

RAPPORT D'ÉVALUATION

Evaluation de projets d'ECMS menés en écoles primaires

Oxfam-Magasins du Monde & Miel Maya Honing

Version finale

Marc Totté
Sonia de Clerck
Jessi Ranaivoson

Octobre 2019



INTER-MONDES BELGIQUE

21 Rue de Craene 1030 Bruxelles (bureaux opérationnels)

Tel.: +32(0)491 223242 - +32(0)2/2423242

contact@inter-mondes.org - www.inter-mondes.org

N° enregistrement : 473.920.719 - Compte Dexia : 777-5957736-72

Acronymes	4
Résumé exécutif	5
1. Introduction	10
2. Cadrages : Une demande enrichie (pour des moyens équivalents)	11
2.1. Le cadre de la demande et ses enjeux.....	11
2.2. Le cadre d'analyse.....	13
2.3. Les questions évaluatives restructurées	14
2.4. La méthode de travail utilisée et ses limites	14
3. La Pertinence	16
3.1. Une pertinence générale de l'ECMS trop évidente ?	16
3.2. L'ECMS dans le fondamental ? Une pertinence à préciser.....	18
3.3. L'ECMS une pertinence à mieux promouvoir	19
3.4. Un document de programme suffisamment précis	20
4. L'efficacité	21
4.1. Ce qui était prévu	21
4.2. Ce qui a été fait en termes quantitatifs.....	23
4.3. Constats préliminaires sur les résultats quantitatifs	26
4.4. Quelques particularités qualitatives de Miel Maya Honing (MMH) et d'Oxfam-Magasins du monde (OMM)	27
4.5. Quelques appréciations plus qualitatives du travail réalisé.....	28
5. L'efficience	32
5.1. Des équipes bien différentes en partenariat « faible », mais toutes fortement investies dans leur travail.....	32
5.2. L'amorce : pas assez investie, trop passive par rapport aux institutions ?	33
5.3. Un accompagnement à la mise en œuvre suffisant, sans plus ?	34
5.4. Un suivi-évaluation limité mais suffisant ?	36
5.5. Des outils pointus, variés, globalement adaptés au public, évolutifs	37
5.6. La création et la diffusion des supports d'animation : une tâche importante, trop peu visible ?	38
5.6.1. L'importance des sites	38
5.6.2. Le développement d'une culture commune de création d'outils	39
5.7. Les pratiques d'animation	39
5.8. Quelques appréciations d'enseignant-e-s sur l'efficience.....	40
6. Les effets et impacts	41
6.1. Effets sur les enfants	42
6.2. Effets sur les parents	46
6.3. Effets sur les enseignant-e-s.....	47

6.4. Effets sur les institutions.....	48
6.5. Effets sur les ONG impliquées.....	49
6.6. Un rapport au changement et à l'impact à approfondir.....	49
7. Durabilité/Réplicabilité.....	50
8. Approfondissements	52
8.1. Les résultats du questionnaire.....	52
8.1.1. Quelques mots sur la structuration du questionnaire et ses limites	52
8.1.2. Résumé des tendances générales	53
8.2. Essai de typologie et de de valorisation de cas particuliers.....	54
8.2.1. Les enseignant-e-s hyper investi-e-s dans les projets OMM et MMH	54
8.2.2. Des enseignant-e-s motivé-e-s mais empêché-e-s.....	55
8.2.3. Des enseignant-e-s très motivé-e-s dans d'autres projets qui n'ont pas été suivi-e-s.....	55
8.2.4. Des enseignant-e-s ni pour ni contre (suiveurs).....	56
8.2.5. Des enseignant-e-s peu ou pas motivé-e-s	56
8.3. Le point sur les facteurs favorisant et les facteurs limitant l'engagement	57
Contraintes à l'amorçage	57
Contraintes à la mise en œuvre	57
Contraintes à la valorisation	59
8.4. L'animation revisitée.....	59
9. Principales recommandations générales vis-à-vis des ONG.....	62
10. Principales recommandations particulières.....	63
Sur la pertinence	63
Sur l'efficacité	63
Sur l'efficience	64
Sur les effets-impact	64
Sur la durabilité-pérennité	65
Sur les Contraintes	65
Recommandations à vérifier (réflexions).....	65
11. Principales conclusions et pistes de réflexion	66
Conclusions :.....	68
1. Pertinence	69
2. Meilleure compréhension	69
3. Pouvoir expliquer.....	69
4. Supports adaptés	69
5. Remarques et suggestions.....	69

Acronymes

AOC : Approche orientées Changement

DGD : Direction Générale du Développement

ECSI : Education à la Citoyenneté et la solidarité internationale

ECMS : Education à la Citoyenneté Mondiale et Solidaire

EAD-SI : Education à l'aide au développement et à la Solidarité Internationale

MMH : Miel Maya Honing

OMM : Oxfam Magasins du monde

ONG : Organisation non Gouvernementale

ToC : Theory of Change

Résumé exécutif

Eléments généraux sur le processus

1. L'évaluation avait pour objet les projets d'ECMS menés en école primaire par Oxfam Magasins- du Monde et Miel Maya Honing autour du principal objectif de ce programme commun : « *Des classes de l'enseignement fondamental francophone développent leur adhésion et leur participation à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.* ». La demande concernait plus précisément la compréhension des **motivations** des enseignant-e-s à s'engager ou au contraire ne pas s'engager étant donné les difficultés constatées de mobilisation dans la durée.
2. Le processus d'évaluation s'est déroulé entre fin avril et fin août 2019 et a mobilisé 3 personnes d'Inter-Mondes Belgique : Marc Totté, Sonia de Clerck et Jessi Ranaivoson. Il a consisté essentiellement en des entretiens avec les équipes des deux ONG, des entretiens avec les enseignants impliqués (et moins impliqués), des entretiens avec des élèves, et la participation à quelques activités.
3. De manière générale les principales attentes ont été rencontrées, voir un peu plus, puisqu'un travail d'appréciation des effets-impacts chez les enfants et dans les familles, qui n'avait pas été demandé au départ, a pu être réalisé. Le rapport provisoire a été déposé le 16 août et une réunion de débriefing/enrichissement réalisée le 16 septembre avec Oxfam Magasins du Monde et Miel Maya Honing.
4. L'équipe souligne cependant le peu de réactivité des enseignants au questionnaire envoyé (13/40) et de manière générale une période peu appropriée pour un tel travail.

Ce qui a été fait

- Une vingtaine d'entretiens avec des enseignants
- 2 Entretiens avec chargés de projet
- Un questionnaire (13 sur 40 !!)
- La participation à des activités (6 animations : 2 MMH/4 OMM)
- L'analyse des outils (La mallette du Commerce Equitable,...)
- L'analyse des produits d'activité et supports de diffusion (sites)
- Le visionnage de films (produits Equi'Clap)

Les principaux constats et recommandations

Sur la Pertinence

1. **Une pertinence de l'ECMS trop considérée comme évidente ?**
L'ECMS est ambiguë parce que si tout le monde convient de son importance, peu en font une priorité. Ambiguë aussi parce que bien que l'enjeu de l'ECMS soit fondamentalement de se donner la possibilité de mieux réfléchir à nos imaginaires instituants de sociétés face aux évolutions actuelles, elle est traitée de manière normative, voire morale.
Enfin malgré le potentiel qu'elle pourrait développer dans une Education Nationale très peu créative et innovante, elle est peu valorisée de l'intérieur.
2. **Dans ce contexte, un programme important pour faire la démonstration du potentiel de l'ECMS auprès des plus jeunes, mais qui reste un peu trop porté par « l'activité » plutôt que par les « enjeux de sociétés ».**
La demande vient d'individus plutôt que d'institutions.
Les directions sont peu impliquées dès le montage du programme.
Même si un volet plaidoyer est prévu dans le programme, il est constaté une certaine déconnexion entre les activités et les institutions scolaires d'une part, la capacité à faire remonter les acquis à l'Education Nationale d'autre part (déconnexion entre activité et plaidoyer).

Pour renforcer la pertinence, il serait important de :

3. *Plus travailler les tensions et contradictions pour sortir le vrai **potentiel de l'ECMS***
4. *Plus impliquer **institutions** (scolaires, régionales) dès le montage du projet*
5. *Penser les activités (et la relation avec l'enseignant) sur **plusieurs années***
6. *Mieux valoriser la **complémentarité** entre animateurs professionnels d'ECMS et enseignants notamment dans les cours d'EPC (Education à la Philosophie et la Citoyenneté*

Sur l'Efficacité

Elle mesure les écarts entre ce qui était prévu et ce qui a été réalisé. Et cherche à les expliciter. On relève surtout ici barre placée très haut quantitativement en termes de nombre de classes à toucher.

7. **Une efficacité à la hauteur des attentes quantitatives**
Les résultats dépassent parfois les attendus quantitatifs.
OMM 30 classes comme prévu fin 2019
MMH 63 classes sur 60 prévues fin 2019
8. **Mais des attentes quantitatives trop élevées** (avec le risque de perte de qualité, voire efficience).
9. **Problèmes d'organisation en 2019 surtout** : le temps a parfois manqué entre le moment de l'animation-amorce et la mise en route de l'activité.
10. **Des modèles de 'recrutement-mobilisation' très différents** :
Porte-à-porte pour MMH : plus de proximité et adapté mais plus monothème ;
Par mail et procédures plus standardisées chez Oxfam : Plus virtuel dans l'amorce, plus varié dans les thématiques proposées.
11. **Faiblesse de l'accompagnement dans plusieurs cas**
Le principe de *réponse à la demande* est logique (compte tenu du nombre de classes on ne pas tout suivre), mais quelques demandes non satisfaites (malgré l'insistance des enseignantes), dues à des problèmes de santé des chargées de projet (OMM).
Manque de bilan, débriefing collectif en appui aux enseignants (très forte demande !!)
12. **Tendance parfois à trop vouloir en faire dans les animations.**
Certaines animations trop sur des réponses normatives, pas assez sur de l'apprentissage réflexif .

Pour renforcer l'efficacité, il serait important de :

13. *Mieux **dimensionner les attentes** dès le départ ;*
14. ***Privilégier la qualité à la quantité** (ajouter des indicateurs de qualité-influence)*
15. ***Renforcer les débriefings** en fin d'année permettant de relier avec la perspective d'activités l'année suivante.*
16. *Éviter de **s'investir dans des dynamiques trop impulsées de l'extérieur des écoles et des enseignants ou bien, sinon, préparer avec les communes les conditions de la rencontre.***

Sur l'Efficienc

Il s'agit ici de dépasser l'analyse du rapport coût efficacité (qui ne nous a pas été demandée explicitement), pour apprécier plus largement les capacités de mobilisation de ressources intellectuelles, matérielles, financières, ...

17. **Un partenariat intéressant mais relativement faible**

Des enseignements certains à retirer l'un de l'autre, mais...
Peu d'activités communes (productions d'outils par le passé (mallette du commerce équitable), peu de rencontres. Manque de temps ? (Opportunisme du consortium ?)

18. Un dynamisme variable, dépendant des activités à mener, suivre, négocier

A OMM les activités développées sont plus variables d'année en année nécessitant plus de recherche préalable. En 2019 elles ont exigé une forme de sous-traitance d'une partie avec une organisation spécialisée dans la confection de petits films dans le cadre de l'action Equi'Clap. C'est sans doute pour cela que le nombre de classes touchées apparaît globalement plus faible au regard du nombre de personnes investies que chez MMH. Chez MMH des animations plus identiques, menées par un poste à 2/3 temps produit une efficacité plus forte du point de vue du Nb de classes touchées par an / pas personne impliquée dans l'ONG.

19. La mobilisation d'outils, d'instruments

Importants mais au détriment d'une pédagogie critique (apprendre par soi-même, apprendre non normativement)
Outils à renouveler et à repenser dans leurs finalités.

20. Suivi-évaluation trop formel, par mail. Plus de suivi de proximité chez MMH ?

Le suivi apparaît surtout un suivi des activités (ce qui a été fait) à peine des résultats (quelle qualité des produits obtenus ?) et très peu des effets-impacts (qu'est-ce que cela génère dans les écoles, chez les enseignants, chez les enfants et leurs familles).
Pourtant nos enquêtes montrent des effets importants chez les enfants.

21. Au-delà de la diffusion de résultat, quel travail pédagogique commun sur les résultats-effets-incidence ?

Ce travail de réflexion avec les enseignants et entre chargés de projets serait précieux pour dépasser l'activité et investir la « pratique professionnelle ». Les ONG proposent elles-mêmes la mise en place d'une cellule pédagogique.

22. Au total une efficacité élevée pour Miel Maya (compte tenu des ressources mobilisées), sans doute à renforcer pour Oxfam MM

Dans le cas de OMM des problèmes de santé ont affaibli le rapport nombre de classes suivies / personne en charge du programme.

Pour renforcer l'efficacité, il serait souhaitable de :

- 23. Mieux travailler l'amont et l'aval de l'activité pour en dégager des « pratiques professionnelles » (comment on pense faire dorénavant compte tenu de l'expérience et quels règles et principes on se donne pour le faire)**
- 24. Développer une culture commune de création d'outils et d'analyse des effets (avec des enseignants motivés)**

Sur les effets -impacts

25. Il y a beaucoup d'effets positifs sur les enfants (voire dans familles)...peu dans les écoles. Et pour quel impact à long terme ?

Les témoignages d'enfants sur ce qu'ils ont appris, retenu, appliqué dans leur vie quotidienne sont beaucoup plus importants que ce qu'en rapportent habituellement les enseignants.

26. Attention à quelques effets négatifs potentiels

Certaines animations peuvent à leur corps défendant renforcer certains stéréotypes (le métier d'agriculteur est sale ! Le genre n'est qu'une question de construction socioculturelle).

27. Risque d'essoufflement pour les enseignants qui portent trop tout seul

C'est un autre effet assez fréquent : le manque d'appui conduit à un essoufflement des enseignants les plus impliqués

28. Le traitement inégalitaire par rapport à l'image (film)

Le choix final de ce qui sera retenu parmi les rushes, n'est pas discuté. Enfants et enseignants se sentent frustrés. Certains parents refusent que leurs enfants soient filmés. Il en résulte un traitement inégal de l'accès à l'activité pour les enfants. Cette situation est toutefois en grande partie due aux problèmes de santé rencontrée par la chargée de mission d'OMM en 2019.

29. Une difficulté à réellement investir la question des effets et de l'impact

Les points 25 à 28 montrent la difficulté de tenir compte de l'altérité, des différences de cultures. Difficulté à se penser soi (l'animateur-trice, l'enseignant-e) comme porteur-euse de croyances, de stéréotypes. Et donc difficulté à sortir de la (simple) sensibilisation pour travailler la capacité à créer des situations propices à une réflexion critique, sur soi, ses propres représentations, ses propres imaginaires.

Pour renforcer les effets-impacts, il serait souhaitable de sortir de l'impact décrété et traité normativement pour...

30. → Travailler le **potentiel de changement des situations** (ex du jeu des 3 tables)

31. → Travailler **l'esprit critique et de discernement orienté sur soi** plutôt que de travailler sur le changement des valeurs ou des comportements (Réflexivité, importance de distinguer sphère des valeurs, sphère des comportements et important des situations)

Sur la durabilité

Il y a beaucoup de contraintes à la reproduction des activités d'année en année pour les enseignants

32. Interne :

- a. Temps et organisation dans les écoles
- b. De mobilisation des collègues
- c. De préparation, de matériel (déguisements)

33. Externes

- a. Délais accordés à l'activité (parfois commencé tard)
- b. Suivi-accompagnement

34. Contraintes à la valorisation des travaux (ni en interne, ni en externe)

Pour renforcer la durabilité il serait important de :

35. → **Revoir la temporalité pour construire l'activité sur plusieurs années**

36. → **Revoir certaines techniques d'animation dans le sens de laisser plus d'autonomie à l'expression, à la pensée critique et aux propositions d'activités par les enseignants voir les élèves**

En conclusion, Il faut reconnaître et féliciter l'importance du travail accompli. La pertinence est élevée, surtout si, à travers les activités on parvient à renforcer l'importance de l'ECMS comme levier d'innovations dans un système scolaire reconnu comme peu créatif. Il est largement à la hauteur des indicateurs définis et relativement efficient (bien que des marges de progression restent importantes à cet égard). Les effets générés chez les enfants voire dans les familles apparaissent bien plus importants que ce que bien des acteurs en ont comme représentation (en premier lieu les enseignants).

Mais le maintien et le développement de l'activité dans les écoles ne sont pas gagnés. De nombreuses contraintes, notamment internes à l'Education, en limitent la pérennisation. Les recommandations vont pour la plupart dans le sens de mieux travailler ces contextes d'acteurs qui, à l'interne comme à l'externe, conditionnent les possibilités de faire de l'ECMS un réel vecteur d'innovation et de changement.

Recommandations générales

1. **Vis-à-vis des ONG et de la DGD** Les principales conclusions relèvent de trois constats majeurs :
 - des activités un peu trop dimensionnées comme des projets annuels empêchant de s'engager sur plusieurs années.
 - des activités un peu trop montées à travers des interactions entre des individus et pas assez dans des collectifs à l'échelle des écoles, voire des communes.
 - Des activités un peu trop suivies pour elles-mêmes sans focale suffisante sur les effets-impactsEn conséquence il importe surtout de :
 - Investir l'activité de manière pluriannuelle
 - Limiter le plan quantitatif (nb de classes) pour renforcer le qualitatif et le stratégique
 - Travailler la question de l'impact et du changement par le *potentiel des situations*
2. **Vis-à-vis des communes**
 - Mettre à disposition de locaux, d'équipements, et visibiliser les classes engagées dans l'ECMS (prof et élèves).
 - Prévoir des moyens pour les écoles au-delà des injonctions à s'engager
3. **Vis-à-vis des écoles**
 - Faire un travail auprès des directions d'école, voire à l'échelle régionale
 - Se rapprocher de plateforme d'appuis comme « Proxial »
4. **Vis-à-vis de l'Education Nationale**
 - La reconnaissance par l'Education des compétences acquises par les enseignants lors de ces activités serait importante pour une valorisation de l'ECMS

Au terme des discussions avec les ONG autour du rapport provisoire, OMM et MMH ont proposé la mise en place d'une cellule pédagogique, réunissant un certain nombre d'enseignants, des chargé.e.s de projet d'ONG et, éventuellement, des personnes relevant d'institutions publiques engagées dans l'ECMS, voire des experts. La mise en place d'une telle cellule, permettant l'implication plus continue des intéressés, participerait déjà de la mise en œuvre des principales recommandations listées ci-dessus.

1. Introduction

Ce rapport documente le processus d'évaluation, les constats et recommandations posés par les consultants, dans le cadre du contrat qui nous a été confié par Miel Maya honing et Oxfam-Magasins du monde.

Trois personnes ont été mobilisées pour ce travail, Marc Totté coordinateur d'Inter-Mondes, Sonia de Clerck et Miora-Jessi Ranaivoson. Les travaux se sont déroulés principalement de mai à août, soit la période la moins propice pour les enseignant-e-s. Cela a eu certaines incidences sur le travail.

Globalement cependant le cahier des charges a été rempli comme prévu.

L'esprit de ce travail a été tout du long de profiter de ces moments un peu privilégiés d'évaluation, pour réfléchir, pousser la réflexion plus loin que d'habitude, pour, comme on le dit habituellement, « sortir le nez du guidon ».

Nous avons pu bénéficier pour ce faire d'un certain professionnalisme des ONG face à la démarche d'évaluation : à aucuns moments on ne les a senties particulièrement sur la défensive, orientant facilement notre attention sur les points plus critiques du travail.

Nous souhaitons donc remercier les chargées de mission des deux ONG pour leur accueil et leur capacité d'analyse critique, ainsi que les nombreux et nombreuses enseignant.e.s rencontré.e-s pour nous avoir accordé un peu de leur temps dans une période particulièrement chargée pour eux.elles.

Partie 2 : Cadrages

2. Cadrages : Une demande enrichie (pour des moyens équivalents)

2.1. Le cadre de la demande et ses enjeux

L'évaluation est bien « normale » en ce sens qu'elle est prévue depuis le départ, mais l'intérêt des deux ONG pour un tel processus est confirmé dans la perspective de mieux comprendre les **motivations** des enseignant-e-s à s'engager ou au contraire ne pas s'engager étant donné les difficultés constatées de mobilisation dans la durée. Le focus porte en effet sur un résultat précis de l'objectif spécifique n°1 de ce programme commun : « *Des classes de l'enseignement fondamental francophone développent leur adhésion et leur participation à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.* » (TdR, p.1).

A cela s'ajoute l'intérêt pour chacune des ONG partenaires de ce programme, de mieux apprendre réciproquement des démarches et stratégies développées pour renforcer à la fois les résultats, mais aussi les effets/impacts¹ de l'action dans les écoles et même au-delà dans les familles, à travers les enfants.

Il est important toutefois de souligner le contexte de l'éducation en francophonie tant il conditionne l'effectivité de ces attentes et en particulier les conditions de mobilisation des enseignant-e-s.

L'éducation a considérablement perdu de son aura en un siècle. Au point où un des pères des études PISA considère qu'une des principales difficultés consiste à penser qu'« *En Belgique, tout le monde est persuadé qu'il pourrait, lui aussi, faire le job* ». Selon ce spécialiste, ce ne sont pas tant les performances ou le niveau de financement (tous deux considérés comme moyens) qui posent problème, mais **le manque d'innovation** : « *L'écart entre ce que les élèves francophones devraient apprendre en classe et ce à quoi les écoles les préparent ne se rétrécit pas, il se creuse* ». (...) « *Calqué sur une vision encore "industrielle" et pas assez "professionnelle". Vous avez des élèves du XXIe siècle, des enseignants et une pédagogie du XXe et une organisation du travail du XIXe. Le monde ne vous récompense plus pour ce que vous savez; Google sait tout. Le monde vous estime pour ce que vous êtes capables de faire de ce que vous savez. Il s'agit d'être en mesure de mobiliser vos facultés cognitives, sociales et émotionnelles pour réaliser quelque chose, ou résoudre un problème de façon collaborative. Voilà ce qui fait un entrepreneur: de la créativité et de l'imagination. Deux compétences fondamentales* »². On soulignera que la référence à « l'entrepreneur » peut faire légitimement craindre une soumission de l'enseignement à un néo-libéralisme devenu un impensé. La substitution de l'industrialisme par le professionnalisme n'est pas sans risques non plus. Mais, *a fortiori (!)*, le constat reste encore plus valide d'une nécessité

¹ L'impact comme souligné dans la politique d'évaluation de MMH requiert cependant du temps, surtout sur des matières liées aux représentations et imaginaires. L'idée ici serait de se concentrer sur tous les effets et de tenter de les articuler en « potentiel » de changement. La transformation du potentiel en changement effectif restant toujours de la responsabilité des bénéficiaires

² Mathieu B. 2018 "L'enseignement belge fonctionne encore comme une usine" Article dans l'Echo du 15/06/2018
<https://www.lecho.be/opinions/general/l-enseignement-belge-fonctionne-encore-comme-une-usine/10022608.html>.

de beaucoup mieux éduquer à la créativité et l'innovation, afin de renforcer les capacités à (on dira ici) « *entreprendre individuellement et collectivement* » (c'est-à-dire mieux interagir et organiser l'activité transformative, quelle qu'elle soit) pour participer à résoudre des problèmes de société.

Les cadres de l'éducation n'invitent donc pas à la créativité, à l'innovation. C'est à la fois une forte contrainte pour les actions d'ECMS, mais aussi une réelle opportunité d'induire du changement à travers l'ECMS !

Car l'ECMS regorge de créativité et que les dernières réformes du monde de l'enseignement sont plutôt en faveur d'une plus grande implémentation comme en témoignent les quelques éléments suivants (Acodev 2018³) :

« i) l'inclusion dans la mission de l'école obligatoire, par les décrets de 1997 et 2007, de l'obligation de former les élèves à devenir des citoyens actifs et responsables pour un monde plus juste, durable et solidaire ; ii) la création par un décret de 2015 d'un « cours d'Education à la Philosophie et Citoyenneté (EPC) », espace spécifique d'acquisition de compétences en citoyenneté et philosophie; iii) l'élaboration du Pacte d'Excellence qui vise à réformer en profondeur l'organisation de l'enseignement obligatoire ; iv) la réorganisation de la formation initiale des enseignant-e-s qui pourrait être prolongée » (Acodev, p. 11).

Cependant, comme le Cadre Stratégique Commun le conclut, il reste un travail important à faire de la part des acteurs d'ECMS pour « *plaidoyer vers les ministères de l'enseignement obligatoire d'une part et supérieur d'autre part pour positionner au mieux l'ECMS dans l'éducation à la citoyenneté à l'école dans la formation des élèves et celles de leurs futur-e-s enseignant-e-s* »⁴.

Enfin, reste plus fondamentalement sans doute encore, qu'il s'agit aussi de travailler les motivations des enseignant-e-s, car le changement réel ne se décrète ni d'en haut ni de l'extérieur. Si les cadres normatifs conditionnent bon nombre de comportements, un travail sur les *motivations*, les *représentations* des enseignant-e-s face à ces nouvelles missions, est essentiel.

C'est dans ce cadre qu'il faut situer les enjeux de l'ECMS de ce programme (et donc de ce travail d'évaluation). L'ECMS en milieu scolaire, outre le fait d'espérer influencer les enfants dans leur conception du monde, a aussi pour enjeu comme l'ont bien compris les porteurs de ce programme, de faire évoluer les façons d'enseigner.

Cela nous a, assez naturellement, obligé à ouvrir la demande initiale d'évaluation à d'autres « résultats attendus » tels que le Résultat 3 du programme : « *Davantage d'agents éducatifs du monde scolaire ont développé leurs compétences et volonté à renforcer l'adhésion et la participation de leurs élèves à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations* » étant entendu que notre appréciation restait établie au niveau du fondamental.

³ Étude d'impact : perception des enseignant-e-s quant à l'impact des interventions d'éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire (ECMS) dans l'enseignement obligatoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB).

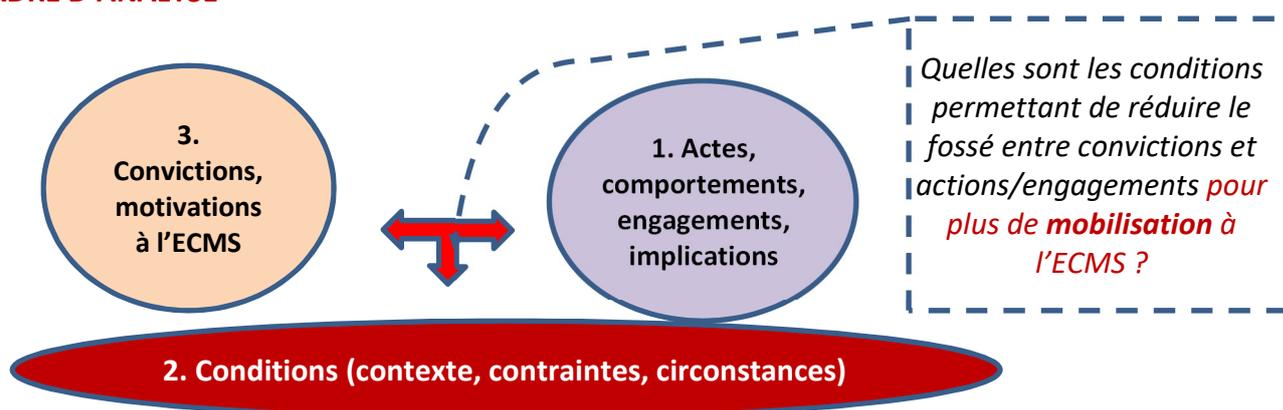
⁴ CSC Belgique, p.8 cité par Étude ACODEV

2.2. Le cadre d'analyse

Le modèle proposé par IM-B dès notre offre, a servi de cadre de référence du questionnement pour ce travail d'évaluation.

Il porte fondamentalement sur l'analyse de la « **mobilisation/motivation** » des acteurs en ECMS. En cela, il répond bien à la demande d'en savoir plus sur les difficultés de mobilisation des enseignant-e-s, mais postule surtout qu'il s'agit moins de convictions que de contraintes objectives au travail. C'est-à-dire que l'on postule ici que l'engagement des enseignant-e-s réside moins dans leur conviction de l'intérêt et de l'importance de tels cours, voire de leur effectivité sur les enfants, que dans les contextes de travail, généralement peu propices. En d'autres termes, le problème n'est pas tant d'avoir à les convaincre, a priori, de l'intérêt de tels cours, et pourtant peu s'investissent. C'est donc là une hypothèse forte, et qui s'appuie sur 60 ans d'expérience de psychologie sociale qui montrent que ce n'est pas parce qu'on est persuadé-e qu'une chose est bonne que l'on va se comporter en sa faveur. Ce sont généralement les contextes, les circonstances qui gouvernent les actes et comportements⁵.

CADRE D'ANALYSE



Ce cadre d'analyse est utile à un autre niveau :

Ce n'est pas parce que les élèves ont pu être convaincus de quelque chose qu'ils vont forcément se comporter en conséquence. Reconnecter la sphère des valeurs à celle des comportements suppose de faire un travail sur les contextes, les circonstances, qui orientent les comportements. Cela implique que l'ECMS ne repose pas seulement sur de la sensibilisation 'simple', mais qu'elle développe toute une série de façons de mettre les enfants en situation.

Or, on sait, d'entrée de jeu, que le secteur est particulièrement riche de créativité et d'innovations. Il s'agira donc de bien rendre compte des capacités à mettre en situation à travers les modalités imaginées par les spécialistes de l'ECMS que sont en particulier les deux ONG, et à les transmettre aux enseignant-e-s.

⁵ Voir les travaux de Joule et Beauvois sur la question et notamment la petite vidéo « Le billet perdu » : <https://www.youtube.com/watch?v=oUKNnNkY648>

Dans cet esprit, on s'attachera à apprécier les **processus**, tout autant que les résultats et effets, et certainement plus que les impacts. Ces derniers sont non seulement compliqués à apprécier sur ces dimensions qui touchent à la psychologie comportementale, mais surtout hypothétiques compte tenu des phases que l'enfant a encore à franchir dont la principale : l'adolescence.

2.3. Les questions évaluatives restructurées

Comme précisé dans notre note de cadrage, nous sommes partis des questions évaluatives suivantes :

Les critères	Les questions initiales
Pertinence	2. Quelles sont les causes des réticences qu'un-e enseignant-e peut ressentir pour s'engager dans ce type de projet ?
Efficacité	1. Les enseignant-e-s impliqué-e-s au moins une année scolaire dans les projets proposés par Oxfam-Magasins du monde/Miel Maya Honing sont-ils satisfait-e-s ? Témoignent-ils/elles d'une volonté de rééditer des projets similaires de manière autonome ? 3. Quelles sont les opportunités et difficultés qu'un-e enseignant-e peut rencontrer au cours du projet, après s'y être engagé-e ? 4. Quels sont les éléments participant à la motivation des enseignant-e-s pour ce type de projet, en amont et au cours du projet ?
Efficiences	6. Si les enseignant-e-s ont participé à des projets d'ECMS avec d'autres associations/organisations, quels sont les aspects de ces projets qui ont facilité et quels sont ceux qui ont rendu difficile leur implication ?
Effets/Impacts	5. Dans quelle mesure les enseignant-e-s pourraient-ils/elles être intéressé-e-s et motivé-e-s pour une implication dans un projet à plus long terme, c'est-à-dire plus d'une année scolaire (par exemple pour une sorte de label « école du commerce équitable ») ? De quoi auraient-ils/elles besoin pour être et rester motivé-e-s pour ce type de projet ?

Nous avons aussi ouvert le questionnement, lors du cadrage du travail, à une appréciation des effets sur les enfants et les parents. Les effets plutôt pensés en termes de processus ou « d'effets-leviers ». C'est-à-dire quels sont les effets qui apparaissent suffisamment répétitifs pour être structurants à terme. En ce compris la possibilité aussi d'induire des effets négatifs structurants.

2.4. La méthode de travail utilisée et ses limites

L'offre d'IM-B a séduit en raison précisément de la proposition de questionner aussi les enfants et dans une certaine mesure leurs parents. Même si chacun convient que cela sera compliqué compte tenu des temps et moyens accordés à l'évaluation durant la période de congés scolaires. L'offre a séduit aussi parce qu'elle insistait sur l'importance de bien cerner

les contextes des enseignant-e-s et leurs conditions de travail, avant même de postuler un manque de motivation plus éthiques ou politiques.

Quatre démarches ont été mises à profit pour ce travail :

- des entretiens avec des enseignant-e-s (soit par skype, soit en présentiel). L'idée à l'origine de réaliser des focus group a été impossible à mettre en œuvre compte tenu des horaires des professeurs en cette fin d'année scolaire. Certains entretiens ont été menés par téléphone durant un trajet de voiture de l'enseignante, ce qui témoigne de la tension en cette fin d'année.
- des visites lors d'activités ou dans des classes. En lien avec le point précédent, l'idée était de rencontrer des enfants, voire des parents, en même temps que les enseignant-e-s.
- un questionnaire a été envoyé à une 40aine d'enseignant-e-s. Une grosse douzaine y a répondu à ce stade.
- des entretiens avec les chargés de programme des deux ONG séparément et plus collectivement lors de la restitution des travaux.

Pour les entretiens, un travail d'échantillonnage a été effectué avec chacune des ONG afin de disposer d'une palette suffisamment large d'enseignant-e-s, entre ceux qui s'étaient fort impliqués et ceux qui avaient dû arrêter en cours de route. C'est moins le cas pour ceux qui ne s'étaient jamais engagés.

Nous avons aussi exploité certaines fiches d'évaluation menées par les ONG, en particulier Miel Maya Honing, sur les formations, les projets, les outils.
Un calendrier des activités est placé en annexe 1.

Les principales limites sont relatives à la façon dont les activités d'évaluation sont portées à l'intérieur des institutions scolaires. Le manque d'implication des directions d'école dans ce travail est à la mesure de ce qui se passe dans ces projets d'ECMS : c'est-à-dire que les activités sont le plus souvent portées par des individus, peu par des collectifs pédagogiques, ce qui limite la portée des activités sur les institutions (sur la possibilité même d'instituer l'ECMS plus largement).

Ainsi les premiers essais de contact à travers les directions se sont vite révélés peu utiles. On espérait par-là toucher des enseignant-e-s qui n'ont pas participé à l'ECMS afin de mieux comprendre les motivations à ne pas s'engager. Cela n'a été possible finalement que dans 2 cas d'enseignant-e-s qui s'étant engagés au départ, ont dû renoncer.

Toutefois, bien des témoignages d'enseignant-e-s ayant mené à bien l'activité permettent d'en savoir beaucoup plus sur les contraintes à la diffusion et même la reproduction d'année en année des activités d'ECMS.

Le travail nous a menés aussi à plus investir la question des effets-impacts que ce qui était demandé au départ. Il nous a vite semblé en effet important de travailler cette dimension afin de pouvoir apprécier de manière plus globale l'importance du travail effectué.

L'ensemble des démarches rend ainsi une image à la fois suffisamment précise et globale d'un engagement des acteurs qui n'est ni commun, ni évident et qui méritait ces efforts.

Partie 3. Les principaux constats

3. La Pertinence

3.1. Une pertinence générale de l'ECMS trop évidente ?

La pertinence apparaît au premier abord totalement évidente pour tous.

L'ECMS est en effet définie en termes très positifs (voir encadré ci-contre). Qui pourrait s'opposer à un tel projet ? Surtout dans un monde aussi bouleversé que celui que l'on vit actuellement et qui tend à être « à feu et à sang ». L'intention d'œuvrer à plus de justice, de solidarité fait donc évidence.

L'ECMS pour ACODEV et le programme « Annoncer la couleur »

L'Éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire (ECMS) souhaite **contribuer à la construction de sociétés justes**, durables, inclusives et solidaires en suscitant et **renforçant l'action individuelle et collective** de citoyen-ne-s conscient-e-s des enjeux mondiaux et qui s'en sentent co-responsables.

Elle est fondée sur les principes et valeurs, notamment, de justice, solidarité, égalité, ouverture à l'autre, respect de l'environnement, diversité, responsabilité et participation.

L'ECMS se décline en trois missions :

- **Éducation à la citoyenneté mondiale et solidaire** : renforcer des changements de valeurs, attitudes et comportements.
- **Mobilisation citoyenne** : renforcer la mise en action individuelle et collective.
- **Plaidoyer** : influencer des décisions politiques en vue de changer les législations.

Ce faisant, l'ECMS contribue notamment à l'émancipation des personnes et la transformation de la société ; elle est en cela un acte politique.

Pourtant on peut voir aussi les choses sous un angle un peu différent. Particulièrement du fait de sociétés de plus en plus multiculturelles. S'intéresser à l'Éducation à la Citoyenneté Mondiale et Solidaire, c'est **se donner la possibilité de réfléchir et d'agir sur ce qui fonctionne & dysfonctionne à l'intérieur des sociétés** (des cités), **entre les sociétés, voire dans le rapport imaginaire que chacun entretient, individuellement ou collectivement, à ce que signifie « faire société »** (et donc solidarité⁶). C'est-à-dire qu'il s'agit alors de s'intéresser au rapport (dialectique⁷) entre les mêmes que soi, et les Autres-différents.

Selon le positionnement que l'on aura, l'ECMS sera plus ou moins pertinente, c'est-à-dire adaptée à une **demande** sociale, à des **besoins** reconnus, à des **intérêts** et rapports de force existants.

Le premier point de vue positionne les acteurs surtout sur des convictions, des « missions » (comme il en est question dans l'encadré). Ce positionnement incite à une certaine normativité. Les possibilités de s'interroger sur ce que veut dire encore citoyenneté, égalité, solidarité, responsabilité, participation, ... dans nos sociétés, sont plutôt réduites. On est alors dans l'idée de fournir des **réponses** (par la sensibilisation, la formation, l'éducation...).

⁶ Dans des sociétés où les inégalités sont aujourd'hui acceptées de fait dirait sans doute Piketty, comment envisage-t-on encore la solidarité (et comment l'envisage-t-on dans le temps (historiquement), et dans l'espace (dans les principales sociétés), questionne Supiot dans son ouvrage « La Solidarité: Enquête sur un principe juridique » Broché, 2015).

⁷ Par dialectique, on entend ici l'art de tenir ensemble les deux bouts de la relation à l'Autre : ce qui distingue et ce qui rapproche, ce qui discrimine et ce qui confond. C'est la base de l'interculturel.

Pourtant certains observateurs attentifs aux évolutions de société se posent des questions : Pourquoi en parle-t-on tellement, précisément au moment où il y en a si peu ? Au moment où l'individu-sujet (libre de se définir et de définir son devenir) semble un horizon à la fois nécessaire et indispensable ? au moment où certains pensent que l'Histoire est terminée (Fukuyama, 1992).⁸

Ces mots ont-ils encore un sens ? N'y a-t-il pas de la méthode Coué dans tout cela, lorsqu'on continue à affirmer que la démocratie, l'égalité, la solidarité,... non seulement existent encore en Europe, mais aussi qu'il s'agit donc de modèles à suivre universellement ? Alors que tant d'études témoignent des régressions un peu partout (de Schnapper à Piketty en passant par Todd, Paugham, Castel...) ? Alors que de plus en plus de manifestations traduisent bien l'accentuation de fossés entre les plus et les moins nantis. N'y a-t-il pas alors un risque de travailler ces dimensions sans les déconstruire / reconstruire ?

Au point où certains observateurs affûtés se demandent : « *La solidarité internationale ? Il est temps d'arrêter de nous gaver de mots qui n'ont aucune effectivité !* »⁹.

La seconde perspective est plus ouverte. Elle doit amener plus facilement à se poser des **questions** sur ses propres imaginaires de société – égalité, fraternité, solidarité, transparence, responsabilité (mais aussi liberté, droits, réussite, mérite...) – et aux relations entre les unes et les autres, à leur évolution dans l'histoire et selon les cultures.

Ou pour le dire autrement, elle invite à se poser la question de savoir si les convictions que l'on a ne sont pas elles-mêmes porteuses de ce que l'on combat comme des oppressions nouvelles ou extérieures. Un exemple pourrait permettre de mieux comprendre l'enjeu : la formule d'usage courant dans notre langage du « *prix démocratique* », n'est-elle pas la meilleure illustration du mariage entre néo-libéralisme de concurrence et égalité ? Or n'est-ce pas ce qui nous conduit (sans le vouloir ?) à renforcer un système qui nous permet de nous payer des avions moins chers que les trains pour les mêmes distances ? A acheter des vêtements que seuls des asiatiques sont en capacité de mettre sur le marché pour de tels prix ?¹⁰

Comme on le voit, l'ECMS peut nous amener loin. Elle doit en tout cas permettre de nous questionner sur nos propres schèmes de raisonnement et de fonctionnement. C'est là que réside, selon nous, sa pertinence la plus profonde. Mais celle-ci est donc tout sauf évidente. C'est au contraire la mise en cause des grandes évidences qui doit faire sa pertinence (comme cela doit être le cas de tout cours de philosophie). Afin d'éduquer non pas à des « savoirs », mais afin d'éduquer à « savoirs apprendre », « savoirs réfléchir ».

Recommandation

REC PER1. : Travailler la pertinence en développant les capacités à rester du côté de la question, en investissant plus les risques d'un positionnement normatif (qui pourrait n'être que la substitution d'une pensée unique par une autre)

⁸ Fukuyama, Fr. 1992 *La Fin de l'histoire et le Dernier Homme*, Paris, Flammarion, coll. Histoire, 1992, 452 p.

⁹ Les propos sont d'une historienne, Sophia Mappa, psychanalyste, très investie dans Educasol, la plateforme française de l'ECSI (Education à la Citoyenneté et la solidarité internationale). Educasol 2019 « Regards croisés sur la dimension internationale des concepts d'altérité et de changement ». Apéro-débat du 17 janvier 2019.

¹⁰ Joël de Rosnay parle de ces formules comme étant des « mêmes » (par analogie aux gènes) qui conduisent à une épimimétique (par analogie à l'épigénétique) : la reproduction virale de « mêmes » qui structurent nos imaginaires comme les tweets de Trump ou les « c'est chacun pour soi... », « on n'est pas des pigeons », ou encore les « il suffit de... (traverser la route pour trouver de l'emploi ?) » qui empêchent de **se connecter** aux situations concrètes.

3.2. L'ECMS dans le fondamental ? Une pertinence à préciser

Oui, mais ! C'est bien beau tout cela, mais comment voulez-vous mettre cela en place avec des enfants ?

On pressent la question : Comment apprendre à réfléchir au-delà des évidences ? Est-ce possible pour des enfants entre 8 et 12 ans ?

Dans ce qu'il nous a été donné de voir, il y a une corrélation entre l'engagement des enseignant-e-s et le caractère normatif de leur positionnement. Et en même temps on trouve chez beaucoup de ces enseignant-e-s de réelles capacités pédagogiques à mettre les thèmes en discussion, pour apprendre à réfléchir. De même si l'on peut constater parfois aussi une certaine normativité chez les travailleurs des ONG, il y a en même temps une réelle capacité à créer des jeux, des animations, des situations d'interaction entre enfants et enseignant-e-s qui font réfléchir, qui apprennent à réfléchir.

Dans les animations autour du « commerce équitable » par exemple, on trouve dans les ONG de réelles volontés de sortir des normes édifiées dans les rapports Nord-Sud sur la question, pour ouvrir la réflexion à *ce qui fait économie, aux conceptions de l'économie*¹¹. **C'est alors l'articulation entre ce type de compétences de questionnement que l'on trouve dans les ONG, et celles plus pédagogiques des enseignant-e-s qui peut se révéler particulièrement efficace, particulièrement féconde. La pertinence de telles opérations entre ONG et écoles primaires réside précisément dans l'art de faire coïncider ces deux types de compétences pour créer, dans des imaginaires qui sont encore totalement en construction, des images fortes ancrées dans des situations « vécues » (en tout cas jouées), ceci à travers des jeux de rôles, des scénarios mis en vidéos, des jeux de société, etc.**

Mais cette pertinence mériterait d'être plus travaillée, accompagnée, discutée. Dans l'esprit de ce que nous posons en cadrage (point 2.1.) elle devrait permettre de faire évoluer le cadre général d'investissement de ce secteur.

Recommandation

REC PER2. : Cette complémentarité entre différentes compétences- sur les contenus d'un côté plutôt instrumentale de l'autre ; normative d'un côté, connecté à la connaissance des élèves et de leur situation de vie de l'autre - serait certainement à mieux valoriser en termes de pertinence.

¹¹ On rappellera ici combien les théories de l'économie, les plus communément enseignées encore dans les écoles de commerce, sont fondées sur des imaginaires presque magico-religieux : l'homo rationalis, la main invisible etc. Voir De Leener & Totté 2017 Transitions économiques, En finir avec les alternatives dérisoires » Edts du croquant.

3.3. L'ECMS une pertinence à mieux promouvoir

Reste comme on l'a dit que si l'ECMS est bien présente dans les discours, que si certaines réformes devraient contribuer à en améliorer la diffusion, un travail de **plaidoyer** est nécessaire pour passer de la parole à l'acte.

Plus encore, le plaidoyer *dans* et *avec* les écoles en accompagnement du travail des ONG est certainement tout aussi important.

Actuellement les liens entre les écoles et les ONG sont très faibles au niveau institutionnel et surtout portés par des personnes. Les ONG participent à des plateformes de discussions, elles font du plaidoyer sur l'ECMS à travers des plateformes comme ACODEV à une échelle plus générale. Les écoles n'apparaissent pas intégrées dans ce travail. A contrario, il apparaît aussi très difficile pour une ONG de pérenniser sa présence au sein d'une même classe. Ces hypothèses seront à confirmer, mais font penser d'entrée de jeu que les effets-impacts ne peuvent qu'être limités dans ces conditions.

Or, il y a là un double enjeu qui participe totalement des attentes de l'ECMS posés en termes de « changement social » :

- développer dans le milieu de l'enseignement une capacité non pas à produire des diplômés (accumuler des savoirs) mais à produire des citoyen·ne·s en capacité à prendre place dans la société (utiliser ces savoirs à bon escient, en réponse à une utilité sociétale)¹².
- participer à développer une culture de créativité et d'innovation dans le milieu de l'enseignement.

Comme nous le verrons au titre de l'efficience, les relations se font entre personnes suite à des appels à contribution (Oxfam-Magasins du monde) ou à du mailing (Miel Maya Honing). Rien ne nécessite de passer par les directions d'école. Les raisons sont a priori multiples : on peut penser en première hypothèse que les directions accordent leur confiance à l'enseignant ; on peut aussi y voir un symptôme de la tendance à ne plus être sur le pédagogique mais d'être exclusivement sur l'administratif (sans doute en raison de la pression du New Public Management qui oblige à gérer les services publics comme des entreprises ?). Dans cette hypothèse, la conséquence serait que beaucoup de directions ne veulent pas être dérangées car n'ont pas de temps à consacrer à ce qui, pour elles, relève de l'extra-scolaire. Il y a bien entendu des exceptions comme on le verra. Il est probable aussi que le cours de Philosophie Citoyenne soit envisagé par les directions pour précisément s'occuper de l'ECMS¹³.

En tout état de cause, les possibilités d'induire des effets/impacts structurels dans les écoles sont, comme on le verra, plutôt faibles actuellement. En tout cas, ils ne peuvent advenir que par un travail particulier des enseignants.

¹² La notion de « place » fait référence à un courant de justice sociale qu'il serait un peu long de développer ici, mais qui, en gros, dénonce les risques méritocratiques de politiques de « l'égalité des chances » et prône de prioriser d'abord des politiques fondées sur « l'égalité des places » afin que ces dernières entraînent les premières (voir Dubet sur le sujet sur <https://www.cairn.info/revue-etudes-2011-1-page-31.htm>)

¹³ Malgré qu'en pratique, nous observons que le manque d'heures consacrées à cette matière et la surcharge du nombre de classes pour un·e seul·e enseignant·e ne donne pas la possibilité de mener ce type d'activité dans des conditions optimales et en profondeur.

3.4. Un document de programme suffisamment précis

En accord avec ce qui précède, il y a certainement des marges de progression notamment dans la façon dont le programme est construit, promu, négocié, en partenariat avec les écoles. Sans doute est-ce d'ailleurs au moment de l'identification que la marge de manœuvre est la plus ouverte d'une discussion avec les écoles. Après, au moment de l'activité, il est trop tard.

Ceci étant, le dossier de financement propose un cadre logique bien plus complet que ce qui nous est demandé d'évaluer ici. Il concerne d'ailleurs un partenariat plus large que celui entre Oxfam-Magasins du monde et Miel Maya, avec un troisième acteur : Oxfam-Solidarité.

Les objectifs sont globalement bien posés et la logique d'intervention (relations entre objectifs/résultats/activités) cohérente. Les « baseline », indicateurs, sources de vérification sont bien définis. On regrettera toutefois que les indicateurs ne soient pas plus qualitatifs et se limitent, pour ce qui concerne notre travail notamment, à un nombre de classes touchées et un pourcentage évolutif d'enseignant au cours des 5 années (voir point 4.1. suivant).

Recommandation :

REC PER3.4. : Ajouter dans le futur programme un objectif spécifique prévoyant un travail sur l'évolution du positionnement de l'ECMS dans le système scolaire (et donc des résultats, activités spécifiques).

En résumé

La pertinence de l'ECMS est bien plus forte qu'il n'y paraît, mais mériterait d'être beaucoup plus investie, en la sortant de ses apparentes évidences. Son arrimage au système éducatif de masse en particulier, reste insuffisamment travaillé. L'espèce d'évidence à penser l'ECMS (ou l'EPC¹⁴) comme une activité secondaire, plutôt que comme activité structurante - aussi bien au plan cognitif chez l'enfant qu'au plan institutionnel dans le système scolaire - serait à travailler comme un résultat attendu en tant que tel (avec son objectif spécifique, ses indicateurs, ses activités).

¹⁴ Il ne s'agit pas ici de confondre les deux, l'EPC ayant certainement une vocation plus large. Mais de postuler que les deux souffrent probablement d'une même difficulté à être pensée comme structurante dans la pédagogie, notamment pour permettre de développer une pensée critique, non normative. A l'usage il nous semble que la tendance normative reste fort présente dans les deux cas.

4. L'efficacité

Comme signalé en cadrage de l'évaluation, notre mandat portait surtout sur un résultat précis de l'objectif spécifique 1 « *Des classes de l'enseignement fondamental francophone développent leur adhésion et leur participation à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.* ».

Mais il a été ouvert aussi à un autre (résultat 3) qui est d'apprécier si « *D'avantage d'agents éducatifs du monde scolaire ont développé leurs compétences et volonté à renforcer l'adhésion et la participation de leurs élèves à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.* »

Dans ce chapitre nous nous proposons de voir :

- Ce qui était prévu
- Ce qui a été fait et ce qui n'a pu être fait en termes quantitatifs
- Quelques constats préliminaires sur les résultats quantitatifs
- Quelques particularités qualitatives de Miel Maya Honing (MMH) et d'Oxfam-Magasins du monde (OMM)
- Quelques appréciations plus qualitatives
 - Paroles d'acteurs autour de quelques cas exemplatifs
 - Appréciations par les enseignant-e-s des activités menées

4.1. Ce qui était prévu

Résultat 1	Des classes de l'enseignement fondamental francophone développent leur adhésion et leur participation à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.
------------	--

Deux indicateurs jalonnent ce premier résultat, avec leurs balises temporelles :

Indicateurs	Base line	2019	2021
1. X classes produisent des réalisations dans le cadre de leur participation à un projet pédagogique ¹⁵ durant les années écoulées du programme.	MMH : 84 classes en 2015 (pour 2 ETP. Aujourd'hui: 0,5 ETP) OMDM : 13 classes en 2014	90 = MMH: 60 OMDM: 30	150 = MMH 100 OMDM 50
2. Les enseignant-e-s impliqués dans les projets primaires sont satisfait-e-s (au moins X%) et témoignent d'une volonté de rééditer des projets similaires de manière autonome (au moins Y%)	Dans le rapport sur les précédents projets primaire d'OMDM, il apparaît que pour 7 enseignant-e-s sur 8 (87%) le projet était très positif, et 6 enseignant-e-s sur 8 (75%) affirment vouloir recommencer ce type de projet accompagnés	x = 80% Y = 50%	x = 90% Y = 60%

On remarquera que la barre est placée relativement haut avec l'intention pour Oxfam MM d'atteindre 50 classes après cinq ans de programme (10 classes supplémentaires par année).

¹⁵ Par projet pédagogique il est entendu « *un module d'apprentissage autour d'une thématique, organisé dans le long terme, avec un volet de formation et un volet de mise en action, pour et par les élèves* ». (Appréciation des scores de performance du programme DGD, OMM-MMH)

MMH affiche des attendus encore plus importants avec 20 classes par année civile, soit près de 100 classes au bout de 5 ans.

Il faut dire que OMDM n'est pas seulement engagée sur le fondamental dans ce programme, mais développe des activités de ECMS dans le secondaire (Résultat 2, dont il sera peu question dans cette évaluation) et par ailleurs est très active dans la production de support d'animation. Miel Maya Honing de son côté a dû fortement restreindre son équipe depuis 2017 ne bénéficiant que d'un demi-temps pour effectuer l'activité.

Il est donc nécessaire de bien prendre la mesure d'une part de ce que les équipes sont très inégales en taille et moyens, et que d'autre part elles ont des engagements différents. Ce sera fait dans la partie relative à l'efficience ;

Résultat 3	Davantage d'agents éducatifs du monde scolaire ont développé leurs compétences et volonté à renforcer l'adhésion et la participation de leurs élèves à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.
------------	---

Les indicateurs étaient les suivants :

Indicateurs	Base ligne	2019	2021
1. Plus de 320 (futurs) agents éducatifs sont formés annuellement. Parmi eux/elles, X% ont développé leurs compétences et Y% leur volonté d'aborder les enjeux de la solidarité Nord-Sud dans le cadre de leur programme.	En 2015, chez OMDM, 81% d'enseignant-e-s formé-e-s se sentaient renforcé-e-s pour aborder l'éducation au développement à l'école. Pour le reste et pour OxfamSol, il s'agit d'une nouvelle méthode d'évaluation.	x = 80% Y = 60%	x = 85% Y = 65%
2. X outils ont été prêtés/distribués et utilisés, avec des élèves, par des agents éducatifs dans le cadre de leur activité, durant les années écoulées du programme.	En 2015, nombre d'outils prêtés/diffusés et utilisés par des agents éducatifs - 140 OMDM - 125 OSol - 201 MMH (avec 2ETP => obj de 50/an pour ce programme).	600	1100

On remarquera que les indicateurs sont orientés vers les changements des autres, mais qu'aucun indicateur, ne porte sur sa propre organisation.

En outre la plupart sont étroitement quantitatifs et relatifs à des activités (enseignants 'renforcés'), plus encore que des résultats (enseignants appliquent), ou des effets/impacts (enseignants manifestent une volonté de développer dans leur école voire au-delà).

Recommandation :

REC 4.1. : il serait utile de poser quelques indicateurs plus qualitatifs d'évolution au moins pour soi-même ;

REC 4.2. : il serait bon de mieux ajuster la formulation des indicateurs à celle des résultats (on trouve en effet dans la formulation des résultats des dimensions qui relèvent des effets/impacts (« volonté », « participation » à modèle de société solidaire...))

4.2. Ce qui a été fait en termes quantitatifs

Résultat 1 : Des classes de l'enseignement fondamental francophone développent leur adhésion et leur participation à un modèle de société plus solidaire et plus juste pour les populations du Sud et du Nord.

Pour Oxfam Magasins du monde

2017-2018

Ecole	Classe	Nb de classes	Adresse Ecole	Nb d'élèves	Thématiques et activité	Eval. (Skype ou Prés.)
Ecole communale fondamentale de Géromont	6ème primaire	2	Chemin du Lefa 26 4960 Malmedy	22 élèves en 6ème et 22 en 4ème	/	
Ecole Notre-Dame de la Paix	5 et 6ème	6	Rue du Radium 5-7 1030 Schaerbeek	147	livre de recette locale et équitable	Présenciel (ens +2 élèves)
Ecole Fondamentale Immaculée Conception de Lens-sur-Geer	5ème	1	Rue Général Lens 14A, 4360 Oreye (Lens-sur-Geer)	16	promotion du ZD-achat de gourde pour les élèves	Skype
Athénée du Condroz	6ème primaire	2	Square Omer Bertrand n°1 à 5590 Ciney	45	Création d'un potager	
Ecole fondamentale St-Joseph	5ème et 6ème	3	rue Joseph Massart, 40 - 5020 Malonne	72	créations de compost	
Notre-dame de jumet Gohyssart	5ème	1	Rue du Jules Destree 13 6040 jumet	23	Création d'un potager, semaine ZD	
Ecole du village	4-5-6ème	1	Rue du Thier, 1 6997 EREZEE	15	création d'un potager	
Ecole libre de Farciennes	5ème et 6ème	1	rue du Louât 4 6240 Farciennes	19	Petit déjeuner équitable et défilé de vêtements	
Maison d'enfants "la cité joyeuse"		1	13 rue de la centenaire 5575 Willerzie		??	
Total		15		337		

Reporté	Réalisé
---------	---------

L'enseignante de la Maison de la « cité joyeuse » n'a pu s'investir comme elle le prévoyait au départ du fait de restructuration dans son travail.

2018-2019

Ecole	Classe	Nb de classes	Adresse Ecole	Nb d'élèves	Thématiques et activité	Eval. (Skype ou Prés.)
Ecole communale de Grandvoir	5e et 6e	2	Grandvoir (6840), route des Forges 9	?	travail des enfants	Entretien téléphonique
Ecole communale des Eaux vives Mariembourg	5e et 6e	2	Rue de France 27, 5660 - Mariembourg	?	consommation responsable	Telephone
École 16 Molenbeek-saint-jean	6ème	1	20 rue Carl requette 1080 Bruxelles	?	consommation responsable	Skype

École 16 Molenbeek-saint-jean	6ème	1	20 rue Carl requette 1080 Bruxelles	?	l'égalité femmes/hommes	Skype
Ecole fondamentale communale Marcel RADELET	5/6	2	Avenue de Douai, 1A, 4101 Jemeppe-sur-Meuse	?	égalité femme-homme	
Arbre-ballon à Jette	6ème	1	Avenue du Laerbeek 102	?	égalité femme-homme	Skype
Arbre-ballon à Jette	6ème	1	Avenue du Laerbeek 102	?	égalité femme-homme	Skype
Athénée Royal du Condroz (Ciney)	6ème	1		?	égalité femmes-hommes	
Rue du Rossignol 12, 7000 Mons	?	?		?	travail des enfants	
Ecole du Rossignol	5ème	1	Rue du Rossignol 12, 7000 Mons	?	Consommation responsable	
l'institut Saint-Joseph joseph Frameries	5ème	1		?	Commerce équitable	Présence (2 ens. + élèves)
l'institut Saint-Joseph joseph Frameries	5ème	1		?	Commerce équitable	Présence (2 ens. + élèves)
Total		15				
Report ou abandon	Réalisé					

Cette année, 8 classes qui s'étaient inscrites se sont désistées, dont 5 en cours de route et 3 ont annulé avant activité. Parmi celles-ci nous en avons rencontré 1 et expliquons les motifs au point suivant.

Au total l'indicateur de 30 classes touchées en 2019 est bien atteint pour OMDM

Pour Miel Maya Honing

2017-2018

	Ecole	Classes	Nb de classes	Adresse Ecole	Nb d'enseignants	Thématiques et activité	Eval. (Skype ou Prés.)
LIEGE	École communale de Chênée-Centre	P5-P6	2	Parc Sauveur, 5 - 4032 Liège	2	Projet "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor primaire	Présentiel
	École du Thier-à-Liège	P6	1		1		
	École provinciale du Nouvel Horizon (enseignement spécialisé)	P1-P2	2	Rue Nouvelle, 28bis - 6760 Ethe	2	Commerce équitable et apiculture	
	École communale de Dinez	P1-P2-P3-P4	1	Dinez, 57A - 6661 Mont	1	Commerce équitable et apiculture	
	École communale de Tavigny	P1-P2-P3-P4-P5-P6	2	Tavigny, 10 - 6662 Tavigny			
LUXEMBOURG	École communale de Mabompré	P1-P2-P3-P4-P5-P6	2	Mabompré, 62A - 6663 Mabompré	1	Commerce équitable et apiculture	
	École communale Les Lys (implantation de Nadrin)	P1-P2-P3-P4-P5-P6	2	Ollomont, 2 - 6660 Nadrin	1	Commerce équitable et apiculture	Entretien téléphonique
	École communale Les Lys (implantation de Wibrin)	P1-P2-P3-P4-P5-P6	2	Rue de l'École, 13 - 6666 Wibrin		Commerce équitable et apiculture	Entretien téléphonique

	École communale Les Lys (implantation de Houffalize)	P1-P2-P3-P4-P5-P6	3	Rue de Schaerbeek, 3 - 6660 Houffalize		Commerce équitable et apiculture	Entretien téléphonique
	École communale de Sainlez	M2-M3	1	Rue du 26 Décembre, 88 - 6637 Sainlez	1	Commerce équitable et apiculture	
	École communale de Tintange	Maternelles et primaires	2	Rue du Jardin du Curé, 192 - 6637 Tintange	2	Commerce équitable et apiculture	
	École communale de Fauvillers	Maternelles et primaires	5	Rue du Centre, 270 - 6637 Fauvillers	5	Commerce équitable et apiculture	
Total : 12			25		16		
	École communale du Grand Mont	Maternelles et primaires	0 sur 15 ¹⁶	Rue de Bastogne 107, 4920 Harzé	0 sur 13		
	École fondamentale libre Saint-Joseph			Rue de Temme, 2 - 4590 Ouffet			
	École primaire de Grand-Rechain	P4	1	Avenue des Platanes, 63 - 4650 Grand-Rechain		Animation « one-shot »	
	Ecole Commune de Tintange	Maternelles et primaires	0 sur 14	Rue du Jardin du Curé, 192 - 6637 Tintange	0 sur 4	Commerce équitable et Apiculture	
	École communale de Sainlez	2 Maternelles	2 sur 7	Rue du 26 Décembre, 88 - 6637 Sainlez	1 sur 4	Commerce équitable et Apiculture	
	Report ou abandon	Réalisé					

2018-2019

	École	Classes	Nb de classes	Adresse École	Nb d'enseignants	Thématiques et activité	Eval. (Skype ou Prés.)
LIÈGE	École communale des Bons-Enfants	P1 à P6	15	Parc Sauveur, 5 - 4032 Liège	1	Projet "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor primaire	
	École communale de Solières (Ben-Ahin)	P1 à P6	1				
	École communale d'Outre-Meuse	P1-P2 et P5-P6	2	Rue Entre-deux-Portes, 142 - 4500 Huy			
	École fondamentale communale de Chênée-Centre	P6	1	Parc Sauveur, 5 - 4032 Liège	1		
	École fondamentale communale Bois-de-Breux	P5	1	Avenue de la Croix-Rouge, 10 - 4500 Huy	1		Visite Entretiens avec ens. Et enfants
	École fondamentale communale de Droixhe	P5-P6	2	Rue de Chefaïd, 13 - 4500 Ben-Ahin	2		Rencontrés (2 enseignants)
	École fondamentale communale de Villers-l'Évêque	P5-P6	1	Rue Entre-deux-Portes, 142 - 4500 Huy	1		projet "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor primaire
Total : 7			23		6		

Pour MMH, les perspectives engagées pour l'année 2019-2020, sont de toucher 20 classes.

¹⁶1 classe d'Accueil ; 3 M1 ; 1 M2 ; 1 M3 ; 2 P1 ; 1 P2 ; 1 P3 ; 2 P4 ; 2 P5 ; 1 P6 ;

Au total l'indicateur de 60 classes touchées au total (20 par année) est dépassé pour MMH puisque 68 classes ont été touchées.

À noter qu'en fondamental, la reproduction d'une même animation d'une année à l'autre n'a pas beaucoup de sens car elle concerne souvent le même public (sauf à l'envisager comme un approfondissement mieux articulé aux compétences transversales). Il y a donc une obligation de changement qui peut être contraignante pour un-e enseignant-e. La tendance est alors de concevoir les animations tous les 2 ans, ce qui oblige à recommencer la mobilisation chaque année.

4.3. Constats préliminaires sur les résultats quantitatifs

Au total on se rend compte que les résultats sont quantitativement tout à fait à la hauteur des espérances.

On constate aussi que les « promesses » ou perspectives sont toujours plus importantes que ce qui est prévu en début d'année. On en verra les raisons dans l'analyse plus qualitative à travers les appréciations des enseignant-e-s un peu plus loin.

Mais à ce stade quelques points importants méritent d'être soulignés :

Pour Miel Maya Honing

- Dans les écoles de Grand Mont et Saint Joseph, les enseignant-e-s contacté.e.s par MMH ont considéré avoir en définitive déjà trop de projets « extérieurs » (Grand Mont) ou pensaient les enfants trop jeunes pour un travail sur le commerce équitable (St Joseph) ;
- On passe à un autre extrême dans les écoles de Solières, des Bons-enfants et d'Outre-Meuse où l'enseignante, extrêmement engagée (historienne de formation), suit 18 classes et a beaucoup investi le projet. Nous l'avons rencontrée et un encart particulier lui sera consacré dans la partie qualitative) ;
- Quelques cas de déperdition dus à des changements dans les affectations d'enseignant-e-s qui montrent combien le secteur est instable, en particulier les cours d'EPC qui obligent à courir d'une école à l'autre. La première chose qu'un enseignant cherche alors à faire étant de se stabiliser ;
- Enfin le cas emblématique des écoles de Fauvillers, Tintange et Sainlez où sur 15 enseignant-e-s pressentis pour participer au programme, 7 seulement vont réellement aller jusqu'au bout mais un peu contre leur gré. La raison étant que le projet leur a quelque peu été imposé par la Direction elle-même poussée par la Commune dans sa volonté d'avoir le titre de « Commune du Commerce Equitable » ;
- L'articulation des animations dans des projets plus collectifs "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor primaire qui réunit 4 associations est à la fois une bonne opportunité mais peut présenter un risque de dilution du message. Nous verrons ce qu'il en est lors des entretiens.

Pour OMDM :

- Des thématiques beaucoup plus variées
- Un suivi reconnu comme n'étant parfois pas assez rapproché (institut St-Joseph à Frameries ou l'Arbre-ballon à Jette) ;
- Le cas d'une enseignante très motivée mais qui n'a pas eu le support de sa direction ni de ses autres collègues à l'école Fondamentale de l'Immaculée Conception de Lens-sur-Geer ;
- Beaucoup d'enseignant-e-s là encore très investies mais un cas d'abandon pour cause de maladie.

De manière générale, on pressent déjà à ce stade que l'engagement vient surtout des personnes. Il peut alors être très important, mais peut aussi tout autant s'effondrer s'il est trop forcé.

Recommandation :

REC 4.3. : Plus informer le cadre institutionnel de ce qui va être fait ;

REC 4.4. : Éviter de s'investir dans des dynamiques trop impulsées de l'extérieur des écoles et des enseignants ou bien, sinon, préparer avec les communes les conditions de la rencontre¹⁷.

4.4. Quelques particularités qualitatives de Miel Maya Honing (MMH) et d'Oxfam-Magasins du monde (OMM)

Ce qui est dit (extrait des TdR)

Au début de l'année scolaire, les classes inscrites au projet, à partir d'un mailing-list (OMM) ou suite à du « porte-à-porte » dans les écoles (MMH), reçoivent la visite d'un-e animateur/trice qui leur présente le projet, la thématique et les différentes étapes du projet. Différents outils pédagogiques sont également proposés aux professeurs afin qu'ils/elles puissent sensibiliser les élèves à la thématique. Un-e animateur/trice accompagne les enseignant-e-s (soit titulaire de la classe, soit un-e enseignant-e du cours de Philosophie et citoyenneté) et les écoles dans la mise en place de ces projets pédagogiques, afin de leur permettre de reproduire ce projet par la suite s'ils ou elles le souhaitent et de devenir des acteurs/trices-relais autonomes.

Chez Miel Maya Honing, les projets s'adressent à toutes les classes du primaire. Ils sont donc adaptés en fonction de l'âge des enfants tandis que chez Oxfam-Magasins du monde, ces projets s'adressent à des classes de 5^e ou 6^e primaire.

Chez Miel Maya Honing, la première étape du projet consiste en une formation de l'enseignant-e au commerce équitable illustré par la filière du miel, afin de lui donner toutes les cartes en main pour aborder ce thème tout au long de l'année. Le projet se développe

¹⁷ Notamment il serait intéressant que les directions préparent davantage leurs enseignant-e-s aux enjeux institutionnels et communaux.

ensuite dans chaque classe : l'animatrice de Miel Maya Honing réalise une animation de lancement. À l'aide d'un court jeu de rôles, les élèves comprennent le chemin parcouru par le miel, du/de la producteur/trice au public consommateur ainsi que le système de répartition de l'argent payé par ce public. Une solution leur est ensuite proposée : le commerce équitable, qu'est-ce que c'est et comment fonctionne-t-il ?

Ensuite, c'est à l'enseignant·e de jouer ! Avec un accompagnement de MMH, ils/elles intègrent le thème du commerce équitable et de la consommation responsable dans leurs cours. Différents outils pédagogiques sont également mis à la disposition des professeurs. Enfin, chaque classe réalise une action dans son école et/ou commune afin de sensibiliser les autres élèves, les parents et/ou les citoyen·ne·s à la thématique du commerce équitable et des inégalités mondiales.

Chez Oxfam-Magasins du monde, par exemple cette année, le projet mené est intitulé « Equiclapp »¹⁸. Dans le cadre de celui-ci, les élèves peuvent choisir d'être sensibilisé·e·s à l'une des thématiques suivantes : le travail des enfants, l'égalité femmes-hommes ou la consommation responsable. Après avoir découvert la thématique via une animation ludique donnée par un·e animateur/trice d'Oxfam et avoir approfondi la thématique en classe (environ de septembre à novembre), les élèves sont invité·e·s à laisser libre cours à leur imagination pour rédiger un scénario et réaliser une vidéo permettant d'exprimer ce qu'ils/elles auront appris (environ de décembre à mars). Une équipe professionnelle s'occupe du tournage et du montage. L'équipe de RTA¹⁹ vient filmer sur le terrain et réalise le montage sur base du scénario inventé par les enfants. Les vidéos réalisées seront diffusées par les classes via des canaux qu'elles décideront et à tout le moins placées sur le site web et la page Facebook d'OMM.

Recommandation :

Les écoles et les stratégies sont déconnectées les unes des autres. Pourtant il pourrait y avoir de l'intérêt à s'associer sur certains terrains, par exemple en accompagnement des communes qui souhaitent se lancer dans l'Education au Commerce Equitable.

REC 4.4. : Développer une stratégie commune sur une ou deux écoles dans une commune investie par les 2 ONG ;

4.5. Quelques appréciations plus qualitatives du travail réalisé

Nous reprenons ici, quasi dans leur intégralité les entretiens de quelques enseignant·e·s qui nous paraissent très illustratives des appréciations des activités menées. Certains de ces propos sont repris dans des parties ultérieures du rapport.

Enseignante 1

Madame X est titulaire EPC.

« C'est moi qui ai lancé le projet à l'école Bons-Enfants. Il y avait beaucoup de regroupements de classes et de parties de classe. Certains profs ont accepté de donner de l'aide mais relativement peu. Le problème c'est que consacrer une heure par semaine par-ci, une heure par là c'est très lourd. Une classe de 6e s'est

¹⁸ Voir la présentation de tous les projets menés par Oxfam-Magasins du monde en écoles primaires :

<https://www.oxfammagasinsdumonde.be/agir/agir-dans-mon-ecole/en-ecole-primaire/#.W-FtGfmNwI0>.

¹⁹ <https://www.rta.be/>.

organisée pour collecter des fonds pour donner à l'UNICEF. Il s'agissait de faire une lettre à l'UNICEF et de faire des collations pour avoir de l'argent à envoyer à l'UNICEF.

C'est ensuite qu'il y a eu l'appel de Miel Maya. Une animation a eu lieu dans l'école.

« Alors le programme EPC vient des projets de morale, et moi ma tendance a été de réfléchir à mon rôle de citoyenne. J'ai choisi de travailler le jeu des triangles. Un jeu sur les situations d'iniquité (!) qui dure minimum 50 minutes : les enfants relèvent toute une série de situations d'iniquité. J'ai choisi ce jeu car je voulais sortir du commerce équitable. J'ai eu beaucoup de chance car cela a été très riche. Il y a évidemment différentes manières de définir l'équité. Moi je dis que c'est la justice pour chacun, la justice de cœur. »

Il reste des traces de ce travail puisque chaque semaine des enfants apportent un logo « fair trade » pour me montrer. Une petite fille a amené une réflexion sur le fait d'avoir ou non un Apple. Elle ne voulait pas quitter son Iphone, il n'était pas question pour elle de ne plus en acheter. On a organisé un débat sur qui va accepter de s'engager là-dedans (renoncer à acheter un nouvel Iphone). C'est un peu l'idée du colibri qui a été travaillée, à partir de l'idée que nous, seuls, on ne peut pas faire grand-chose. Alors on est revenu sur l'animation de Miel Maya pour montrer que c'est nous qui avons le pouvoir ! Le consommateur a toujours le choix !

Finalement on en est venu à traiter de la question des espèces animales, qui est une question qui passe mieux chez les enfants. Je leur ai demandé de venir avec des propositions. Une élève est venue avec l'exemple de Nutella et de l'huile de palme. La thématique du chocolat Nutella passe mieux ! J'ai demandé à cette gamine de compléter son travail et je l'ai aidée aussi avec une recherche sur le site de Nutella, où ils ont présenté leurs engagements dans cette société, pour montrer qu'ils sont bien au courant des risques, mais qu'ils mettent malgré tout leur label.

Ce travail devait servir à développer l'esprit critique des enfants.

On a fait aussi un travail d'EPC sur l'équité avec un cours de cuisine sur la crêpe équitable. Ce n'est pas toujours évident car c'est plus cher. Il a fallu trois semaines pour réunir les ingrédients.

On a aussi réalisé une chanson sur le thème de la musique de « foormidaaable » (Stromae) pour parler de « ééquitaaable » !

Mais il faut bien reconnaître que les cours de philosophie sont malmenés par notre ministre.

Je suis diplômée d'EPC alors qu'en morale ce sont souvent des professeurs de gymnastique qui enseignent. Ils sont là par hasard et quittent dès qu'ils trouvent mieux. Ce n'est pas un cours qui attire beaucoup de monde le cours de philosophie !

Pourquoi les instituteurs ne s'y intéressent pas ?

Parce qu'il y a beaucoup de classes à suivre. Les conditions de travail sont pénibles. Je dois travailler avec 37 élèves de 3e primaire dans une cuisine, sans chaises.

Parfois le professeur titulaire refuse que j'efface son tableau, s'il y en a !

Je travaille avec mon propre ordinateur, sans avoir accès à internet.

C'est un peu le même la même chose avec le cours de religion j'ai une amie qui a 7 écoles et 60 ans !

Comment voulez-vous faire ? Dès que les professeurs ont la possibilité ils cherchent une situation plus stable ! Les enseignants ne marchent pas facilement dans ces cours d'éducation à la citoyenneté. Je les aide pour qu'ils puissent s'y intéresser, par exemple à travers la question des migrations.

On travaille aussi la question de l'identité ou des inégalités dans le concret de la classe par exemple sur le fait que les garçons prennent plus facilement la parole que les filles. Situation d'iniquité. Au fond c'est une question de volonté d'y arriver car on peut en parler dans tous les cours. J'ai une collègue qui a bien mordu et qui en a fait de plus en plus.

En 3ème et 4ème j'ai parlé du DVD Fair Kids. On a notamment parlé du « poisson » de Confucius (si tu apprends à pêcher plutôt que de donner un poisson)

Il peut y avoir des problèmes notamment avec les 6e, classe de préado ! Des garçons qui ressentent le

besoin de démolir le projet. Notamment sur la question de la démocratie, des élections ! Les garçons ne supportent pas que ce soit une femme qui leur explique. Et je ne baisse pas les yeux ! Tout cela demande de la préparation.

Car ce travail nécessite un minimum de connaissance de chacune des thématiques, parfois des religions. Généralement cela demande aussi de la cohésion entre professeurs : c'est important de montrer qu'on est ensemble ! On se met d'accord avec les professeurs, entre professeurs, pour tenir une position semblable sur la question compte tenu de différentes situations que vivent les enfants. Par exemple, sur le nucléaire un enfant a été choqué que je défende une position antinucléaire alors que sa maman est employée de la centrale ! Ce sont des moments importants pour tenter de faire la différence entre la réalité vécue et les problèmes plus généraux. Il faut pouvoir expliquer qu'on n'en veut pas à la maman, mais que...

On a aussi fait une récolte de t-shirts pour les amener à Oxfam pour une seconde vie.

On a participé à la Fashion Week

On a fait un travail avec une professeure d'anglais du Bangladesh sur ce qui s'est passé au Bangladesh à propos de l'immeuble qui s'est effondré²⁰. Les élèves de 6e ont écrit une lettre aux différentes entreprises de ciment

Même si on n'a pas de réponses directes ce sont des initiatives intéressantes pour sensibiliser à certaines situations et développer l'esprit d'engagement citoyen.

Tout est prétexte à faire de l'ECMS : le tournoi de football, une discussion sur les « champions » qui gagnent 10 fois trop ? Je leur dis : ne les regarde pas, n'achète pas les mêmes marques, et tu verras...

Le jeu du triangle (voir point 5.4.) par exemple a été adapté à un moment donné. Des enfants bien « dotés » ont proposé d'aider les autres ; des enfants moins nantis ont demandé de l'aide... On a adapté les règles.

J'ai été surprise de voir une petite fille noire qui se moquait de ceux qui n'avaient rien à leur table ! Je ne l'ai pas interpellée au moment même mais j'ai repris l'histoire plus tard dans l'année. On a fait un travail sur le comportement et l'importance du respect !

À propos du travail de Miel Maya, Mélissa est venue une semaine pour donner une animation dans toutes les classes. Puis on s'est vu 3h en août où elle m'a expliqué tout le processus. Elle m'a proposé son aide. Mais il fallait que je découvre les documents.

La recherche prend beaucoup de temps je ne demande pas d'aide généralement, je suis autodidacte. J'ai apporté des choses sur le « comment mieux faire passer les choses compte tenu des enfants que je connais mieux. Prévoir aussi le matériel adéquat. Elle a affiné certaines choses. Avec Marisol elle a demandé de revenir sur les adaptations pour pouvoir les transmettre.

Enseignante 2

Madame Y travaille depuis 20 ans dans cette école.

« Le projet EQUICLAP a été réalisé aussi sur l'année passée (projet de défis en 2017-2018) où il bénéficiait d'un appui : nous avons rentré un appel à projet à « Annoncer la couleur » pour obtenir un budget de fonctionnement pour le projet ».

²⁰ Affaire du Rana Plaza près de Dacca au Bangladesh qui a fait 1127 morts

<https://www.arcinfo.ch/articles/monde/immeuble-effondre-au-bangladesh-fin-des-recherches-271573>

En termes d'activités, l'idée du film était très intéressante. Elle a permis de faire des micros-trottoirs, un livre (story-board ?), de faire des panneaux dans la classe, d'animer des débats avec les élèves, de réaliser des présentations dans les autres classes et dans l'espace public.

La transversalité par rapport au programme scolaire est très importante. J'ai voulu approfondir certaines compétences à acquérir à partir des scénarios car la rédaction est ce qu'il y a de plus difficile pour les enfants. Par le biais de ce projet, ils font de l'écriture « l'air de rien » ...

Sur le plan des effets-impacts, on peut dire que ce qui a été la plus grosse plus-value de ce projet, c'est la valorisation des métiers techniques qui font partie de la filière de l'école secondaire à côté. En allant interroger les élèves de cette école, et en faisant un film à partir de ce qu'ils avaient témoigné, nous avons pu valoriser les adolescents et les options qu'ils avaient choisies dans le technique professionnel... (qui est bien souvent une filière de relégation mal considérée). Cela a créé du dépassement de soi, du sens. Suite à ce projet, certains enfants ont été renforcés dans leur choix, comme cette jeune fille, qui est revenue chez elle en demandant à ses parents si elle pouvait faire ses études pour être soudeuse. Cette demande a été bien reçue par ses parents (dixit la jeune fille).

Les enfants étaient très contents de pouvoir jouer à des jeux généralement utilisés par le sexe opposé sans que l'on se moque d'eux. Ils ont moins de peur du regard de l'autre.

Au Carnaval, le déguisement est libre et certains garçons sont déguisés en fille sans avoir peur de la moquerie.

Pour ce qui concerne la Durabilité-Répliquabilité, c'est une autre question ! Il y a la difficulté de convaincre les autres enseignants à participer à faire ce type de projet car leurs valeurs sont parfois différentes. C'est une question d'investissement personnel aussi. Personnellement j'apprécie beaucoup ce genre de projet qui permet de donner du sens à l'art et de devenir citoyen responsable. Par la suite, je suis rentrée dans un projet Erasmus. Je ne reprendrai toutefois pas le projet l'année suivante car j'ai besoin de changer.

En conclusion, le soutien d'une équipe de professionnels est très important car il permet de structurer le projet. En effet, la difficulté, c'est l'interdisciplinarité : trop d'infos et trop de documents à gérer !. Avoir des partenaires qui ciblent davantage la thématique permet d'aller jusqu'au bout du projet plus facilement. En plus, pour l'ONG Oxfam, Roland amenait tous les supports. Le cadre (suffisant) était là : un dossier bien fait car il décrit clairement les grandes lignes et les grandes étapes à suivre pour mener à bien le projet.

Enseignants 3 et 4

Il s'agit de deux enseignants d'une école de la banlieue de Liège.

Ils avaient déjà travaillé la question des migrations dans leur école étant donné à la fois le public de leur école et son contexte socio-géographique. Ils ont pu mettre à profit les apports du projet "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor pour étayer leur propos. C'est par exemple l'animation de Miel Maya qui a été choisie parmi les 4 proposées de Tempo Color pour en faire l'occasion d'un travail sur les migrants. L'animation de Armando l'apiculteur se révélant intéressante à certains égards mais surtout, disent-ils grâce à la « capacité d'adaptation de Marisol » à la problématique des migrations : « Cela nous a permis de montrer les « raisons de la migration », mais par contre le commerce équitable et la citoyenneté étaient moins directement importants pour notre projet ».

« On a été présenté notre démarche à « Annoncer la couleur » : les étapes, la construction, les objectifs, etc ». Ils précisent cependant que dans le cadre de Tempo Color il y avait beaucoup trop d'informations pour les enfants, car les animations se suivaient de manière assez rapprochée. Un mot ressort cependant et reste présent dans les discours des enfants : les injustices ! Et puis ils ont constaté aussi plus de cohésion dans la classe après l'activité.

Leur volonté de continuer l'action, sous une forme ou une autre, est forte.

Ils ont d'ailleurs mis en place dans leur école, un espace-local appelé « accélérateur de projet » totalement dédié aux élèves pour monter leur propre projet à l'intérieur de l'établissement scolaire.

Mais « on est 3 enseignants sur 16 à s'y intéresser ». Les autres ne semblent pas intéressés. Même par le local car ce n'est pas dans leur conception de l'enseignement. « On fait de la citoyenneté à partir de ce type de projet mais eux ne voient pas l'intérêt plus largement ». « Si les autres ne le font pas c'est par manque d'information et par peur que cela n'empiète sur leurs charges ».

La direction est informée et aide du point de vue administratif, comme elle peut. Elle n'empêche personne mais ne stimule pas.

Leurs demandes

- Voir des personnes extérieures est toujours important pour les enfants
- Rencontrer d'autres initiatives pour échanger

Les limites du travail

Les enfants n'ont pas eu beaucoup d'occasion de réagir et on leur demande parfois beaucoup dans ces animations : de construire et rechercher l'info par eux-mêmes. « Nous, on essaye d'éviter le côté parfois culpabilisant. « On ne leur dit pas d'acheter des produits fair-trade mais de les repérer ».

5. L'efficience

Cette partie explique comment les acteurs en appui, dans les deux ONG, mobilisent les ressources financières, humaines, matérielles, techniques, voire symboliques. L'idée ici est d'apprécier comment ils parviennent à valoriser au mieux ce qui est à disposition, voire à créer, à inventer ce qui ne serait pas à disposition. Ceci, comme on le comprend, dans un esprit qui s'écarte un peu de la « simple » appréciation économique du rapport coût-efficacité de l'opération.

5.1. Des équipes bien différentes en partenariat « faible », mais toutes fortement investies dans leur travail

A OMM ce sont deux personnes qui sont investies depuis quelques années sur l'ECMS et font partie d'un pôle EDUCATION d'un service plus global intitulé PARTENARIAT-CAMPAGNES au sein d'une maison qui compte plus d'une soixantaine de personnes ;

- Sandrine Debroux comme chargée des outils pédagogiques
- Roland d'Hoop comme chargé des outils de sensibilisation

Les réunions d'équipes sont régulières.

On se trouve ici dans le cadre d'une structure importante, dont l'investissement sur les enjeux d'éducation au développement est ancien, qui travaille selon deux axes principaux : un **axe commercial** où il est question de développer, avec des partenaires du Sud, un outil efficace, rentable et crédible de commerce de produits équitables. Et développer un commerce solidaire de vêtements de seconde main ; Et puis un **axe politique d'action, d'éducation et de mobilisation**.

A MMH une personne est responsable de l'ECMS. Elle est arrivée en janvier 2019 en remplacement inopiné de sa prédécesseure :

- Marisol Bronlet, Chargée de mission en ECMS (2/3) et de la campagne CDCE²¹ (1/3). Le poste illustre bien un positionnement d'interface entre les institutions scolaires et communales. Marisol a travaillé auparavant pour le programme « Annoncer la couleur ».



²¹ Commune du Développement et Commerce Equitable

Marisol fait partie d'une équipe composée également d'une chargée de projet, Elsa Demoulin et d'un coordinateur, Benoit Olivier. Elle remplace Mélissa partie en février 2018 sans qu'il y ait eu de tuilage entre les deux.

Les échanges en équipes sont présentés comme peu fréquents. Par contre, le lien avec d'autres asbl dans le cadre de Tempo Color par exemple, favorise les échanges entre asbl.

Il s'agit donc d'une structure bien plus petite, mais elle aussi investie depuis longtemps (1975) sur le commerce équitable et plus récemment (1995) sur l'Education au Développement. Malgré ces différences, on peut trouver aussi une certaine analogie avec Oxfam-Magasins du monde, liée au fait que Miel Maya Honing est à la fois une ONG et une asbl commerciale. L'Education au développement a longtemps été le fait de vendeurs bénévoles puis a investi les écoles, en particulier primaires, avec des outils de pédagogie de projet. Depuis quelques années l'ONG se focalise sur le fondamental, et dans une posture très revendiquée : « Notre ADN est dans le travail de proximité » (B. Olivier 10 Avril 2019) .

Mallette - La mallette du commerce équitable

En partenariat avec Miel Maya, Oxfam-Magasins du monde a rassemblé ses outils pédagogiques déjà existants afin de créer une mallette équitable.

En plus de rassembler 8 outils pédagogiques de différentes formes (DVD, jeu, dossier...), la mallette contient un livret pédagogique qui vous propose des activités sur 5 thématiques liées au commerce équitable : le travail décent, le travail des enfants, les produits, les inégalités mondiales et la surconsommation.

Des prolongements ainsi que des pistes d'action concrètes vous sont également proposés afin de lancer les enfants en action !

Le partenariat entre les deux, a permis notamment déjà depuis longtemps de créer une mallette pédagogique (voir encadré en page suivante).

Ce partenariat s'il apparaît logique, n'est toutefois pas encore très développé d'un point de vue opérationnel et les échanges semblent limités au partage d'outils pédagogiques. La Mallette, déjà ancienne devrait de l'avis des 2 ONG faire l'objet d'une mise à jour. Il est aussi fait état de tentatives de croiser les animations, de part et d'autre, mais selon la chargée pédagogique d'OMM, « *Cela ne sert pas à grand-chose. Les contraintes sont trop différentes* ».

Le partenariat entre les deux structures peut être qualifié de faible dans la mesure où il n'est pas porteur de beaucoup d'actions communes que ce soit pour l'animation, la confection d'outils pédagogiques ou le plaidoyer envers les institutions scolaires ou politiques.

Recommandation :

REC 5.1a. : Mettre à jour les outils-supports ;

REC 5.1b. : Renforcer le partenariat par quelques actions communes mieux identifiées dans le programme (création d'outils pédagogiques (ou mise à jour) ; partager une ou deux écoles en commun.

5.2. L'amorce : pas assez investie, trop passive par rapport aux institutions ?

Compte tenu de ce qui précède on comprendra aisément que les ONG procèdent de manière bien différente dans leur « recrutement » des écoles et enseignant-e-s.

Oxfam, par exemple, qui bénéficie d'un réseau important de salariés et de bénévoles procède par un appel par newsletter dans son réseau (1500 personnes). Cet appel peut être relayé

lors d'animations pédagogiques ou par des bénévoles lors de sensibilisation dans les écoles. Le site largement fourni en références et outils pédagogiques participe aussi à susciter des « vocations » autant qu'à les conforter.

A MMH, structure de proximité donc, c'est plutôt à travers du porte-à-porte dans les établissements scolaires et par un contact direct avec les enseignant-e-s que les choses se passent.

On peut encore considérer trois autres cas de figure dans cette phase cruciale de prise de connaissance par les enseignant-e-s d'une demande ou d'une opportunité de mener une action d'ECMS :

- L'action décrétée par la commune : elle n'est pas forcément réussie en ce sens que trop initiée d'en haut (« imposée » est parfois le terme employé pour exprimer une forme de pression sur les écoles) elle a tendance à bloquer les enseignant-e-s ;
- L'action promue par les directions : elle est plutôt rare. C'est souvent au contraire - soit une indifférence bienveillante, soit de la méfiance - qui serait la norme. Cela devrait pourtant être la modalité la plus porteuse d'effet/impact à des échelles plus importantes, à la fois par les synergies permises entre enseignant-e-s et par les transformations que l'ECMS introduit dans la pédagogie courante.
- L'action investie directement par les enseignant-e-s : c'est la plus fréquente. Notamment dans le cas d'Oxfam ou les enseignant-e-s prennent contact après avoir été informé des possibilités. Cela arrive aussi chez Miel Maya par le bouche à oreille entre enseignants. C'est après la précédente, la modalité la plus intéressante dans une perspective d'engagement réel et durable des enseignants.

Dans tous les cas, il semble que les deux ONG aient encore des marges de progression dans l'appui-accompagnement de ces modalités, car elles restent dans les deux cas, par la force des choses (du fait de la difficulté à mobiliser les directions scolaires dans bien des cas), à l'échelle de relations interpersonnelles avec les enseignant-e-s.

Toutefois on peut penser que le positionnement de Miel Maya, en intermédiation entre institutions scolaires et communales, devrait lui permettre d'avancer plus rapidement sur ce champ à notre avis extrêmement important.

Recommandations :

REC 5.2a. : Améliorer le travail de préparation en amont avec les institutions scolaires chaque fois que cela semble possible

REC 5.2b. : Renforcer pour Miel Maya l'intermédiation entre commune et écoles.

5.3. Un accompagnement à la mise en œuvre suffisant, sans plus ?

Là également une certaine similitude malgré d'importantes différences dans les démarches entre les 2 ONG.

A OMM la démarche d'ensemble suit les étapes suivantes, recomposées ici dans le cadre de deux projets Aliment'Actions et Equi'Clap , qui ont été mis en œuvre respectivement en 2017 et 2018 de cette dernière année :

Période	Aliment'Actions	Equi'Clap
Septembre à octobre : information	Animation de 2x 50 minutes pour expliquer le projet et ses objectifs pédagogiques	
Octobre à décembre : sensibilisation	Sensibilisation des élèves par l'enseignant-e-s assisté éventuellement (sur demande)	
Décembre à janvier : mise en action	Définition de l'action par les élèves et planification : choix de la date, définition des besoins, notamment financiers (OMM 50-75 € d'achat de petit matériel)	Remise d'un synopsis de séquence au début du mois de décembre par les élèves, précisant le lieu où la séquence sera tournée, le thème abordé, le synopsis en quelques lignes
janvier à juin : Mise en valeur	Mise en valeur des actions à travers un récit ou d'autres modalités ²² (éventuellement relayé par un média écrit) www.omdm.be/alimentactions	Différents ateliers de tournage (à blanc puis réel) Mise en valeur par une vidéo tournée par une équipe professionnelle. Voir sur www.oxfammagasinsdumonde.be/agir/agir-dans-mon-ecole/en-ecole-primaire/equiclap/

La démarche est bien documentée et les produits des classes relayés sur le site de Oxfam.

A MMH la démarche est très proche partant d'une séance d'information qui est une véritable animation et suivie d'accompagnement à la mise en œuvre. Cela se fait ici surtout autour de la thématique du commerce équitable, à travers l'animation de « Armando l'Apiculteur. » La démarche est, elle aussi, bien documentée (téléchargeable sur https://www.maya.be/sites/default/files/cms/publications/files/dossierpedagogique-lecommerceequitableavecmielmayaweb_1_0.pdf)

L'accompagnement apparaît suffisant d'un point de vue des engagements du projet, mais souvent insuffisant du point de vue des enseignant-e-s qui en souhaiteraient plus. Il apparaît surtout difficile de pouvoir en faire plus étant donné le nombre de classes et la dispersion géographique des sites ! Le principe d'une disponibilité **à la demande**, qui est développé par les ONG nous semble donc parfaitement justifié. Le problème est plus d'honorer les engagements lorsque la demande est formulée.

On retient en tout cas qu'il y a de la demande pour plus d'appui en animation. Autant d'ailleurs pour accompagner que parfois aussi pour décharger les enseignants, car : « *les enfants adorent recevoir des personnes extérieures pour venir leur parler de choses qu'ils n'ont pas l'habitude d'entendre, de voir...* ».

Il y a surtout des demandes comme on le verra pour un travail de bilan réflexif final sur ce qui a été fait. C'est sans doute là que le bât blesse le plus souvent.

Cependant il faut nuancer ce constat par le fait que ces animations laissent incontestablement des traces, parfois au-delà de ce qu'en imaginaient les enseignants eux-mêmes. On le verra aussi dans la partie relative aux effets et impacts.

²² Création de l'affiche d'un événement, Prise de parole devant les autres élèves, Mimes, Prise de contact par téléphone, Rédaction de mail ou lettres, Aménagement de l'espace, Tâches plus créatives (vidéo, photos, dessins, livre de recettes, potager, ...)

Recommandation :

REC 5.3a. : Plus informer le cadre institutionnel de ce qui va être fait ;

REC 5.3b. : Éviter de s'investir dans des dynamiques trop impulsées de l'extérieur des écoles et des enseignants ou bien préparer avec les communes les conditions de la rencontre.

REC 5.3c. : Renforcer l'accompagnement et surtout en amont et en aval de l'activité menée par la classe.

5.4. Un suivi-évaluation limité mais suffisant ?

Le suivi-évaluation des résultats est assez bien documenté chez Miel Maya à travers différentes fiches évaluant le projet, la formation et la mallette pédagogique (le lecteur trouvera quelques fiches illustratives en annexe 2 et 3).

Pour Oxfam MM, un questionnaire d'évaluation est envoyé à chaque enseignant à la fin du projet. Les réponses sont rares et peu « investies ». Selon OMM il est difficile de faire plus, mais la chargée de projet reconnaît que le travail reste trop dans l'informel.

Par ailleurs un certain nombre de témoignages vont dans le sens de dire qu'il y aurait pu y avoir de la part d'OMM plus de suivi et de retour (débriefing après projet) comme un bouclage (avec alors une occasion d'enclencher le projet avec l'enseignant.e pour l'année suivante). De plus, les questionnaires d'évaluation envoyés par OMM sont perçus comme contraignants car cela rajoute une tâche supplémentaire dans leur programme déjà bien chargé. La chargée de projet d'OMM explique qu'en effet, elle n'a pu en 2019 répondre aux demandes en raison de problèmes de santé au moment des débriefings d'activité. (hospitalisation).

Du côté de MMH il est observé un « biais de désirabilité » ! C'est à dire que certaines enseignantes expriment qu'elles vont recourir aux services de l'animatrice, où qu'elles vont s'engager dans l'activité, mais finalement ne le font pas. Ce biais doit être pris en compte dans l'appréciation des retours des enseignants.

En même temps est soulignée, de la part des deux chargées de projet, l'impossibilité de suivre autant de classes sur une année ! Il y a donc ici une tension entre efficacité (faire bien ce qui est prévu) et impact (toucher le plus de personnes possibles).

L'efficacité s'avère bien un compromis entre les deux. En d'autres termes, les acteurs en appui répondent surtout à des sollicitations mais ne peuvent aller partout²³.

Recommandation :

REC 5.4. : Renforcer le suivi-évaluation-capitalisation particulièrement dans le cas d'OxfamMM

Il ne s'agit pas de le faire systématiquement mais en procédant par sondage selon un choix raisonné, dans les situations les plus intéressantes pour le programme.

²³ Nous verrons plus loin que cela crée du mécontentement chez certaines enseignantes qui considèrent que le projet est « bouclé » en fin d'année avec trop de légèreté.

5.5. Des outils pointus, variés, globalement adaptés au public, évolutifs

La « **mallette Équitable** » est un outil déjà relativement ancien fruit de la collaboration entre les deux organisations. Il est toujours fort utilisé, particulièrement par Miel Maya Honing. Il comprend de nombreux supports :

1. Un livret pédagogique qui comprend des éléments historiques sur le commerce équitable,
2. jeux de lancement (le jeu des triangles et Armando l'apiculteur) ; 5 activités en lien avec les outils ; et des conseils pour la mise en action (OMM & MMH).
2. Le Monde dans mon assiette qui comprend des images (A4) ; un document avec des fiches d'information et des fiches d'animation ; un quizz sur l'alimentation saine ; une liste des produits pour une « p'tit déjeuner équitable » (Oxfam MM)
3. Un dossier « Fair Kids » comprenant un CD-ROM de films éducatifs et des fiches reprenant des statistiques et des pistes d'activités inspirées de ces films (réalisé par Miel Maya H avec KIS-SCAM et Camera-PFC)
4. Le dossier « Bulles solidaires » avec 8 histoires en bande dessinée pour « imaginer un monde plus juste » d'Oxfam MM
5. 2 dossiers pédagogiques « Commerce équitable » comprenant des fiches d'exploitation, des fiches outils et des fiches d'évaluation autour des Maya, du commerce équitable et du Mexique Miel Maya H.;
6. 2 A4 La « cocotte-minute » d'Oxfam MM sorte de mémo en cocotte de papier avec une recette de gâteau au chocolat équitable
7. Un dossier avec DVD pédagogique « ça tourne plus juste » à destination des 10-12 ans d'Oxfam MM
8. Un petit document « Le commerce équitable pour les nuls » d'Oxfam MM
9. Un DVD de Miel Maya H sur le commerce équitable et l'apiculture
10. Un article issu du Mayazine sur « Le commerce équitable du Miel »
11. Un flyer de présentation d' « Annoncer la couleur »
12. Un catalogue d'outils pédagogiques « la solidarité internationale en classe ».

A remarquer que pour les deux chargés de projet d'OMM et de MMH, cette mallette mériterait d'être mise à jour. Cela est confirmé par quelques enseignants qui trouvent les illustrations obsolètes.

Efficacité de quelques outils emblématiques

Le jeu du triangle pour sensibiliser aux injustices

Le jeu du triangle est très intéressant et généralement laisse des traces importantes dans les consciences des enfants, surtout ceux qui ont été en position de subir la situation créée. Il s'agit de constituer trois tables. Chacune des tables doit confectionner un triangle de papier avec les matériaux qui s'y trouvent (papier, colle, ciseaux, etc). Sur la première table il y a plus que le nécessaire. Sur le deuxième tout juste de quoi faire mais pas toujours en état de bien fonctionner. Sur la dernière il manque un peu de tout. La consigne est de ne pas aider les autres tables : en d'autres termes le « Chacun pour soi ».

Les élèves ayant eu à être dans la dernière table se retrouvent généralement très frustrés, en colère, en bref, en situation de se plaindre des injustices. Ceux de la première table au contraire seront plutôt satisfaits de leurs situations.

Ce qu'il est possible de retirer de ce jeu en matière d'identification des émotions, d'analyse des situations, de confrontation de point de vue à partir de perspectives différentes... apparaît extrêmement diversifié. On pressent cependant que beaucoup dépendra des compétences psychopédagogiques de l'enseignant-e.

Armando l'apiculteur pour éduquer aux injustices dans le commerce équitable

C'est un jeu de rôles également très pratiqué.

Il permet également, par l'emploi de « rôles » très typés de mettre les enfants « en situation ». Il génère généralement beaucoup d'intérêt, de discussions et laisse des traces manifestement des mois après (voir point 6.1.)

On trouve cependant dans les supports proposés quelques-uns qui apparaissent particulièrement normatifs et moralisants : « un monde sans stéréotypes », ou « comment devenir un salaud en 5 étapes ». Deux manières de présenter les choses qui, d'une part laisse croire qu'il est possible de vivre sans stéréotypes ou préjugés (sans catégorisation pour comprendre le monde) et qui ne distingue pas l'objet de son usage (du stéréotype à la discrimination il y a un pas qui n'est pas automatique) : et d'autre part qui tend à « naturaliser » des comportements, ce qui selon les spécialistes de la psychologie sociale relève de l'erreur fondamentale d'attribution.

Il faut certainement prendre du recul par rapport à ces intitulés et la pédagogie des animateur-trice-s comme des enseignant-e-s fait certainement la différence ?

Recommandation :

REC 5.5. : Il serait intéressant de réinvestir les outils (y compris les démarches d'animation) en travaillant leur propension à être plutôt du côté des réponses (normativité) ou plutôt du côté des questions (réflexion et réflexivité).

5.6. La création et la diffusion des supports d'animation : une tâche importante, trop peu visible ?

5.6.1. L'importance des sites

Les sites des deux organisations sont généralement bien fournis en information et documentation. Le site d'Oxfam MM en particulier permet de retrouver tous les produits des activités menées dans le cadre des projets et en particulier, en ce qui concerne cette dernière année, les différents films produits dans le cadre de l'action « EQUI'CLAP ».

De nombreux supports sont également téléchargeables.

5.6.2. Le développement d'une culture commune de création d'outils

Oxfam a quelques longueurs d'avance du point de vue de la création d'outils sur des thématiques très variées, et elle a contribué à former et à en réaliser certains avec Miel Maya.

De son côté, MMH du fait de sa participation à des projets plus collectifs (projet "Jeunes Citoyens en Action" du TempoColor) a sans doute plus l'occasion de voir d'autres formes d'intervention dans les écoles.

Enfin les enseignant-e-s eux-mêmes participent à faire évoluer les supports.

Mais de manière générale on n'observe pas de dispositifs autre que les sites permettant d'identifier et de tirer enseignement de ces évolutions-innovations entre écoles, entre ONG. Des dispositions, telles qu'un comité de réflexion sur les outils ou des réunions sur des thématiques précises ne sont pas fort développées.

Recommandations

REC 5.6. : Se rapprocher de cellules existantes dans lesquelles on trouve des enseignants (comme la cellule Proxial, voir plus loin) ou dans les cellules de coordination dans certaines écoles.

Ouvrir une plateforme d'échanges de pratiques et d'outils où les enseignants peuvent redynamiser autrement leurs animations²⁴

5.7. Les pratiques d'animation

Nous n'avons pas pu participer à beaucoup d'animations. Celles auxquelles nous avons participé, de même que certains entretiens laissent penser cependant qu'il y a encore une marge entre un travail qui consiste à sensibiliser à de nouvelles normes (considérées par l'animateur comme plus justes, plus normales, plus indiscutables) et le travail qui consiste à apprendre à réfléchir par soi-même à ce qui est juste et bon.

Nombre de situations rencontrées en témoigne.

Dans le travail mené sur EQUI'CLAP notamment, le fait d'inverser totalement les façons d'être entre fille et garçon est intéressant lorsqu'il crée du débat, des prises de conscience. Mais le consensus qui transparait dans les films fait craindre un risque d'artificialisation du message.

C'est aussi ce qui transparait d'un entretien avec une enseignante très engagée dans l'ECMS et qui avouait se sentir à l'aise avec les enfants, peu avec les adultes et avoir des difficultés avec les adolescents qui remettent plus facilement en cause ses propos.

N'y a-t-il pas là un travail important à faire pour éduquer à ne pas formater à une autre « pensée unique » (aussi sympathique soit-elle ?) ? Eduquer à rester du côté des questions : pourquoi trouvez-vous cette situation injuste, ou ce comportement illicite ? qu'est-ce qui peut expliquer cela ? pensez-vous que ce soit naturel ou lié à une situation ?

²⁴ Lors de la restitution, les ONG vont proposer de créer une « cellule pédagogique »

Recommandation :

Voir recommandation REC 5.5.

5.8. Quelques appréciations d'enseignant-e-s sur l'efficience

Deux enseignant-e-s très engagées

Il s'agit là de deux enseignantes très impliquées et qui ont travaillé ensemble avec Oxfam MM, en forte complémentarité, l'une étant « plus créative », l'autre « plus à l'aise sur l'informatif ».

« C'est une de mes élèves qui a donné l'idée du projet Oxfam. Sa mère qui est infirmière avait vu l'annonce de Oxfam et a proposé à sa fille de m'en parler. Le projet a commencé en dernière minute en décembre. Oxfam a imposé la thématique du Commerce Equitable (sur les 3 proposées) et est venu expliquer aux enfants pendant 1 matinée ce qui était attendu pour le projet (EQUI'CLAP : jeux de rôle avec vidéo en finalité) et l'animatrice a donné un lien aux enfants en rapport avec le CE.

Nous avons reçu un dossier mais sur les 2 autres thématiques (pas le bon) et des documents par mail pour travailler le scénario. On aurait souhaité davantage de documents sur la thématique à pouvoir explorer en classe, un dossier autre que de l'oral.

Oxfam avait envoyé un lien pour présenter d'autres vidéos des projets des autres classes pour montrer ce qu'il y avait moyen de faire.

Il nous semble qu'il y a un problème d'organisation chez Oxfam : normalement, ils auraient dû avoir une seconde animation en février. Il y a eu un manque de communication entre l'animatrice et sa remplaçante.

L'une d'entre nous pensait que c'était l'ONG qui allait faire les décors et les dialogues avec les enfants. Il n'y a pas eu de suivi pour nous aider dans la préparation des dialogues, du scénario et des décors.

Heureusement, l'un d'entre nous avait déjà participé à un autre tournage l'année passée sur un autre projet. Elle a ainsi pu récupérer les décors et les déguisements qu'elle avait créés à cette occasion et qu'elle n'aurait jamais eu le temps de réaliser cette année à cause des problèmes d'organisation.

Par contre, il y a eu un bon accompagnement de la part de Roland. Il a amené beaucoup de matériel.

Par ailleurs, leur école est arrivée aussi très tard dans l'année sur le projet. Nous avons été très stressées par le timing car nous avons peur de ne pas avoir assez de temps pour l'activité.

Étant donné les changements de date, nous nous sommes retrouvées en difficultés car nous avons dû intégrer ces moments de préparation dans le programme scolaire

Pour moi, ce n'est pas le genre de projet vers lequel j'aurais été car je me sens mal à l'aise devant la caméra.

Avec le recul, les contraintes de ce type de projet sont : un horaire imposé (organisation) ; le matériel insuffisant ; le budget s'il faut faire venir une autre équipe de tournage ; les décors à construire ; le temps s'il n'y a pas de planification ; le principe du projet... »

L'une des enseignantes « voudrait bien mener un projet chaque année » mais c'est moins le cas pour l'autre.

Une enseignante très satisfaite

Le cadre

Pour l'ONG Oxfam, Roland amenait tous les supports. Le cadre (suffisant) était là : dossier bien fait car il décrit clairement les grandes lignes et les grandes étapes à suivre pour mener à bien le projet.

Outils mis à disposition

J'ai utilisé tels quels les outils proposés.

L'équipe de tournage était géniale. Très pédagogique.

Accompagnement

Roland a été très à l'écoute de la spécificité de l'école qui est compliquée : géographiquement ; Tendue à cause des horaires qui ne sont pas évidents ; difficulté d'organiser le tournage avec les profs. J'ai été très en retard pour la finalisation du scénario (elle n'était pas prête pour le délai prévu) et j'ai apprécié qu'Oxfam puisse faire preuve d'une grande souplesse.

Une enseignante moins satisfaite

Au départ je me suis sentie un peu dans le flou par rapport à la construction du scénario. Je connaissais le contenu mais Florine (Oxfam MM) n'a pas donné d'outils pédagogiques pour mettre en œuvre celui-ci. Elle n'est venue qu'une fois ou deux et a envoyé quelques mails mais, ensuite, il n'y a plus eu de suivi.

Un autre exemple de problème d'organisation : étant donné que seulement la moitié de la classe est pris en charge dans l'animation pendant le tournage avec l'équipe de caméramans, il aurait fallu que l'autre moitié soit gardée par une autre personne car elle doit rester avec la partie de la classe qui est animée.

Je me suis retrouvée deux fois toute seule. Il était donc difficile d'accompagner l'équipe de caméraman et en même temps de garder l'autre moitié de la classe. De plus, j'ai été prévenue le matin même de l'animation que l'animatrice ne pouvait pas venir. Je trouve que c'est à l'ONG à prévoir un plan B au cas où il y aurait un problème ou une désaffection en dernière minute. Il n'est pas possible pour moi de pouvoir compter sur l'école pour pallier au problème d'organisation de l'association qui vient soutenir le projet. Je regrette également d'avoir reçu la vidéo seulement le 15 mai car c'était beaucoup trop tard dans l'année à cause de la préparation du CEB.

Il y a eu beaucoup de pression pour rendre le scénario et donc très peu de temps pour travailler la thématique. Quand je renvoie le scénario, Oxfam fait des remarques et me demande de reprendre certains points comme par exemple introduction et conclusion mais c'est très court pour que je puisse me retourner car la planification a été trop rapide pour la capsule

J'avais demandé une mallette pédagogique à Oxfam mais je ne l'ai n'a pas trouvée très ludique. En effet, elle n'est pas faite pour une grande classe mais plutôt pour travailler en atelier. Il faudrait quatre ou cinq jeux pour que cela tourne sinon les élèves s'ennuient très vite. Elle précise que ce sont des classes souvent très actives. Il faudrait donc plus de jeux qui travaillent davantage sur le corporel car elle trouve qu'ils sont trop abstraits et trop intellectuels.

Oxfam donne une clé USB pour faire visionner la vidéo aux autres personnes

Lorsque Oxfam fait des remarques au moment du scénario, il ne propose pas d'outils supplémentaires pour améliorer celui-ci

Ces témoignages ne sont que quelques exemples parmi d'autres. Ils convergent dans le sens de montrer les difficultés que peuvent rencontrer les acteurs des ONG et les enseignants dans un contexte très serré, de part et d'autre, en termes de temps.

Une sous-traitance efficiente pour les films

(Propos rapportés par une enseignante)

L'équipe de tournage (2 personnes) du film : le RTA est une institution (namuroise) d'éducation permanente. Ils développent des outils audio-visuel et font de l'animation. Ils travaillent souvent pour David Lallemand, Bernard Devos...et également avec des sociologues. Ils créent divers ateliers.

Ils ont fait 12 écoles pour ce projet Oxfam.

Ils croient beaucoup à la capacité des jeunes de faire bouger le monde !

En même temps on constate un effort important pour mobiliser des partenaires professionnels notamment sur la réalisation de capsules-vidéos

6. Les effets et impacts

Comme nous l'avons posé en méthode, l'appréciation de l'impact est une grande difficulté pour tout ce qui concerne l'éducation. En tout cas si l'on considère l'impact comme le changement non pas seulement dans les comportements (toujours tributaires des circonstances) mais surtout le changement dans les façons de se représenter les choses (ici dans le cas de l'ECMS, les façons de se représenter l'Autre-différent, le collectif, les

inégalités, etc). Le recul manque pour apprécier le changement de l'enfant à l'adulte. Par contre travailler les effets, et surtout leur potentiel, peut se révéler déjà très instructif. Cela doit donc se faire selon deux dimensions interreliées : identifier la nature des effets et leur potentiel. En d'autres termes, pouvoir distinguer ce qui dans la nature de l'effet est le plus porteur potentiellement : s'agit-il d'un *effet de démonstration* (j'ai constaté que c'était bien, je suis convaincu) ? d'un *effet miroir* (je me suis vu dans cet autre et cela m'a fait réfléchir à moi-même) d'un *effet de groupe ou de masse* (je reproduis pour faire comme les autres)? d'un *effet de susceptibilité* (je fais cela parce que les autres me regardent), etc...

Un travail plus important devrait être entrepris pour montrer à la fois la faiblesse de l'investissement sur ces questions pour l'instant et pourtant leur énorme potentiel. On s'en tiendra ici à un retour d'une des ONG observant que cela dépend des parents et de la réception dans les familles : « *un enfant qui rentre et dit 'regarde on a mis du verni sur nos ongles...' sera renforcé dans les messages transmis dans l'animation s'il est soutenu par ses parents* ». Au-delà de l'évidence, cela dénote, selon nous, surtout une énorme difficulté à penser l'autre différent, à reconnaître l'altérité, et donc, en définitive, à se penser soi, à comprendre en quoi nous sommes chacun le produit d'un certain nombre de déterminismes qui nous conduisent à croire en certaines choses plus qu'en d'autres... Et en définitive à avoir si difficile à être disponibles à d'autres façons de voir le monde afin de mieux les mettre en discussion, voire en dialogue. E.T. Hall disait déjà dans les années '80 : « *Si vous entendez : « Voyons, ils ne sont pas du tout différent des gens de chez nous. Ils sont exactement comme moi », même si vous comprenez les raisons que ces remarques cachent, vous savez aussitôt que l'interlocuteur vit dans un monde au contexte culturel unique (le sien) et qu'il est incapable de dépeindre ni le monde où il vit, ni un autre.* »²⁵

6.1. Effets sur les enfants

Nous reprenons tout d'abord ici le compte-rendu d'une séance tenue dans une classe avant de compléter par un certain nombre de commentaires provenant soit d'enseignants, ou de parents.

Classe P5, Ecole fondamentale « Bois de Breux » à Liège le 21/05/2019

Nous sommes trois personnes d'Inter-Mondes (Marc Totté, Sonia de Clerck, Miora Ranaivoson) en présence de l'instituteur, Mr Nicolas Suttor avec qui nous avons eu un petit entretien au préalable. L'animation est dans un premier temps menée par Miora et puis nous reprenons à tour de rôle des questions aux enfants.

Cette classe a bénéficié de l'animation de Marisol Bronlet de Miel Maya Honing sur « Armando l'apiculteur ». Dans cette action, 6 élèves se proposent pour jouer le rôle de Armando l'apiculteur, de Diego le coyote (l'intermédiaire qui s'enrichit sur le dos des producteurs), Billy le directeur de la multinationale, Anna la chef de l'entreprise d'emportage, Françoise la directrice d'une chaîne de magasins en Belgique et enfin d'une consommatrice. 9 billets sont donnés à la consommatrice qui va les donner à Françoise lors de l'achat d'un pot de miel. Ensuite Françoise garde deux billets et donne le reste à Anna, qui en garde 2 et donne le reste à Billy qui donne 1 billet à Armando. Après une analyse de la situation, un nouveau jeu de rôle est effectué en « situation de commerce équitable » avec plus que Armando et la consommatrice, avec la présence d'un nouveau personnage « Marc » de Miel Maya.

²⁵ Hall E.T. 1987 « Au-delà de la culture » Seuil, Poche p. 66

Voici ce qui ressort des mois après d'une séance qui dure généralement une demi-journée.

Qu'est-ce que vous avez retenu de l'animation de Miel Maya ?

- Moi j'ai retenu que le producteur ne recevait pas d'argent. Mais tous les autres reçoivent beaucoup ! On nous a aussi encouragé à acheter équitable !
- Moi j'étais le Coyote ! Ce que j'ai bien aimé c'est qu'il doit beaucoup voyager pour chercher le produit. Mais j'ai pas trop aimé qu'il gagne moins que les autres...
- J'ai pas aimé que le producteur ne gagne pas beaucoup ! Et puis il sera obligé de changer de métier après !
- C'est le Boss qui a gagné le plus d'argent !! Le dernier n'avait même pas de quoi acheter des jouets pour ses enfants !
- Les petits producteurs ne sont pas assez reconnus, on vise chaque fois les grandes entreprises !

Et par rapport à l'écologie, vous avez aussi reçu une animation. Qu'est-ce que vous avez retenu ?

- Moi j'en ai parlé à ma maman et maintenant elle ne prend pas de plastiques !
- Moi j'essaye de réutiliser ce que ma maman achète sans le vouloir ! (*Les emballages*)
- J'ai dit à mon papa que c'est meilleur d'acheter des produits BIO !
- Moi, ma mère achète les trucs les moins chers, parce qu'elle n'a pas beaucoup d'argent à la banque, alors elle peut pas acheter le Bio sinon elle a dit qu'on serait à la rue !
- Parfois les produits équitables c'est pas ce qu'on a besoin en plus !

Mais qu'est-ce que vous pouvez faire vous ?

- Arrêter de polluer, de jeter des choses !
- Dire qu'on ne mette pas du plastique !
- Arrêter de jeter de la nourriture !
- Le pain cela fait grossir quand on en mange beaucoup !
- Faire des voitures électriques !
- Utiliser les bus !

Mais finalement qu'est-ce que vous pensez du métier d'apiculteur, et d'agriculteur en général ? Quand vous serez plus grand, vous voulez être agriculteur ?

- (une petite fille) Ah non ce n'est pas comme être derrière un bureau avec son ordinateur (elle imite quelqu'un « pianotant » sur son ordinateur)
- Je ne veux pas parce qu'il a beaucoup trop de travail et on ne gagne rien ! Moi je veux être chimiste
- Moi je veux être docteur et si j'ai beaucoup d'argent je vais donner aux pauvres
- Non pas agriculteur, parce que ils ont des machines au diesel. Ça coûte cher et on gagne peu. Moi je serai instituteur !
- Oh non ! Travailler la terre c'est sale ! Il y a des cacas de vache !

C'est sur ces mots pleins de poésie (et d'humour) que se termine notre séance.

Ce que nous montre cette séance est très riche : d'abord les enfants retiennent bien plus que ce que l'enseignant pensait au départ. Ils ont fixé les messages et les ont même traduits dans leur vie quotidienne. Beaucoup d'autres témoignages vont dans ce sens.

Il s'agit là d'effets non négligeables car ils ont des conséquences sur leur environnement immédiat (familial notamment). Il s'agit **d'effets** (plus encore que d'impacts sur les situations), mais le potentiel de changement sur les façons de se représenter le monde est important à apprécier.

Il touche cependant plus facilement les institutions, le système, que soi et son propre système de valeur. Dans ce premier encart sur l'animation « Armando l'apiculteur », le travail sur les injustices est important. Mais le sentiment d'injustice est déjà très présent chez les enfants, et

les représentations des hiérarchies également (les forts, les riches versus les faibles, les pauvres...). Il n'est pas certain que les représentations aient changé en termes de catégories, de sens et de valeurs. D'ailleurs, on observe un effet imprévu et plutôt négatif dans ce premier témoignage: l'image générée sur le *métier* d'apiculteur (et plus généralement d'agriculteur) est très négative (alors même que l'image de la *personne* « Armando » est très positive). Cette image s'ajoute sans doute à d'autres imaginaires négatifs que ces enfants²⁶, développent par rapport aux métiers manuels et plus encore aux métiers agricoles. Les métiers dans lesquels les enfants se voient plus tard sont très signifiants de ce point de vue : ce sont tous des métiers propres, manifestement considérés comme supérieurs dans la société.

Ce qui semble fonctionner ici c'est à la fois un *effet de sympathie* par rapport aux personnes-types dont il faut prendre le rôle et un *effet de démonstration*. Il n'y a pas forcément d'effet miroir (et moi dans ma vie comment je fais dans des situations comparables ?) dans cette animation. C'est sans doute les limites des jeux de rôles où le travail sur soi n'est pas forcément réalisé, voire est parfois évité.

Par contre les autres animations ont eu des effets sur le rapport à la consommation comme on l'a vu (la gestion des plastiques, la gestion des déchets). Des effets qui peuvent diffuser dans la famille.

C'est ce qui est mieux ressorti encore dans une autre école de Bruxelles à travers quelques échanges avec les élèves qui montrent que ce qu'ils ont retenu, ce qui s'est amélioré dans leur vie, c'est : « Ne pas acheter n'importe quoi car il y a plein de conservateurs dans les aliments » ; « Qu'il ne faut pas rester trop longtemps dans sa douche » ; « Qu'il ne faut pas jeter n'importe où et n'importe quels déchets mais bien les jeter dans les poubelles sinon cela pollue la terre » ; « Ne pas laisser le robinet ouvert quand on se lave les dents » ; « S'il y a des habits ou des jouets que l'on n'utilise plus, on peut les donner à Oxfam pour d'autres personnes » ; « Il ne faut pas mettre de produits pour faire pousser les fruits et laisser les petites bêtes faire leur travail naturel ».

Autre exemple à l'école de Frameries, les enfants ne tarissent pas d'exemples :

On n'a plus le même regard sur la grande distribution, on n'imaginait pas comment cela se passait ; « (Raphaël) Quand je vais faire les courses, je regarde les produits : l'étiquette, le prix et les ingrédients. Je demande à ma grand-mère d'aller acheter les produits de commerce équitable. J'en parle surtout avec mes parents et ma grand-mère ainsi qu'à mes copains. Je leur ai expliqué mon texte : « le commerce équitable est d'acheter des produits des pays en voie de développement et de les revendre à des prix respectueux de leur travail ». Mes parents m'ont aidé à retenir son texte. J'ai rencontré une maman d'un ami à qui il a dit qu'il fallait acheter des bons produits sains pour la santé et en plus respectueux des travailleurs. Je regarde maintenant les tartines et les pic-nic de mes copains. Je constate que certains mangent des légumes et disent manger bio. Et d'autres mangent de l'américain. Il y en a qui n'ont jamais entendu parler du commerce équitable.

Il y a des enfants de 4^{ème} qui viennent me demander de lui expliquer le commerce équitable.

« J'ai des flash-back dans ma tête : je veux dire au monde qu'il faut bien manger. Il faut aller en vélo à l'école quand on n'habite pas trop loin pour moins polluer. Chez moi, je propose à ma mère de manger les restes du pique-nique du midi pour éviter le gaspillage ou de les mettre dans un Tupperware. Je lui dis qu'il faut davantage acheter des produits qui n'ont pas été pollués par des insecticides pour un environnement plus vert et encore plus sain.

C'est une idée qui doit se dire partout !

²⁶ Issus d'une population plutôt précarisée de la banlieue liégeoise : comment cela joue-t-il sur les représentations ? Est-ce que ces situations ont été travaillées, incorporées d'une manière ou d'une autre dans les discussions avec les enfants ?

« *Moi (Léona) regarde les prix des produits et leur origine de fabrication quand je vais dans un magasin faire des courses* ». Léona aimerait encore que l'on améliore l'eau potable dans les pays en voie de développement. Elle voudrait faire une action pour récolter des sous à destination de la recherche. Elle voyait le CE comme un système négatif : cher et « cela ne sert à rien ». Grâce à ce projet, elle a mieux compris en quoi le CE protégeait les producteurs.

« *(Dacotta), Depuis le projet, je fais la différence entre 2 pots de chocolats qui sont les mêmes. Je suis aussi plus attentive à ce que les parents achètent. J'ai été sur You Tube pour me renseigner sur les vêtements issus du CE.*

« *(Rania) moi je regarde beaucoup plus les marques. Je récolte aussi de l'argent avec d'autres enfants que je vais envoyer à une association pour aider d'autres enfants. Je fabrique des petites tresses en laine pour l'envoyer à des personnes dans le besoin.* »

Il y a donc bien des effets sensibles qui, mis bout à bout, peuvent conduire à de l'impact sur les situations de consommation et de vie. Pour autant que les situations, les circonstances ne changent pas trop dans les familles ?

Le jeu des triangles apparaît peut-être plus porteur encore d'*effets-miroirs* (effets spéculaires obligeant à se réfléchir soi) le rapport aux autres, aux injustices. Les enfants y sont vraiment en situation et n'ont pas à jouer un rôle. Ils sont pris par la situation et l'on peut alors discuter de leur propre comportement (comme le cas de cette petite fille qui se moquait de ceux de la table qui n'avait pas d'outils en suffisance pour accomplir la tâche demandée). Ce travail nécessite bien entendu des compétences psychologiques pour éviter des dérapages dans les jugements des enfants les uns par rapport aux autres. Ce ne sont pas des rôles qui sont travaillés ici mais une situation particulière d'injustice.

Le travail des films constitue encore un autre cas, sans doute intermédiaire où on a la possibilité de discuter d'un scénario-situation, puis d'assumer un rôle. Le côté sans doute un peu artificiel des mises en scène est à bien travailler cependant. Ce qu'on en voit dans le résultat (la vidéo) peut donner l'impression d'une simple théâtralisation artificielle du réel : les petits garçons qui se maquillent comme des filles, les filles qui jouent à être des « durs ». Les discussions, les débats hors caméra sont certainement plus intéressants à observer – avant et après réalisation – afin d'apprécier s'il y a des évolutions dans les façons de se concevoir, et de concevoir l'autre (ici l'autre sexe). Là encore on peut avoir parfois l'impression qu'une norme remplace l'autre, mais que le travail réflexif sur l'existence de normes, sur le rapport aux normes n'est pas réalisé. Pourtant on trouve aussi des situations où la scénarisation portait précisément sur le fait de camper des positions très différentes sur la question du commerce équitable, obligeant alors chaque enfant à travailler l'éloquence à défendre une position tout en écoutant l'autre comme on le voit dans l'exemple ci-dessous :

Pour le scénario d'un débat télévisé sur le Commerce Equitable, les enfants sont mis en situation et ont tous dû apprendre leur texte par cœur. Souvent avec l'aide des parents.

2 enfants étaient choisis pour défendre le CE, 2 autres qui étaient dubitatifs, 1 expert et 1 présentatrice.

Ceux qui étaient « contre » remettaient en question le CE :

- « *Est-ce que c'est vraiment le CE qui garantit la fabrication éthique ?* »
- « *Les produits issus du commerce équitable sont chers et peu goûteux* ».
- « *Si le prix du coton est équitable, rien ne garantit que la fabrication le soit aussi* ».

Cette méthodologie permet de développer l'art de la controverse, l'écoute du point de vue différent de l'autre, un esprit critique et de discernement.

Une autre façon d'organiser le débat serait de prendre le temps de la discussion avec les classes, lors du montage, pour décider ensemble des scènes à retenir et des scènes à exclure (ou

maintenir sous d'autres formes ?). Beaucoup de choses peuvent encore se travailler dans ces moments. On note certaines frustrations à cet égard, notamment dans une école de Mariembourg : « *La vidéo a été présentée aux autres classes mais en la visionnant préalablement, moi et mes collègues nous sommes rendues compte que certaines scènes avaient été coupées dans le film et que certains enfants n'étaient plus dans la vidéo, ce qui va provoquer beaucoup de déception. Je n'avais pas été prévenue de cette censure, ni reçu aucune explication pour la justifier. Si cela avait été le cas, j'aurais pu en parler à ma classe. Les enfants vont réagir: pourquoi les autres et pas nous ? Mes collègues ont été très choquées...Dommage car l'équipe de tournage était très pédagogique...* »

Les effets produits seraient certainement à mieux investir dans les animations futures par un travail sur les métiers et sur les discours : pourquoi je dis cela ? est-ce que je le pense vraiment ? c'est parce qu'on m'a dit que c'était ce qui aujourd'hui est juste et bien (mais demain) ? ou bien est-ce que j'en suis persuadé ? Pourquoi ? Et si j'en suis persuadé, qu'est-ce que je suis prêt à sacrifier/changer pour défendre ce que je viens de dire ?

Recommandations

REC 6.1a : Penser à identifier les effets négatifs éventuels

REC 6.1b : Travailler le rapport aux métiers

REC 6.1c : Mieux distinguer acte et pensée, et le rapport à la norme, aux imaginaires, lorsqu'ils deviennent des « codes » qui font société ici, mais peut-être pas ailleurs...

6.2. Effets sur les parents

Les enseignants ne disposent pas de beaucoup d'éléments pour renseigner cette question et nous n'avons pas pu voir beaucoup de parents.

De l'avis d'une enseignante d'une école de Bruxelles, l'effet -impact sur les parents est très compliqué : « *j'ai très peu de retour surtout en tant que coordinatrice. Je constate que les parents ne sont pas éduqués à l'écologie* ». Ce n'est pas une surprise pour elle, « *car les parents sont essentiellement issus de l'immigration. J'ai essayé de créer du contact en donnant une adresse mail mais elle n'a pas été très utilisée. C'est pourquoi, je préfère que ce soient les enfants qui servent de vecteurs de transmission* ».

Ce qui est intéressant dans ce témoignage c'est d'une certaine manière un certain manque de sensibilité interculturelle qui permettrait de se poser la question du mode de communication le plus adapté avec des parents issus de la migration. En effet, l'oralité est vraisemblablement la modalité la plus valorisée et valorisante pour les parents (tout intermédiaire – téléphone, papier, ordinateur – aura tendance à mettre mal à l'aise dans une culture de l'oralité). D'autre part, il n'est pas certain qu'Internet existe à la maison, et la parole d'un enfant a généralement un faible poids dans la famille communautaire maghrébine. Notre représentation de la famille et des droits, propre à la famille égalitaire typique d'une partie du monde francophone²⁷, peut créer des tensions lorsque cette parole

²⁷ Voir sur le sujet les travaux des spécialistes des questions de famille des démographes Emmanuel Todd et Youssef Courbage dans « Le rendez-vous des civilisations », chez Seuil.

prend les parents à défaut de quelque chose. Il y a là en tout cas un potentiel d'effets intéressants à mieux anticiper, prévenir.

Ce qui ressort de manière générale, c'est le peu de retours négatifs des parents, mais l'expression parfois de ce que « *c'est tout de même cher le BIO, s'il faut acheter fair-trade* ». Expression contrebalancée par son contraire : « *depuis on achète davantage fair-trade* ».

Dans un certain nombre de cas, il n'y a pas de changement considérable mais plutôt un renforcement d'une tendance déjà prise auparavant. C'est ainsi que chez Sarah (élève de l'école Notre-Dame de la paix à Schaerbeek) « *on mange beaucoup plus bio à la maison depuis qu'elle en a parlé. Mais ses parents ont toujours trié les déchets et font souvent des dons à des associations comme par exemple des vêtements que l'on n'utilise plus. Ils achètent également davantage de vêtements de seconde main.*

Chez Adam, les parents se sont mis à faire un compost... ». Les quelques témoignages d'enfants (voir notamment l'encart au point 6.1. ci-dessus) vont dans le même sens en témoignant autant des difficultés que de nouvelles pratiques : moins de recours aux sachets plastiques, plus d'attention aux contenus des produits...

Il y a donc manifestement des effets ! Certainement diffus, probablement pas fondamentaux (ce n'est pas parce qu'on fait du compost et qu'on gère mieux ses déchets qu'on change son rapport à la consommation) mais qui manifestent le potentiel de l'ECMS au-delà des enfants. Il y a certainement là une combinaison *d'effets de démonstration* (les enfants montrent que c'est possible) et *d'effets-miroirs* (les parents se voient dans le comportement de leurs enfants). Mais il s'agit de faire attention aux effets de susceptibilité liés à d'autres cultures qui peuvent parfois provoquer des effets non voulus.

Recommandations

REC 6.2a : A moyen terme (dans un futur programme) il serait important de développer plus l'interculturel dans les actions d'ECMS et renforcer les compétences interculturelles des acteurs (il existe des méthodes notamment celle des incidents critiques qui peuvent être très utiles)

REC 6.2b : Mieux travailler la communication enfant/enseignant-e/parent sur ces questions ?

6.3. Effets sur les enseignant-e-s

Deux types d'effets sont à discuter ici : (i) ceux sur les comportements citoyens des enseignants et (ii) ceux sur leur propension à investir l'ECMS.

Concernant les premiers, les effets de diffusion à d'autres enseignants apparaissent faibles à première vue. Il peut y avoir au contraire des tensions. Un exemple dans une école de Bruxelles : « *Suite aux animations, les enseignant-es engagés dans le projet ont enlevé la machine à coca. Ils ont été foudroyés du regard par d'autres professeurs qui n'ont pas les mêmes valeurs* ».

Toutefois de l'avis de l'enseignante, cela a éveillé une certaine philosophie citoyenne dans l'école : « *les professeurs impliqués écologiquement en parlent, ils servent de modèle et donc cela transparait dans l'impact sur les élèves et donc sur toute l'institution* ».

Cependant subsiste un regret chez cette enseignante concernant la volonté des collègues à s'engager dans l'ECMS : « *Le seul regret, c'est de ne pas avoir pu insuffler une plus grande motivation et plus d'implication de tout le monde dans l'école. En effet, seul le cycle quatre (5^{ème} -6^{ème} primaire) s'est investi dans ce projet.* » (Ecole ND Paix Schaerbeek)

La potentialisation des effets est donc ici très indirecte. Cela se fait par **effet de comparaison** des professeurs engagés sans doute, mais plus encore d'après ce que l'on comprend, à travers le comportement des élèves (par **effet miroir** ou **effet de démonstration**) qu'il peut y avoir des retombées sur les autres professeurs et finalement sur toute l'institution (pensée ici comme le processus de prise de décision, la façon d'instituer de nouvelles règles et normes au sein de l'école et non comme entité).

En tout état de cause il serait intéressant de mieux documenter les effets sur les autres enseignants qu'ils soient positifs ou négatifs car on dispose de peu d'information ici.

Recommandations

REC 6.3 : Mieux documenter les effets sur les autres enseignants en positif comme en négatif

6.4. Effets sur les institutions

Il y a bien quelques effets induits sur la propreté ou l'alimentation dans l'école. C'est le cas notamment à l'école Notre-Dame de Schaerbeek où suite aux animations, les enfants ont décidé de lancer des mots d'ordre : c'est-à-dire qu'une fois par mois les élèves peuvent présenter une thématique dans le grand hall de l'école devant toute la classe. Dans le cas rapporté, les élèves de cette classe ont expliqué comment trier les déchets. Ils ont également expliqué qu'il fallait dorénavant manger des collations saines : des fruits ou des légumes. Suite à cela toute l'école doit suivre le mot d'ordre c'est-à-dire collation saine et suppression des bouteilles en plastique.

Mais il faut reconnaître qu'au plan institutionnel, c'est sans doute ici que les effets sont les moins importants. Un témoignage en dit long sur une situation qui apparait assez générale : « *Notre directeur, moins il entend parler de nous, mieux il se porte. Mais généralement il dit toujours oui et au final il est content qu'il y ait ce type d'activité dans son école* ».

Ce témoignage est renforcé par un autre : « *Domage que la direction n'ancre pas davantage dans les faits c'est-à-dire que quelque chose dans la règle doit changer. La direction considère que l'image est sympathique de créer des projets de ce type là mais il n'y*

a pas de réel soutien. Les trois enseignantes investies ont eu l'impression de déranger car elles changeaient les habitudes comme par exemple imposer une collation bio « fruit ou légume ». En définitive, ce sont les directions qui ont le pouvoir d'obliger leur personnel mais seulement après établissement d'une loi. »

L'information derrière ces témoignages, information implicite dans le propos de beaucoup d'enseignant.e.s, c'est que les charges des directions sont telles que tout ce qui apporte un surcroît de travail et de souci risque d'être écarté : mieux vaut donc s'engager, sans trop le signaler à l'avance. Dans ces conditions espérer voir participer les directions à un effort pour faire remonter dans le service de nouveaux messages, voire de nouvelles pédagogies, apparaît relever de vœux pieux.

Recommandations

Étant donné les difficultés à mobiliser les directions, deux options sont à renforcer.

REC 6.4a : Plus systématiser un travail de cette question par le bas – rendre visible ce que les enfants ont fait et le traduire en règles pour l'institution

REC 6.4b : Renforcer le travail par le haut auprès du ministère de l'éducation par des actions de plaidoyer et de lobbying en faveur de l'ECMS

6.5. Effets sur les ONG impliquées

On constate certains retours chez Miel Maya Honing et en tout cas une réelle volonté d'apprendre aussi des enseignants. Cette posture pouvant être liée au fait que la chargée de projet est beaucoup plus récente dans ce métier que son homologue à Oxfam MM.

Les effets sont assez peu recherchés cependant d'un point de vue institutionnel. Chacune des organisations est prise par sa mission de transmettre, et donc la capacité à apprendre de l'expérience et des autres (partenaires, enseignants, élèves, parents) repose plutôt sur les personnes. Par ailleurs une réelle contrainte de temps se pose si l'on veut pouvoir suivre (et capitaliser) jusque-là ce qui se fait. Bien des témoignages vont dans le sens de dire que le suivi est satisfaisant mais pourrait être renforcé.

Recommandations

REC 6.5a : Encourager l'apprentissage entre pairs

REC 6.5b : Renforcer le travail par le haut auprès du ministère de l'éducation par des actions de plaidoyer et de lobbying en faveur de l'ECMS

6.6. Un rapport au changement et à l'impact à approfondir

La question est difficile pour le secteur. Mais cela devrait conduire à plus l'investir alors qu'il y a un risque à s'en défaire sous prétexte que c'est trop compliqué à apprécier et de toute façon hypothétique. Les théories du changement restent en particulier très mécanistes et

peinent à avancer à la fois sur une bonne compréhension de comment fonctionne le changement dans les institutions (ou les sociétés) et d'autre part comment mieux l'accompagner. Beaucoup reste à faire à ce propos.

Notamment de distinguer les changements de premier ordre (je fais toujours plus de la même chose comme par exemple de plus en plus trier mes déchets) des changements de second ordre (changer complètement le rapport à la consommation); distinguer changement de forme (sur les symptômes : j'aime bien Armando l'apiculteur et je n'aime pas Billy le Directeur de la multinationale) et les changements sur le fonctionnement (quels mécanismes amènent Billy à devenir ce qu'il est, à préférer un métier comme le sien plutôt qu'un métier d'agriculteur ?).

Une condition à ce travail, un prérequis, serait que les financeurs de l'ECMS conçoivent cette nouvelle norme (les ToC²⁸) non pas comme étant de la responsabilité des acteurs. C'est toujours en définitive les bénéficiaires qui sont responsables de leur propre changement. Par contre, l'accent devrait être mis sur les capacités des acteurs à réunir les conditions de ce changement. C'est-à-dire de mieux définir ce qui est prévu – en amont, pendant, en aval de l'action – pour documenter le changement, notamment par un travail sur *les effets, les incidences*, en cours de changement, et *leur potentiel*.

En somme concevoir le changement non pas dans ses « produits » (résultat, impact) mais dans son processus, son cheminement.

Recommandations

REC 6.6a : Mieux documenter les effets, incidences et leur potentiel

REC 6.6.b (à destination de la DGD) : se focaliser sur les processus développés par les acteurs et non pas seulement sur les issues (résultat, impacts).

7. Durabilité/Répliquabilité

Cette question n'est pas évidente. D'abord parce que la reproductibilité d'une année à l'autre est compliquée. Comme on l'a vu les enseignants comme les élèves préfèrent changer de méthode ou de thématique d'animation d'une année à l'autre. D'autant que les changements d'horaires, de classes sont fréquents.

Dans ces conditions il est compréhensible que certaines enseignant-e-s préfèrent protéger les acquis plutôt que d'en faire plus pour le moment : *« D'abord installer des petites choses que trop de choses au risque de tout perdre et d'être débordée. C'est pourquoi, je recontacterai Oxfam quand j'aurai de nouveau un peu plus d'espace-temps car je suis redevenue titulaire de 6^{ème} primaire ce qui n'était pas le cas en 5^{ème} où je donnais cours d'EPC. »*

Autres témoignages d'enseignant-e-s

²⁸ Théories of Change

J'ai regretté qu'il n'y ait pas eu de débriefing avec Oxfam. L'évaluation a été faite seulement avec les caméramans.
Je recommencerais avec Oxfam sur la même thématique car je la maîtrise bien mais avec un suivi beaucoup plus important et une aide supplémentaire comme par exemple pour trouver des scénarios.

Il vaut mieux se focaliser sur 2 ou 3 objectifs dans une école et les approfondir.
De plus, avant de commencer un autre projet, je voudrais poser la question du soutien de la direction... « A quoi vous vous engagez comme direction ? Peut-être faut-il que le Ministère puisse avoir un moyen de pression pour que les directions se mobilisent davantage (exemple : plus d'aluminium dans les écoles)

Je ne recontacterai pas Oxfam chaque année car cela prend beaucoup de temps si on veut que les enfants produisent un outil média (les dialogues prennent beaucoup de temps). De plus, il fallait faire différents groupes dans les différents endroits visités et monter la mise en scène (avec 26 élèves !)
Je pense qu'il faut aussi diversifier les projets et toucher un peu à tout pour ne pas rentrer dans la routine. Sachant que je garde aussi mes élèves pendant 2 ans (5^{ème} et 6^{ème} primaire).

La durabilité de l'action n'est donc pas seulement tributaire des conditions de l'enseignement ou des conditions offertes par l'institution scolaire. Le suivi de l'ONG intervient aussi dans la décision.

La répliquabilité de la même activité d'une année à l'autre fait débat : dans certains cas l'enseignante propose d'approfondir un même projet, dans l'autre il s'agit plutôt de varier pour éviter la routine.

REC 7a : Poser dès le départ le contexte de l'appui dans un cadre pluri-annuel permettrait de sécuriser les enseignant.e.s. Cela pourrait aussi permettre de mieux se doter de stratégies cohérentes orientées changement (on va commencer par A, pour arriver à B et aux conditions de C)

REC 7b : Bien prévoir le débriefing à la fin d'une année, permettant de faire le lien éventuel avec l'année suivante.

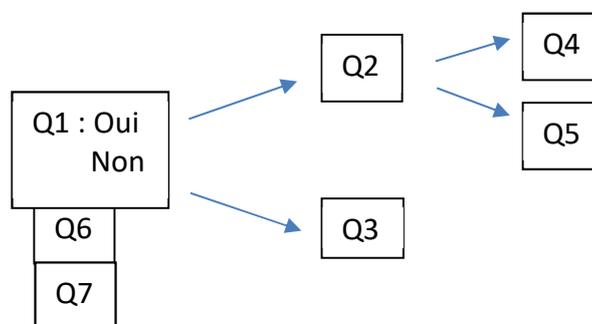
8. Approfondissements

8.1. Les résultats du questionnaire.

8.1.1. Quelques mots sur la structuration du questionnaire et ses limites

Le questionnaire proposé aux enseignants reprend les thématiques générales établies avec Oxfam Magasins du monde et Miel Maya Honing dans la note de cadrage. À la suite d'un jeu de questions démographiques (âge, sexe, région, école), suivent les questions thématiques. Ces dernières abordent la satisfaction des enseignants, leur perception de l'appui des ONG et de leurs directions, ainsi que la vision de leur rôle au sein des activités d'ECMS et leurs suggestions pour les activités futures.

La structure du questionnaire est en arborescence :



Cette structure permet plus de spécification dans le choix de réponse des participants. La spécificité des réponses a été au centre de notre objectif d'enquête, ce pourquoi chaque question a été dotée d'une case « commentaire » où les participants ont été libres de laisser leur avis ou d'apporter des éléments supplémentaires. Dans le même objectif, les questions relevant d'une préférence ont été formulées de manière à ce que le choix soit obligatoirement multiple, afin de pouvoir dégager une tendance parmi les préférences.

Toutefois, il faut signaler que la structure en arborescence et l'obligation des choix multiples entraînent une lecture particulière des données. En effet :

1. Tous les répondants n'ont pas accès à toutes les questions, car cet accès est déterminé par leurs choix de réponse.
2. Les questions de préférence à choix multiple obligatoire dépassent le total de pourcentage = 100.

Dans le respect de la vie privée, les noms des répondants ont été rendu anonymes sous forme d'un numéro d'identification (ID)²⁹.

²⁹ Toutefois, les personnes désirant être tenues au courant du résultat de l'enquête ont pu laisser une adresse de contact à la fin du questionnaire.

Il est important de signaler que, sur les 40 enseignant·e·s invités à répondre au questionnaire par un mail, 13 ont accepté d'y participer à la première demande. Ces dernier·e·s sont en grande partie ceux et celles qui ont été interviewé·e·s sur le terrain. La faible participation au questionnaire pourrait être dû en partie à la période de son lancement (fin mai), généralement très chargée pour les enseignants.

Les enseignant·e·s ayant participé aux interviews de terrain ont en grande majorité participé au questionnaire grâce à l'invitation de vive voix des évaluateurs. À l'heure actuelle (août 2019) 13 personnes ont répondu au questionnaire.

8.1.2. Résumé des tendances générales

Données Démographiques

La moyenne des enseignant·e·s participant aux activités ECMS est de 40 ans, se situant entre 25 et 55 ans. Précisément, la majorité des enseignant·e·s engagé·e·s dans les programmes d'ECMS d'Oxfam Magasins du Monde et Miel Maya Honing sont des femmes entre 32 et 46 ans.

Tendances thématiques

Satisfaction

Parmi les répondants actuels, onze enseignant·e·s ont fait appel à Oxfam-Magasins du monde et Miel Maya Honing pour leurs activités ECMS, neuf d'entre eux/elles souhaitent continuer les prochaines années, à condition que les animations incluent davantage les enseignant·e·s (pour 100 % des répondants) et qu'ils soient amenés à découvrir plus d'outils pédagogiques (pour 87,5 %). La satisfaction globale de ces enseignant·e·s est élevée (30%) voire très élevée (70 %).

ECMS en classe

Les enseignant·e·s ayant répondu au questionnaire affirment que l'animation reste l'activité à privilégier (100 % d'accord), suivie de la découverte et mise à disposition d'outils éducatifs (60 % d'accord), ainsi que de l'organisation d'activité extra-scolaires (40 % d'accord). 75 % des répondants aimeraient toutefois que les compétences développées par les élèves lors de ces activités soient davantage intégrées et explicitées dans le programme de cours.

Comme l'affirment deux répondants dans le commentaire à la question « Quelles suggestions avez-vous pour améliorer le cadre institutionnel autour de l'ECMS » :

Identifiant (ID)	Réponse
10	des compétences ECMS plus claires dans les programmes
17	lien avec le cours de CPC

ECMS à l'école : un projet de l'enseignant

Si l'ECMS en classe repose largement sur la volonté et la responsabilité des enseignants, ces derniers ont exprimé à plusieurs reprises la difficulté de combiner ces activités à leurs charges de cours ou à l'appui de la part de leurs structures. Ces raisons sont la cause d'une volonté de ne pas ou de ne plus s'impliquer dans les activités d'ECMS pour deux répondants sur treize. Toutefois, lorsqu'on a posé la question « *Comment concevez-vous le rôle de la direction ?* » la tendance reste très peu marquée parfois même contradictoire : 40 % affirment vouloir une direction qui suive leur initiative, 30 % affirment que la direction devrait les accompagner, 30 % encore affirment que les projets devraient être proposés par les directions.

Conditions pour continuer

Réponse	Décompte
Plus d'animations avec nous (SQ001)	8
Plus d'outils pédagogiques (SQ002)	7
Plus de formations préalables (SQ003)	3
Plus de coaching (SQ004)	3
Plus d'appui de ma direction (SQ005)	1
Plus de reconnaissance (SQ006)	1
Autre	0

Deux « conditions » se partagent l'essentiel (7-8 personnes sur 13) des suffrages : **bénéficiaire de plus d'animations et disposer de plus d'outils pédagogiques**. Les formations préalables et le coaching viennent après en plus faible importance. Enfin l'appui de la direction et la reconnaissance n'apparaissent pas être des conditions essentielles. Cela correspond bien à ce que nous avons relevé lors des entretiens et manifeste essentiellement le besoin de plus d'appuis extérieurs, mais sans que cela ne génère trop de travail pour des enseignant·e·s déjà surchargé·e·s. En d'autres termes, tout ce qui peut aider à soulager le travail est bienvenu.

8.2. Essai de typologie et de valorisation de cas particuliers

Ce travail a permis aussi de distinguer différents profils d'engagement, que nous présentons ici en un essai de typologie.

8.2.1. Les enseignant·e·s hyper investi·e·s dans les projets OMM et MMH

C'est le cas de cette historienne de Solières qui ne tarit pas d'idées pour travailler l'ECMS dans le cadre de sa fonction d'enseignante d'EPC. Ce type de profil qui se qualifie lui-même d'autodidacte n'a pas besoin de grands appuis de la part des acteurs des ONG. Il a l'habitude de chercher lui-même sur Internet ou ailleurs pour se nourrir intellectuellement et pratiquement.

Se faisant peut-être se coupe-t-il cependant, inconsciemment de la possibilité de conseils, voire d'avis.

Il semble en tout cas que de telles ressources pourraient être sensibles au fait de réunir quelques enseignant·e·s dans des cellules qui réfléchissent à l'ECMS.

8.2.2. Des enseignant·e·s motivé·e·s mais empêché·e·s

C'est le cas le plus fréquents. Des enseignant·e·s empêché·e·s de continuer du fait de contraintes éducatives.

Céline, professeur de citoyenneté, avait contacté Oxfam mais n'a pas poursuivi car soit le budget ne correspondait pas à ses besoins en termes de matériel à prévoir pour mener le projet comme elle l'entendait, soit la séquence sur la semaine ne correspondait pas à l'organisation du projet : Oxfam demande 2 séances ou 1 journée d'animation et l'enseignante ne sait pas octroyer le temps imparti à l'organisation pour assumer ce projet quand elle n'a que 2x50' par semaine avec la classe.

Julie, enseignante dans un Athénée de Ciney, a mené avec Oxfam un film sur l'égalité entre les hommes et les femmes avec sa classe³⁰. Malgré que tout se soit très bien passé, elle exprime l'importance de l'investissement personnel que cela nécessite, et le besoin de varier ce type de cours d'année en année. Elle ne recommencera pas l'année prochaine car elle est rentrée dans un projet Erasmus. Elle témoigne aussi de la difficulté de convaincre les autres enseignants à participer à faire ce type de projet car leurs valeurs sont parfois différentes. La conviction de l'importance du projet reste forte « il permet de donner du sens à l'art et de devenir citoyen·ne responsable » mais les contraintes – besoin de changer, difficulté à maintenir un tel engagement d'année en année – font que le projet ne sera pas forcément reconduit.

8.2.3. Des enseignant·e·s très motivé·e·s dans d'autres projets qui n'ont pas été suivi·e·s

Dans cette partie on développe quelques cas d'enseignant·e·s très investi·e·s dans l'ECMS mais pas forcément avec OMM ou MMH.

Françoise Restiaux, est professeur de français-morale. Elle fait partie du comité de la cellule de développement durable qui facilite l'émergence de plusieurs projets auprès de 26 écoles (surtout pour des écoles secondaires et IMP). Elle aide les enseignant·e·s à développer des projets comme par exemple : un petit déjeuner durable qui pourra disposer d'un petit financement.

Cette dynamique s'inscrit dans le projet Proxial qui a pour but de promouvoir l'alimentation saine et responsable au sein des établissements scolaires. Elle est née de la démarche de responsabilité sociétale de la Direction Générale des Enseignements du Hainaut et s'inscrit dans la mise en place du système de management de développement durable "Agenda 21"³¹ dans les établissements scolaires³² en appui à des organisations telles que Oxfam par exemple.

³⁰ <https://www.oxfammagasinsdumonde.be/blog/video/equiclap-question-du-jour/>

³¹ L'Agenda 21 est un programme de mise en œuvre du développement durable pour le XXIème siècle structuré en 40 chapitres dont le 36ème est consacré à la promotion de l'éducation, de la sensibilisation du public et de la formation ».

³² Outre le travail mené par la DGEH, ce projet est le fruit d'une collaboration entre différentes institutions provinciales : l'Observatoire de la Santé du Hainaut, Hainaut Développement, la Régie Provinciale des Économats, Hainaut Vigilance Sanitaire, l'Institut Provincial de Formation, la cellule URE du Service Technique des Bâtiments et la Direction Générale des Affaires Sociales. Cette action bénéficie également de l'accompagnement de BioWallonie. Cette démarche à long terme s'inscrit dans un processus plus global qui tend à modifier l'offre alimentaire dans l'ensemble des institutions de la Province du Hainaut.

La cellule analyse les appels à projets et en font part aux différentes écoles. Certains ont eu des financements. La cellule est en recherche d'outils pédagogiques et d'organismes qui interviennent dans les écoles. Elle constitue une source (centrale) d'informations. **Elle constate qu'il faut informer et ainsi aller au-devant des acteurs car ils ne savent plus où se diriger car noyés sous l'information !**

La cellule comporte 4 personnes :

- 1 collègue qui travaille sur le management (conception agenda 21, stratégies à mettre en place pour améliorer la qualité de vie,...etc)
- 1 collègue qui est professeur de cuisine
- 1 collègue française qui est présente depuis 1 an et qui participe à une formation cuistot
- 1 collègue qui coordonne une assemblée des jeunes dans l'objectif de mettre en place des projets citoyens

Indicateurs Proxial – Mars 2019

5 ans de dynamique
19 écoles secondaires &
4 implantations HE Condorcet
20 audits de cuisines &
41 sondages de la population scolaire
5 formations par an &
111 participants différents
3 rencontres B2B entre
producteurs locaux, gestionnaires et
cuisiniers
6 plates-formes d'échange de bonnes
pratiques entre cuisiniers et gestionnaires
136 comités de pilotage
175 participants par an
5 labellisations Agenda 21 &
1 certification BIO
1/6 des écoles labellisées Agenda 21
de Wallonie
Participation à la création du futur
label wallon 'Cantine Durable'
Signataire du Green Deal 'Cantine
Durable' en tant que facilitateur
2 projets internationaux



Un exemple de valorisation du projet Proxial : Céline Danloy. Cette enseignante chevronnée a orienté la section horticole vers le maraichage bio, avec pour ambitions de développer une nouvelle offre de formations et de sensibiliser les jeunes à travailler dans cette filière qui présente de nombreuses opportunités économiques.

C'est aussi le cas des deux enseignants de Droixhe qui avaient au préalable le projet de travailler la question des migrations dans leurs classes et avaient monté un local « accélérateur » de projet (voir fiche au point 4). Ils ont alors exploité en quelque sorte ce qu'ils pouvaient du projet Tempo Color, et en particulier l'animation de Miel Maya Honing sur Armando l'Apiculteur et le commerce équitable pour travailler la question des migrations. On sent ici la capacité de développer un projet cohérent, dans lequel les enseignants intègrent les opportunités qui passent à leur portée.

8.2.4. Des enseignant-e-s ni pour ni contre (suiveurs)

Ici on est plutôt dans le cas de cette enseignante qui poussée par sa directrice, elle-même poussée par sa commune, va accepter de développer une activité d'ECMS avec l'aide de Miel Maya Honing. Les choses vont bien se passer, et l'institutrice va y trouver un certain intérêt mais elle n'est pas sûre de remettre cela. La motivation est plus secondaire ici.

8.2.5. Des enseignant-e-s peu ou pas motivé-e-s

Enfin il y a tous ceux et celles qui ont renoncé ou ne s'y sont jamais lancés pour diverses raisons, dont celle certainement de ne pas partager les convictions « sociales » ou « économiques » des ONG.

Ils n'ont pas été rencontrés, mais apparaissent dans différents témoignages comme étant des contraintes : « collègues qui foudroient du regard (parce qu'on a enlevé les machines à coca) » : instituteurs qui « prêtent » leur classe mais « refusent qu'on efface le tableau » ; collègues qui rognent sur le temps du cours d'EPC ou ne cèdent pas de leur temps pour permettre des sorties, des visites à l'extérieur...

8.3. Le point sur les facteurs favorisant et les facteurs limitant l'engagement

Nous tentons ici de structurer un peu les différents facteurs contraignants en catégories

Contraintes à l'amorçage

Lorsque la demande d'ECMS est trop « parachutée » d'en haut, à l'image de certaines communes désireuses d'avoir le titre honorifique « équitable », les choses apparaissent tout de suite mal emmanchées. On observe même un rejet frontal dans certaines écoles. Dans d'autres établissements, où l'activité va quand même se produire, les possibilités de continuer l'action sont faibles car les motivations moindres.

Les animations dans les écoles s'avèrent importantes pour à la fois sensibiliser et déjà former les enseignant·e·s à la démarche. Ces premières séances permettent de rassurer sur la faisabilité et l'intérêt de l'ECMS.

Contraintes à la mise en œuvre

On peut distinguer des contraintes internes liées à l'école et des contraintes plus externes liées aux ONG

Les contraintes internes

Des contraintes de temps et d'organisation.

Ces contraintes sont fort liées à ce qu'il existe déjà dans l'école comme projets « parallèles ». Et l'on peut supposer que celles qui s'intéressent à l'ECMS sont déjà celles qui mettent des choses en place.

Les démarches sont assez consommatrices en temps et les cours d'ECMS n'étant pas intégrés dans les cursus, ils restent souvent considérés comme un surcroit de travail, voire un handicap pour les enseignements formels. Ici cependant deux cas de figure un peu opposés : l'enseignant est titulaire et il a la liberté d'organiser son temps un peu comme il le souhaite. Dans ce cas, il ne sera limité que par ses propres capacités.

Dans l'autre cas des titulaires de cours d'EPC, il s'agit de s'arranger avec les collègues pour avoir le temps de mettre en place des activités qui peuvent parfois dépasser les créneaux horaires classiques. La contrainte est alors beaucoup plus forte. Elle nécessite de la négociation avec les collègues, négociation qui prend place dans un contexte chargé pour tout le monde.

Des contraintes de mobilisation des collègues

C'est aussi quelque chose qui ressort bien que de manière moins systématique : des collègues s'engagent au début et puis renoncent en cours de route.

Des contraintes de préparation

Se lancer dans le commerce équitable, le travail des enfants, ou encore les rapports de genre nécessite de la préparation. Les animations préalables des ONG sont plutôt perçues comme tout juste suffisante pour mettre en œuvre une démarche bien huilée.

Dès lors qu'il s'agit d'une démarche qui demande un peu plus de travail en classe (EQUI'CLAP) cela représente un investissement plus important en préparation pour l'animation. Ce qui va faire la différence alors c'est l'habitude des recherches sur internet, ou non. Certain.e.s enseignant.e.s se revendiquent autodidactes comme on l'a vu et parfois refusent même un appui supplémentaire de l'ONG préférant se forger seul.e.s leur « religion » (sur les contenus comme sur les outils). D'autres sont beaucoup plus en demande d'appui.

Les contraintes externes

Ce qui revient le plus fréquemment concerne les délais jugés trop courts et le manque de suivi de la part des ONG.

Les délais accordés à l'activité

S'agissant des délais, on peut considérer que les cas répertoriés sont fort liés au projet EQUI'CLAP et à la difficulté de mobiliser les équipes de film en temps et en heure.

Ces contraintes sont aussi dues au fait que pour certaines, *l'activité a commencé très tard*, en mars. Mais ces cas peuvent être considérés comme plutôt exceptionnels.

Le suivi-accompagnement

C'est un facteur important mais qui n'est pas tant liée à la présence des chargées de projet des ONG (Très appréciée dans le cas de Miel Maya) qu'à leur *disponibilité pour échanger* par téléphone ou par skype (Fortement appréciée dans le cas d'Oxfam MM).

Une fois l'activité mise en place, la demande de suivi-accompagnement apparaît donc moins « pressante » bien que plusieurs enseignant.e.s regrettent qu'il n'y ait pas eu plus de suivi. Ce qui ressort sans doute aussi dans certains témoignages, c'est plus le décalage entre ce qui est annoncé (plusieurs « suivis à la demande ») et la réalité.

Contraintes liées aux moyens

Bien que présents, ils apparaissent moins importants que les précédents. C'est -à-dire qu'il y a bien des demandes pour des outils plus adaptés ou plus ludiques, mais globalement il y a une certaine satisfaction de ce point de vue.

Les demandes de financement sous forme de petite enveloppe sont relativement rares, et surtout liées à de l'achat de produits lors du projet Aliment'actions. Il s'agit tout de même là d'une préoccupation importante à vérifier dès le départ de l'action.

Contraintes à la valorisation

Il est plusieurs fois ressorti des frustrations liées au fait qu'il n'y avait pas eu de séances de débriefing sur l'activité avec Oxfam, notamment à la fin du projet EQUI'CLAP. Des choix ont aussi été fait de valoriser certaines scènes plutôt que d'autres sans qu'élèves et enseignant.e.s n'en aient été avertis. Ces situations génèrent du mécontentement et peuvent compromettre les suites l'année suivante.

Dans le cas de programme de collectif d'asbl comme le programme Tempo Color, il est prévu une activité finale, mais sous forme d'une soirée-spectacle où la discussion autour des acquis de l'ECMS ne peut se faire. C'est alors de la responsabilité de Miel Maya de prévoir ces temps. Généralement cela se fait comme on l'a vu sous forme d'un questionnaire qui est envoyé aux enseignant.e.s.

Cette question de la valorisation autre que de vitrine, sur des sites, est importante à considérer. Elle exprime pour nous le symptôme d'une difficulté à être réellement sur le changement stratégique : qu'est-ce qui change (et ce qui ne change pas) ? pourquoi ? comment mieux organiser le changement dans le temps.

Recommandation

REC 8.3a : Travailler en amont à mieux intégrer l'ECMS dans le cursus formel comme modalité parmi d'autres d'apprentissage du français, du calcul, etc.

8.4. L'animation revisitée

Reste une question importante en suspens. En suspens au sens où nous n'avons sans doute pas eu assez la possibilité de la tester en vraie grandeur en assistant à des animations dispensées par les ONG ou par les enseignant.e.s.

C'est celle de l'esprit dans lequel est promue l'ECMS : **la question de la normativité** des animations (versus au contraire l'anti-normativité³³).

Ce qui ressort de nos entretiens et des quelques séances auxquelles nous avons pu participer est qu'il existe bien une tendance à la normativité que ce soit chez les enseignant.e-s ou chez les acteurs ONG. Elle n'est pas systématique, mais quand elle existe elle peut être très forte. Dans ces situations, on observe alors que les thèmes sont traités de manière assez absolues que ce soit l'égalité de genre, l'équité dans le commerce, le travail des enfants, ou le rapport à la consommation (gestion des déchets, alimentation, etc).

³³ On pourrait parler de réflexivité cognitivo-comportementale : comment ajuster les comportements à nos imaginaires de ce qui est juste et bon (la norme), et à l'inverse comment adapter les « valeurs », « normes » « principes » aux situations évolutives. Surtout comment sortir de l'erreur fondamentale consistant à confondre un *comportement* (il/elle s'est mal comporté/e avec une fille/un garçon), avec une *norme naturalisée* (il/elle est comme cela, c'est dans sa nature).

Sans doute y a-t-il une double question ici : d'une part le rapport aux idées, à l'idéologie ; d'autre part les techniques d'animation.

Nous partons du principe qu'il s'agit surtout de techniques d'animation qui seraient à améliorer, mais qu'a priori tous les acteurs réunis dans l'ECMS sont plutôt d'avis que leur mission est d'apprendre à réfléchir, d'apprendre à apprendre plus que de sensibiliser et de formater sans réflexion.

Dans cet esprit nous suggérons 2-3 principes pour renforcer une activité-animation incitant à la réflexivité :

- **Avant** de commencer le projet dans une école, approfondir l'analyse de la demande avec l'enseignant·e **et** la direction et préciser davantage le processus du projet et les attendus ainsi que ce que chacun·e est prêt à investir dans le projet. Ceci pour impliquer davantage l'institution. Ce moment sera mis à profit pour discuter de l'esprit dans lequel doit se faire l'activité, et en particulier de l'importance de sortir de l'erreur fondamentale d'attribution consistant à attribuer à un comportement (il a triché) une norme « naturelle » (il est comme ça, c'est un tricheur). A cet égard la **méthode des incidents critiques** fonctionne très bien avec des élèves. Elle consiste à discuter en groupe de tous ces « petits cas », où on a été choqué par une phrase, un geste, un comportement. Et d'en faire l'occasion d'un travail sur les référentiels qui conditionnent à la fois ces comportements et la manière dont on les perçoit. Le jeu des triangles constitue une excellente **mise en situation** permettant de générer des incidents critiques. Il s'agit ensuite d'animer autour de ces petits incidents une discussion de groupe (en demandant d'identifier les différents incidents, en demander de les prioriser, en faisant réfléchir aux émotions qu'elles ont suscité, et aux valeurs/normes qui peuvent expliquer ces émotions, enfin en faisant un travail sur la nécessité de ces valeurs/normes, la nécessité ou pas d'en changer...).
- **Pendant** l'activité, il s'agit alors de renforcer les techniques d'animations de groupes pour davantage développer l'esprit critique et de discernement des jeunes (*plutôt que d'amener un discours moralisant*). Pour introduire le sujet, il est préférable de partir d'outils médiateurs et tels que par exemple des photos-langages, des frasbee³⁴ ou même des questionnements que les jeunes se posent sur la thématique afin d'interpeller les jeunes par des **questions ouvertes** et ouvrantes tout en favorisant l'écoute active par une distribution équilibrée de la parole et une reformulation des propos exprimés par les jeunes. Lorsque le débat s'ouvre, la dynamique du groupe s'installe ce qui permet de co-construire les réponses collectivement. L'animateur·trice peut préparer une fiche avec les des mots-clés qui vont lui permettre de relancer le débat si c'est nécessaire et d'approfondir certains éléments qu'il juge important à transmettre.
Le « bouclage » (15' avant la fin de l'animation) est une étape essentielle pour reprendre les points importants qui auront émergé de la discussion collective et

³⁴ Le frasbee est une technique d'animation inspirée d'une méthode canadienne. Ce sont des phrases lancées comme des frisbees pour susciter le débat, les phrases vont et viennent entre les participants. <http://www.et-toi.be/animation/deroulement-d-une-animation-1/deroulement.htm?lng=fr>

permet de demander aux jeunes avec quoi ils repartent (ce qu'ils ont retenu) et éventuellement ce à quoi ils aimeraient s'engager pour continuer les propositions de changement de comportement dans leur vie quotidienne.

- **Après** l'activité, il est important d'avoir une séance de discussion entre enseignant·e·s et animateurs·trices des ONG pour faire le point sur l'activité. Sorte de débriefing, elle doit permettre de (1) tirer des enseignements, (2) discuter de ce qu'il serait possible de faire l'année suivante pour poursuivre, affiner, approfondir une dynamique générée par l'activité. Ou pour rectifier quelque chose qui a pu dériver : si par exemple on se rend compte que les enfants ont assimilé de manière trop mimétique des normes devenues à leur tour des stéréotypes inversés (dans certaines capsules de l'activité Equi'Clap). Ou alors si on se rend compte que l'animation conduit à déprécier certains métiers (dans l'animation Armando l'apiculteur). En bref, c'est l'idée fondamentale de mettre le changement en processus plutôt que de penser qu'il peut être finalisant.

Partie 4. Les principales recommandations et conclusions

Il faut tout d'abord reconnaître et féliciter l'importance du travail accompli et des effets générés. Nous avons tout au long de ce travail été surpris par l'importance des effets générés. Ils confirment l'importance de la décision prise lors du cadrage de ce travail et renforcée en cours d'action, de questionner un peu plus les enfants dans ce type de travail.

Toutefois, ce qui ressort aussi en creux, c'est le manque d'investissement précisément sur cette question des effets et de l'impact afin de mieux les accompagner. C'est sur ces aspects que nous avons voulu porter les recommandations car elles conditionnent aussi l'efficacité, l'efficacité et la pertinence générale d'un tel programme.

9. Principales recommandations générales vis-à-vis des ONG

Les principales conclusions relèvent de trois constats majeurs :

- des activités un peu trop dimensionnées comme des projets annuels empêchant de s'engager sur plusieurs années.
- des activités un peu trop montées à travers des interactions entre des individus et pas assez dans des collectifs à l'échelle des écoles, voire des communes
- des activités un peu trop suivies pour elles-mêmes sans focale suffisante sur les effets-impacts

Sans entrer dans trop de détail cette focalisation sur l'activité annuelle s'explique certainement autant par le cadre de l'enseignement (dimensionné à l'année) que le cadre des ONG (il n'est pas aisé de passer d'une culture projet à une culture programmatique).

Les principales recommandations vont donc dans le sens d'être plus stratégiques en accordant plus d'importance à l'ECMS dans ses capacités de transformation.

On peut ainsi transformer chacun des constats en recommandations à partir de cette orientation générale :

Le fait de penser l'activité à l'échelle de l'année, se manifeste chez les acteurs.trices ONG comme chez les enseignant.e.s par le recours fréquent au besoin de changer d'activité, de ne pas tomber dans la routine. Mais d'une année à l'autre le lien entre activité n'est pas clair, n'est pas établi. C'est moins le cas pour Miel Maya Honing qui reproduit plus souvent une démarche qui a fait ses preuves. Mais, même dans ce cas, les possibilités d'approfondissement à partir des effets générés ne sont pas exploités (comme par exemple sur la question du métier d'agriculteur). Il en résulte une difficulté pour l'enseignant. e de s'y maintenir. Il en résulte aussi une difficulté à approfondir les démarches.

Des symptômes de cette tendance à limiter l'action à l'année, sont le manque de débriefing, le manque de notes stratégiques, le manque de travail sur ce que cela génère en termes d'effets-impacts.

Le montage plus interpersonnel des actions est un autre symptôme de cette tendance orienté activité plutôt que stratégie-impact. Dans la mesure où les activités sont conçues à 2-3 elles nécessitent moins de concertation et d'échanges sur leur signification. Là encore plus facile à dire qu'à faire sans doute. Mais une orientation plus forte vers des actions plus collectives serait importante à promouvoir si l'on veut espérer des effets aussi à l'intérieur des institutions scolaires.

Il y a donc à se soucier un peu plus des effets-impacts produits. La possibilité dans le fondamental de suivre les enfants plus directement sur un certain nombre d'années offre un contexte plutôt favorable à un tel engagement. Mais cela nécessiterait de mieux investir ces dimensions en distinguant les différentes catégories d'effets, en précisant le type d'impact que l'on souhaite (et celui qu'on souhaiterait éviter mais auquel il faut aussi être attentif), en définissant mieux quelles sont les conditions à réunir si l'on veut obtenir tel ou tel impact.

Reste enfin la question de la mobilisation des institutions. Nous avons cheminé dans ce travail d'une position qui recommandait de plus travailler en amont dès le départ avec les directions d'écoles, à une position qui est que, compte tenu des difficultés à le faire, deux options sont à mieux travailler (comme en témoignent certaines activités dans ce projet) :

- **le local**, c'est-à-dire la façon dont les principes de l'ECMS sont traduits à l'intérieur de l'école à travers l'engagement des élèves (sur les déchets, sur l'alimentation il y a de beaux exemples). Plus fondamentalement encore : **comment des comportements instituent des règles et des normes de fonctionnement.**

- **le national ou le régional**, c'est-à-dire comment entre ONG, avec l'appui de certaines écoles de certains enseignants, on défend l'importance de l'ECMS dans le système scolaire, pour en faire le tremplin pour un enseignement plus adapté à la société d'aujourd'hui, plus créatif, plus en capacité à former des gens qui réfléchissent et s'interrogent plutôt que des diplômés.

10. Principales recommandations particulières

Sur la pertinence

REC 3.1. : Travailler la pertinence en développant les capacités à rester du côté de la question, en investissant plus les risques d'un positionnement normatif (qui pourrait n'être que la substitution d'une pensée unique par une autre).

REC 3.2. : La complémentarité entre différentes compétences - sur les contenus d'un côté plutôt instrumentale de l'autre ; normative d'un côté, connecté à la connaissance des élèves et de leur situation de vie de l'autre - serait certainement à mieux valoriser en termes de pertinence.

REC 3.4. : Ajouter dans le futur programme un objectif spécifique prévoyant un travail sur l'évolution du positionnement de l'ECMS dans le système scolaire (et donc des résultats, activités spécifiques).

Sur l'efficacité

REC 4.1. : il ne serait pas inutile de poser quelques indicateurs plus qualitatifs d'évolution au moins pour soi-même et pour l'enseignante.

REC 4.2. : *il serait bon de mieux ajuster la formulation des indicateurs à celle des résultats (on trouve en effet dans la formulation des résultats des dimensions qui relèvent des effets/impact (« volonté », « participation » à modèle de société solidaire...)*

REC 4.3. : *Plus informer le cadre institutionnel de ce qui va être fait ;*

REC 4.4. : *Éviter de s'investir dans des dynamiques trop impulsées de l'extérieur des écoles et des enseignants ou bien, sinon, **préparer avec les communes les conditions de la rencontre.***

REC 4.5. : *Développer une stratégie commune sur une ou deux écoles dans une commune investie par les 2 ONG ;*

Sur l'efficience

REC 5.1a. : *Mettre à jour les outils-supports ;*

REC 5.1b. : *Renforcer le partenariat par quelques actions communes mieux identifiées dans le programme (création d'outils pédagogiques (ou mise à jour) ; partager une ou deux écoles en commun.*

REC 5.2a. : *Améliorer le travail de préparation en amont avec les institutions scolaires chaque fois que cela semble possible (notamment par une analyse plus précise du contexte de l'institution)*

REC 5.2b. : *Renforcer l'intermédiation entre commune et écoles. En impliquant les enseignants volontaires ou potentiellement désignés par la direction*

REC 5.3a. : *Plus informer le cadre institutionnel de ce qui va être fait ;*

REC 5.3b. : *Éviter de s'investir dans des dynamiques trop impulsées de l'extérieur des écoles et des enseignants ou bien préparer avec les communes les conditions de la rencontre.*

REC 5.3c. : *Renforcer l'accompagnement et surtout en amont et en aval de l'activité menée par la classe (voir point 8.4. L'animation revisitée)*

REC 5.4. : *Renforcer le suivi-évaluation-capitalisation particulièrement dans le cas d'OxfamMM*

Il ne s'agit pas de le faire systématiquement mais en procédant par sondage selon un choix raisonné, dans les situations les plus intéressantes pour le programme.

REC 5.5. : *Il serait intéressant de réinvestir les outils (y compris les démarches d'animation) en travaillant leur propension à être plutôt du côté des réponses (normativité) ou plutôt du côté des questions (réflexion et réflexivité).*

REC 5.6. : *Se rapprocher de cellules existantes dans lesquelles on trouve des enseignants (comme le projet Proxial) ?ou développer des plateformes d'échanges de pratiques et d'outils*

Sur les effets-impact

REC 6.1a : *Penser à identifier les effets négatifs éventuels*

REC 6.1b : *Travailler le rapport aux métiers*

REC 6.1c : *Mieux distinguer acte et pensée, et le rapport à la norme, aux imaginaires, lorsqu'ils deviennent des « codes » qui font société ici, mais peut-être pas ailleurs...*

REC 6.2a : *A moyen terme (dans un futur programme) il serait important de développer plus l'interculturel dans les actions d'ECMS et renforcer les compétences interculturelles des acteurs (il existe des méthodes notamment celle des incidents critiques qui peuvent être très utiles)*

REC 6.2b : *Mieux travailler la communication enfant/enseignant-e/parent sur ces questions ?*

REC 6.3 : *Mieux documenter les effets sur les autres enseignants en positif comme en négatif Étant donné les difficultés à mobiliser les directions, deux options sont à renforcer.*

REC 6.4a : Plus systématiser un travail de cette question par le bas – rendre visible ce que les enfants ont fait et le traduire en règles pour l'institution

REC 6.4b : Renforcer le travail par le haut auprès du ministère de l'éducation par des actions de plaidoyer et de lobbying en faveur de l'ECMS

REC 6.5a : Encourager l'apprentissage entre pairs, développer du collaboratif

REC 6.5b : Renforcer le travail par le haut auprès du ministère de l'éducation par des actions de plaidoyer et de lobbying en faveur de l'ECMS

REC 6.6a : Mieux documenter les effets, incidences et leur potentiel

REC 6.6b (à destination de la DGD) : se focaliser sur les processus développés par les acteurs et non pas seulement sur les issues (résultat, impacts).

Sur la durabilité-pérennité

REC 7a : Poser dès le départ le contexte de l'appui dans un cadre pluri-annuel permettrait de sécuriser les enseignant.e.s. Cela pourrait aussi permettre de mieux se doter de stratégies cohérentes orientées changement (on va commencer par A, pour arriver à B et aux conditions de C)

REC 7b : Bien prévoir le débriefing à la fin d'une année, permettant de faire le lien éventuel avec l'année suivante.

Sur les Contraintes

REC 8 : Travailler en amont à mieux intégrer l'ECMS dans le cursus formel comme modalité parmi d'autres d'apprentissage du français, du calcul, etc.

Recommandations à vérifier (réflexions)

- Il pourrait être envisagé pour les ONG de participer aux cellules de coordination présentes dans certaines écoles ou dans le plan de pilotage mis en place par la direction comme c'est le cas à Schaerbeek.

- Que les directions préparent davantage leurs enseignant-e-s aux enjeux institutionnels et communaux. C'est une autre question délicate : n'y a-t-il pas la une bonne opportunité de revaloriser l'éducation comme fonction sociétale majeure, en reconnectant les enseignements avec l'environnement, les contextes et réalités de la commune ?

11. Principales conclusions et pistes de réflexion

Globalement le programme est plutôt une réussite si l'on en juge par son efficacité et ses effets-impacts. Les activités font surtout la démonstration de leur *potentiel* de transformation à de nombreux égards : sur les enfants, sur les familles, sur les institutions. Mais dans bien des cas cela reste un potentiel insuffisamment exploité, valorisé.

C'est donc en matière d'efficience qu'il y a des marges de progressions importantes.

Cela résulte selon nous d'une culture de travail qui reste très fondée sur le projet annuel, où l'activité reste la focale et n'est pas assez prise comme prétexte à travailler les enjeux plus immédiats, plus particuliers, de la commune ou de l'école. Une culture ou de part et d'autre, le pli semble facile à prendre de recommencer chaque année autre chose plutôt que de chercher à approfondir dans une démarche programmatique orientée sur des changements concrets.

En termes de pertinence aussi, il reste une marge de progression pour réellement permettre à l'ECMS d'être à la hauteur de ses ambitions.

En définitive, l'essentiel est là : des équipes, engagées, rodées, disposant d'une batterie de méthodes et d'outils. Peut-être parfois sont-elles un peu trop rodées à une certaine forme de sensibilisation plus que d'animation à la réflexion. Mais il reste surtout à mieux valoriser ce qui est fait et pour cela mieux investir les cadres qui rendent les conditions de ce travail impactant, notamment si l'on a aussi l'objectif (parfaitement pertinent) de réformer le système de l'enseignement par l'ECMS.

De multiples recommandations sont faites pour cela, toutes orientées dans cet esprit de rendre à ces activités la place qu'elles méritent.

Annexe 1 : Calendrier des entretiens

Date	Activité	Structure	Personnes rencontrées
9 avril 2019	1 ^{ère} prise de contact avec les 2 ONG : réunion de pré-cadrage	OMM et MMH	Benoit Olivier, Sandrine Debroux, Marisol Bronlet, Roland d'Hoop
29 avril 2019	Tournage vidéo + animation 2 classes Institut St Joseph Frameries :	Ecole St Joseph Frameries	Roland d'Hoop ; élèves ; 2 enseignantes Ornella Di Derardo ; Laura Dufrasne
5 mai 2019	Participation petit déjeuner équitable à Awans : entretiens avec directrice et enseignante	Miel Maya Honing Ecole fondamentale de Villers-l'Evêque	Martine Legros enseignante Marie-Christine Leykens directrice
6 mai 2019	Entretien	OMM	Sandrine De Broux Responsable pédagogique
9 mai 2019	Entretien	MMH	Marisol Bronlet responsable pédagogique
17 mai 2019	Entretien Skype:	Ecole communale de Solière (Ben-Ahin)	Laure Klein, enseignante EPC
20 mai 2019	Présentation vidéo + entretien classe et enseignante	OXFAM MM Athénée Royale du Condroz (Ciney)	Julie Leonard enseignante
21 mai 2019	Entretien enseignant et sa classe	Ecole Communale Bois-de-Breux	Nicolas Suttur enseignant
21 mai 2019	Entretien avec, enseignante	Ecole Communale de Chênée-Centre :	A.-F. Thonnart enseignante
21 mai 2019	Entretien et visite classe	Ecole Communale de Droixhe :	Olivier Belot et Hugo Pereira, enseignants
23 mai 2019	Entretien	Ecole Fondamentale Immaculée Conception à Oreye	Aude Netchacovitch enseignante
27 mai 2019	Entretien avec enseignante et 2 élèves	Notre-Dame de la Paix à Schaerbeek	Sandrine Pennincks, enseignante
29 mai 2019	Entretien skype	Molenbeek Saint-Jean	Marie Beclard
13 juin 2019	Entretien téléphonique	Ecole Communale de Grandvoir :	Aurélie Pierret, enseignante
	Entretien avec enseignante et sa classe	l'Ecole de l'Arbre à Ballon à Jette :	Fanny Baur enseignante
	Entretien téléphonique	cellule Hainaut enseignement Proxial	Françoise Restiaux enseignante
	Entretien téléphonique avec professeur de citoyenneté	Professeure d'ECP qui s'était engagée puis a renoncé	Céline Haegeman enseignante
14 juin 2019	Entretien téléphonique	Ecole des Lys	Marie Weinquin, enseignante
22 juin	Entretien	Ecole 16 de Molenbeek-St-Jean	Marie Beclard enseignante
26 juin 2019	Entretien téléphonique	l'Ecole Communale des Eaux Vives de Mariembourg	Sylvie Gerards enseignante
26 juin 2019	Entretien téléphonique	Ecole Communale des Lys à Houffalize :	Laurence Legros, enseignante

Annexe 2 : Fiche évaluation de projet Miel Maya Honing

EVALUATION PROJET SCOLAIRE OUFFET 2017-2018

Nombre d'enseignants participants au projet : 2

Nombre d'évaluations rendues : 1

	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1- J'ai apprécié participer et réaliser ce projet pédagogique sur le commerce équitable				
2- Mes élèves ont apprécié réaliser le projet pédagogique sur le commerce équitable				1
3- Je suis satisfait/e de la collaboration avec de l'animatrice de Miel Maya Honing				1
4- Je voudrais réitérer ce projet sur le commerce équitable une prochaine année				1
5- La formation sur le commerce équitable m'a aidé à bien mener le projet pédagogique				1
6- Grâce à la formation , je comprends mieux les enjeux du commerce équitable				1
7- L'animation était adaptée au niveau scolaire de mes élèves				1 (super)
8- Aujourd'hui je pense avoir un réel rôle à jouer , au niveau personnel et professionnel, pour participer à un monde plus juste				1

COMMENTAIRES :

/

Conclusions :

Le projet a été abandonné dès le début du 2^e quadri. La direction avait insisté pour que le projet se fasse en première et deuxième primaire plutôt que dans les classes supérieures, déjà fort sollicitées. Les enseignantes n'étaient pas très motivées et déjà engagées dans d'autres projets. L'animation et la formation leur ont beaucoup plus mais elles n'avaient pas la volonté d'y consacrer plus de temps. Le courant est bien passé avec les enseignantes qui regrettaient cet abandon. Le contact pourra être repris dans les années à venir pour retenter l'expérience.

Annexe 3 : Fiche évaluation de formation Miel Maya Honing

EVALUATION FORMATION OUFFET 09/10/2017

Nombre d'enseignants présents : 2

Nombre d'évaluations rendues : 2

1. Pertinence

2 OUI

Remarques : Claire et précise.

2. Meilleure compréhension

Impact : 2 tout à fait d'accord

Nécessité : 2 tout à fait d'accord

Prix minimum : 2 tout à fait d'accord

Sensibilisation : 2 tout à fait d'accord

Complémentarité local : 2 tout à fait d'accord

3. Pouvoir expliquer

Marque et label : 2 tout à fait d'accord

Liens CE et développement durable : 2 tout à fait d'accord

Garantie label et organisation : 2 tout à fait d'accord

Notion de la prime : 1 tout à fait d'accord, 1 plutôt d'accord

Reconnaitre un produit : 2 tout à fait d'accord

4. Supports adaptés

2 OUI

Commentaires : théorie et outils

5. Remarques et suggestions

Animatrice très sympathique et professionnelle. Elle sait de quoi elle parle.

Infos claires et précises, PowerPoint permettant une bonne compréhension. Prêt de matériel super.

Personne de contact disponible