ou ignorent) ;
- développer l'empathie pour accrocher au thème ;
- faire émerger les représentations.

Plusieurs techniques peuvent être utilisées :

- la réalisation d'un atelier philo ;
- la lecture d'un conte ou d'un album ;
- un brainstorming pour faire émerger les représentations ;
- la diffusion d'une vidéo ;
- la visualisation d'une pièce de théâtre ;
- la rencontre avec un témoin ;
- la visite d'une exposition.

3. **Recherche** et questionnement autour de la thématique – phase d'exploration. Cette phase permettra de mieux comprendre la thématique et de développer chez les enfants diverses compétences génériques (se poser des questions, développer l'esprit critique, analyser, argumenter, etc.).

Pour y parvenir, vous pouvez :

- analyser la question sous plusieurs dimensions : volet économique, social, historique d'un événement (et faire le lien avec les enjeux mondiaux) ;
- rencontrer des témoins en lien avec la problématique ;
- faire venir des acteurs de terrain pour aborder certains aspects de la problématique (ONG, associations locales, etc.) ;
- questionner plusieurs sources d'information : découvrir des articles de presse sur le thème, des albums jeunesse, des sites internet, etc.

Cette partie donnera l'occasion d'amorcer une prise de position globale des enfants par rapport à une situation, en se basant notamment sur leur sens aigu de la justice. C'est le moment où ils-elles peuvent comprendre l'impact de leurs actions, en différenciant les intentions des actes.

On peut donc échanger autour de l'impact de nos choix et de nos actions sur les autres et la planète, à partir d'actes quotidiens. Nous préconisons de rester au niveau des choix des élèves et plus particulièrement de la classe, sans culpabiliser. Il est préférable de ne pas rentrer dans la sphère familiale, ne pas mettre l'enfant en position de remise en question de ses parents. Il est plus facile de proposer à l'enfant d'agir au sein de la classe et de l'école que de le faire chez lui-elle.

Le tout en mobilisant/stimulant différents modes d'apprentissage (par exemple, le cerveau global⁴) via des méthodes de pédagogie active. Il sera nécessaire aussi de faire des liens constants avec les différentes matières, pour montrer en quoi le travail sur cette problématique permet aussi d'enrichir ses connaissances et ses compétences. Cette étape permettra de réaliser l'évaluation finale plus facilement, que ce soit pour l'enseignant-e mais aussi pour l'élève qui prendra conscience des apprentissages réalisés à travers le projet.

4. **Décider** et imaginer ensemble une action de citoyenneté à réaliser collectivement, ancrée dans le quotidien des élèves, concrète et ludique ; qui soit une réponse/une mobilisation pour les élèves face au thème envisagé. Le but est de dépasser le constat négatif et le fatalisme et de montrer que l'on peut trouver ou imaginer des solutions à des problématiques concrètes vécues dans le quotidien.

Cette production peut refléter l'aboutissement du projet, en être la synthèse ou illustrer les changements et les apprentissages en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être.

Les supports médiatiques et artistiques sont des moyens d'expression permettant la participation individuelle et collective ainsi que le dépassement de chacun-e. Cela aboutira à une production qui valorisera les élèves, leurs acquis.

Cette action doit être préparée, il faut pour cela :

⁴ La grille méthodologique "cerveau global" nous invite à solliciter toute l'étendue des facultés cérébrales de l'enfant ou de l'adulte en situation d'apprentissage. Elle augmente considérablement les chances de toucher tous les individus du groupe que nous animons dans leurs différences psychologiques et comportementales. On peut distinguer quatre domaines différents : le raisonné (faits, chiffres, etc.), l'imaginé (visualisation, synthèse, etc.), le formalisé (plans, procédure, etc.) et le ressenti (émotion, expression, etc.). Plus d'informations : <http://institut-eco-pedagogie.be/spip/IMG/pdf/servofiche.pdf>

- décider de la répartition des rôles et des règles de fonctionnement du groupe ;

- prendre en compte les contraintes ;
- identifier les ressources du groupe ;
- mettre en place un plan d'action (*quoi? qui? comment? où? moyens? avec qui? quand? coût?*).

C'est l'occasion pour les élèves de développer leur autonomie et de prendre plus de responsabilité. En effet, si les premières parties du projet sont imaginées par l'enseignant-e, à partir de cette étape, il est important que les élèves puissent prendre plus de responsabilités. Ils-elles doivent avoir un rôle majeur dans la réalisation de la production, et une certaine liberté doit leur être laissée dans la mise en œuvre de celle-ci (choix du type de production, choix du contenu, etc.) au risque sinon de démotiver les élèves et de passer à côté de la possibilité de développer leur autonomie.

5. **Réaliser** la production : c'est le moment de réaliser ce qui a été imaginé et organisé.

Il peut s'agir de :

- créer un reportage journalistique sous la forme de capsules vidéos ou sonores ;
- mettre en place une pièce de théâtre qui représente les étapes du projet, l'aboutissement de la réflexion des enfants, etc. ;
- créer un journal pour raconter les différentes dimensions de la problématique ;
- concevoir une exposition à présenter au reste de l'école, aux parents, à des acteurs externes à l'école, etc. ;
- organiser une série d'ateliers thématiques pour les autres élèves de l'école ou pour des acteurs externes à l'école.

Il est important de garder des traces physiques du projet, pour que celui-ci s'ancre et se partage au sein de l'école.

6. **Valoriser** le projet et le faire rayonner dans l'école/la société : ce qui permettra de servir de relais à la réflexion menée par le groupe auprès d'autres classes, auprès des parents, des habitant-e-s du quartier, etc.

La fin du projet peut être fêtée à travers différentes formes : goûter avec les parents, spectacle, exposition, animation pour les autres élèves d'autres classes, etc.

7. **Évaluer** le projet, dans plusieurs dimensions, à savoir :

- l'évaluation du déroulement du projet : celle-ci se déroule au niveau de l'enseignant-e seul-e ou avec ses collègues, mais aussi avec les élèves ;
- l'évaluation des compétences scolaires acquises : celle-ci sera portée principalement par l'enseignant-e, sans pour autant prendre la forme d'une évaluation certificative, pour mettre en lumière les compétences acquises ;

- l'évaluation des changements d'attitude en matière de citoyenneté, le degré d'implication ou les compétences sociales développées par les élèves.

4.3. POUR LE SECONDAIRE ET L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Voici quelques étapes pouvant servir de fil rouge pour mener un projet.

1. **Identifier** une question de société, une situation-problème qui se manifeste dans l'environnement des élèves ou dans l'actualité qui les interpellent. La question doit pouvoir dépasser la situation locale, tout en mobilisant la réalité concrète des élèves. C'est le moment de définir le ou les objectifs pédagogiques à atteindre avec les élèves.

Exemples :

- Un-e élève de la classe a été choqué-e par un événement ou rapporte quelque chose au groupe.
 - Un événement de l'actualité, amené par l'adulte ou par l'élève : « Est-ce qu'on accueille toute la misère du monde, comme on l'entend dans l'actualité en ce moment ? ».
 - Une volonté de la part de l'enseignant-e face à une situation « J'entends des propos racistes de la part de mes élèves, j'ai envie de réagir ».
 - Le souhait d'aborder un thème ou une compétence du programme. Par exemple, le thème de la peur de l'autre, des droits de l'enfant.
2. **Questionner** et susciter l'intérêt des élèves sur le thème pour l'amener en classe. Ce moment servira à :
 - susciter la curiosité et le questionnement des élèves face à la question ;
 - confronter ce que l'on sait de ce que l'on ignore, etc. ;
 - développer l'empathie pour accrocher au thème.

Ceci sera réalisé à travers différentes techniques :

- un atelier philo ;
- l'analyse d'un article permettant de susciter l'intérêt des élèves sur le sujet ;
- un brainstorming sur leurs connaissances sur le thème ;
- une technique pour faire émerger les représentations ;
- le visionnage d'un documentaire ou reportage vidéo ;
- la présentation d'une pièce de théâtre.

L'enseignant-e peut profiter aussi de ce moment pour expliciter clairement l'objectif pédagogique qu'il poursuit à travers ce thème, et évoquer la réalisation collective d'une production pour répondre à la situation problème

3. **Recherche** et questionnement autour de la thématique – phase d'exploration.

Cette phase permettra de mieux comprendre la thématique et de développer chez les élèves diverses compétences génériques (se poser des questions, développer l'esprit critique, analyser, argumenter, découvrir d'autres points de vue, etc.).

Pour y parvenir, vous pouvez analyser la problématique :

- en la comparant à partir de diverses sources d'informations (articles de presse, articles scientifiques, caricatures, données statistiques, etc.) ;
- en abordant différents facteurs et acteurs (approche systémique : dimension économique, social, historique, culturelle, etc.) ;
- en touchant différentes échelles (local, national, régional, mondial) en soulignant leurs interdépendances ;
- en rencontrant des témoins lié-e-s à la problématique ;
- en faisant venir des acteurs de terrain pour aborder certains aspects de la problématique (ONG, associations locales, etc.) ;
- en allant découvrir des expositions, musées ou lieux emblématiques en lien avec la problématique.

Le tout en utilisant différents supports pédagogiques (par exemple, le cerveau global) et via des méthodes de pédagogie active. Des outils qui exercent la créativité, l'analyse, les émotions ou le travail collectif sont autant d'apprentissages implicites à favoriser.

Il sera nécessaire aussi de faire des liens constants avec les différentes matières⁵, pour montrer en quoi le travail sur cette problématique permet aussi d'enrichir ses connaissances et ses compétences. Faire appel aux autres enseignant-e-s pour intervenir à ce stade du projet.

4. **Se positionner** : les élèves sont amenés à développer une opinion personnelle, critique, argumentée sur une thématique. Ceci n'est travaillé qu'avec les élèves à partir de 15 ans.

Cette étape permet de créer de nombreux liens avec les apprentissages scolaires, qu'ils soient disciplinaires ou transversaux. On y travaille en effet à la fois l'analyse critique, la comparaison de différents points de vue et sources, la prise en compte de facteurs multiples pour comprendre une problématique, l'argumentation, le débat, le respect des idées des un-e-s et des autres, la formulation de questions pertinentes et d'hypothèses de travail, etc.

Pour y parvenir, plusieurs dispositifs doivent être imaginés par les enseignant-e-s :

- réalisation de synthèse de différents points de vue et comparaison ;
- prise de recul à travers l'analyse de chiffres ou de données ;

⁵ Voir les fiches de projet sur notre site internet : <http://annoncerlacouleur.be/appel-a-projets/ils-l-ont-fait>

- organisation de débats encadrés (exemple : demander aux élèves à défendre un point de vue qui n'est pas le leur, débat mouvant, procès fictif, conférence mondiale, etc.) ;

- animation de jeu de rôles ;
- réalisation d'argumentaires ;
- organisation de joutes verbales ;
- mise en place d'ateliers philos.

Cette étape nécessitera certainement des allers-retours avec l'étape précédente et suivante : l'opinion se construit au fur et à mesure des activités et interviendra certainement dans les messages véhiculés dans la production ou dans le type d'action choisie à l'étape 5.

5. **Décider** et préparer une action collective où chacun puisse prendre part activement à sa réalisation et sa valorisation. Les supports médiatiques et artistiques sont des moyens d'expression permettant la prise de position individuelle et collective ainsi que le dépassement de chacun·e. Cela aboutira à une production qui valorisera les élèves, leurs acquis.

Cette production peut refléter l'aboutissement du projet, en être la synthèse, illustrer les changements et les apprentissages en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être.

Cette action doit être préparée, il faut pour cela :

- décider de la répartition des rôles et des règles de fonctionnement du groupe ;
- prendre en compte les contraintes ;
- identifier les ressources du groupe ;
- mettre en place un plan d'action (*quoi? qui? comment? où? moyens? avec qui? quand? coût?*).

En effet, si les premières parties du projet sont imaginées par l'enseignant·e, à partir de cette étape, il est important que les élèves puissent prendre plus de responsabilités. Ils-elles doivent avoir un rôle majeur dans la réalisation de la production, et une certaine liberté doit leur être laissée dans la mise en œuvre de celle-ci (choix du type de production, choix du contenu, etc.) au risque sinon de démotiver les élèves et de passer à côté de la possibilité de développer leur autonomie.

6. **Réaliser** l'action collective/la production : c'est le moment de réaliser ce qui a été imaginé et organisé.

Il peut s'agir de:

- la création d'une pièce de théâtre qui représente les étapes du projet, l'aboutissement de la réflexion des élèves, etc. ;
- la réalisation de capsules médiatiques ou sonores ;

- la conception d'une exposition à présenter au reste de l'école, aux parents, à des acteurs externes à l'école, etc. ;
- l'organisation d'une série d'ateliers thématiques pour un public externe au projet ;
- la création d'œuvres artistiques représentant le point de vue des jeunes sur la problématique ;
- la mise en place de cantines durables dans l'école.

Il est important de garder des traces physiques du projet, pour que celui-ci s'ancre et se partage au sein de l'école d'année en année.

7. **Valorisation** du projet et rayonnement dans l'école/la société : servir de relais à la réflexion menée par le groupe auprès d'autres classes, au quartier, etc.
8. **Évaluer** le projet : cette évaluation peut contenir plusieurs dimensions, à savoir :
 - l'évaluation du déroulement du projet : celle-ci se déroule au niveau de l'enseignant-e seul-e ou avec ses collègues, mais aussi avec les élèves ;
 - l'évaluation des compétences scolaires acquises : celle-ci sera portée principalement par le groupe d'enseignant-e-s , sans pour autant prendre la forme d'une évaluation certificative, pour mettre en lumière les compétences acquises ;
 - l'évaluation des changements d'attitude en matière de citoyenneté, le degré d'implication ou les compétences sociales développées par les élèves.

Bibliographie

Fiches de [projet Annoncer la Couleur](#) :

- [projet « Voyage en enfance » de l'IMMI \(Institut Immaculée Montjoie à Anderlecht\)](#)
- [projet « Enfant, entre guerre et paix » de l'Athénée Royal Uccle 1](#)
- [projet « la Guerre, ça me regarde » de l'Institut Saint Laurent](#)
- [projet« Même soleil, mêmes droits ? » de l'Athénée Royal Condroz](#)
- [projet « Deux jours, une nuit, à la rencontre de l'autre », de la Haute Ecole Charlemagne](#)
- [projet «Tous connectés... avec nos smartphones » de la Haute École Bruxelles-Brabant HE2B](#)
- [projet « se positionner face à la crise migratoire et la peur de l'inconnu grâce à la création artistique » de l'IATA \(L'institut d'enseignement des arts techniques sciences et artisanat\)](#)
- [projet « Alimentation responsable ou quels enfants laisserons-nous à notre planète? » de l'école du Bois de Breux](#)
- [projet « le tour du monde épistolaire des enfants » de l'école libre de l'Ange gardien.](#)
- [projet « Le son d'enfant » de l' Athénée Royal du Blocry](#)

Documents de référence :

- ANNONCER LA COULEUR, *Annonce ta couleur par un projet*, CTB, Bruxelles, 2013 (1^{er} édition en 2001).
- BORDALLO Isabelle & GINESTET Jean-Paul, *Pour une pédagogie de projet*, Hachette Éducation, coll. Profession Enseignant, Paris, (1^{ère} éd.)1993.
- CAPRA Louise & ARPIN Lucie, *L'apprentissage par projets*, Chenelière-MacGraw-Hill, Montréal-Toronto, 2001.
- COTTEREAU Dominique (coordonné par), *Alterner pour apprendre. Entre pédagogie de projet et pédagogie de l'écoformation*, Réseau École et Nature, Montpellier, 1997 (réimp. 2007).
- FOUNTAIN Susan, *Éducation pour le développement humain. Un outil pour un apprentissage global*, De Boeck Université, Bruxelles, 1996.
- GOOD, H.M. et DEWDESWELL, W.H., Peer teaching in project planning, *Journal of Biological Education*, vol.12, n°2, 1978, p.104-112.
- HOUGARDY, A., HUBERT, S., & PETIT, C., *Pédagogie du projet ?*, juin 2001
- MEIRIEU Philippe, *Apprendre... Oui mais comment ?*, ESF, Paris, 1996.
- NOCE Tony & PARADOWSKI Patrick, *Élaborer un projet : guide stratégique. De l'intention à l'action*, Chronique Sociale, coll. Savoir communiquer, Lyon, 2001.
- TALBOT, R. (1990). L'enseignement par projet. *Revue des sciences de l'éducation*, 16 (1), 112-114, doi :10.7202/900655ar
- TILMAN Francis, *Penser le projet. Concepts et outils d'une pédagogie émancipatrice*, Chronique sociale, coll. Pédagogie/Formation, Lyon, 2004.