

# Pédagogie du Projet

## indispensable au développement

Michel HUBER

« Trop de jeunes se croient sans avenir, alors qu'ils sont sans projet. » J. Ch.

Issue de l'Éducation Populaire, la pédagogie du projet apparaît dans l'enseignement au lendemain des événements de mai et juin 1968. Peut-elle encore aujourd'hui donner du sens aux apprentissages, révéler à l'acteur son pouvoir sur le Monde et permettre de se fixer des objectifs de transformation de soi à travers des actions collectives et individuelles sur le réel ?

Des recherches sur les effets de cette pédagogie établiront un rapprochement avec le « learning by doing » de John Dewey diffusé en France par Edouard Claparède.

### Projets et Psychologies du développement

Si on considère que le concept de **développement** (physiologique, psychique et cognitif) est la finalité de toute éducation, de toute formation : que doit transformer toute pratique pédagogique ?

Les psychologies du développement répondent : des représentations ! Oui mais des **représentations** qui ne soient pas seulement :

- des images mentales produites par nos cinq sens
- des images substitués de la réalité au centre de l'interaction perception/action.
- des systèmes de catégories de pensée et de connaissances.
- des systèmes de rapports signifians/signifiés...

En dernière analyse, les représentations seraient des actions intériorisées que Jean Piaget qualifiait de **schèmes**, au sens de schémas d'action.

J'irai jusqu'à suivre Gérard Vergnaud lorsqu'il affirme que la représentation est un **système hiérarchisé de schèmes**.

Certains vont jusqu'à affirmer qu'un schème se traduirait dans le cerveau par un **réseau neuronal** préférentiel, associant neurones et synapses, activé dans les situations de même type.

La finalité de toute formation serait l'acquisition

de **savoirs en actes** nés de l'action pour retourner à l'action.

Une telle conception des apprentissages met en avant comme **tâche critique** la gestion des couples savoir/action et théorie/pratique.

Or, affirme Pierre Pastré, passer du savoir théorique à l'action (ou **pragmatisation**) ne va pas de soi. Cela s'apprend. L'acteur doit « mettre le concept à sa main » et le reprofiler pour l'adapter à la situation rencontrée. Il en est de même pour le processus inductif qui conduit de l'action au savoir théorique (ou **épistémisation**). Ce processus passant par l'énonciation de **savoirs d'action** conduit à l'universel, à la Culture patrimoine de l'Humanité. Il permettra adaptabilité et efficacité. Or si on isole la théorie de la pratique, le savoir de l'action et vice-versa, on fait le grand écart avec comme issue l'échec.

Mon expérience de la pratique et de la théorisation de la pédagogie du projet m'autorise à affirmer que ce dispositif est particulièrement efficace pour mobiliser ces **couples d'opposés/solidaires** que sont savoir/action (dans l'enseignement) et théorie/pratique (en formation professionnelle) pour des apprentissages réussis.

La seule **déduction** qui va de l'exposition de la théorie à son application ne suffit pas. Le **cheminement inductif** qui conduit de l'action au savoir, du schème au concept est tout aussi déterminant.

### Une pratique émancipatrice

Un projet, c'est avant tout la réalisation d'un produit concret qui fera l'objet d'une socialisation vers un public extérieur au groupe formés/formateurs. Cette socialisation transformera l'environnement dans certaines de ses dimensions sociale, économique, culturelle, politique selon la nature du projet. Ceci se traduira par un « effet en retour » qui permettra l'évaluation collective de l'action menée.

Cette entreprise en cas de réussite renforcera **l'image de soi** de chacun des acteurs et mettra en mouvement ses représentations.

Si le projet est perçu comme un défi à relever il (re) donnera du sens aux apprentissages, y compris scolaires. Les savoirs à acquérir seront considérés comme indispensables à la réussite de l'entreprise.

C'est lors de la situation initiale de lancement du projet, que nous qualifierons de « **situation inductrice** », que le défi est présenté aux élèves avec toute liberté pour eux de l'accepter, de le modifier ou de le refuser.

Tout projet doit constituer en la réalisation d'un **produit socialisable** destinée à un ou des utilisateurs extérieurs au groupe-classe. Son **utilité sociale** doit être **réelle**. On fait les choses pour de bon, pas pour faire plaisir au maître. Le produit achevé, le destinataire signifiera son degré de satisfaction plus ou moins grand. C'est l'effet en retour, qui est au cœur du processus d'évaluation et de conscientisation des acquis permis par le projet. Si le destinataire apprécie la réalisation, ses auteurs en recevront une reconnaissance sociale valorisante.

En cours d'exécution, les apprenants rencontreront des difficultés, autant de problèmes à résoudre. Avec l'aide de leurs formateurs, ils devront mobiliser des savoirs et savoir-faire déjà existants ou en acquérir de nouveaux, afin de les surmonter et d'avancer dans la réalisation.

L'émancipation ici se joue à deux niveaux :

- Premier niveau : l'acquisition de savoirs qui vont permettre d'agir positivement sur le réel, sur le Monde.

- Second niveau : au plan social, **l'affirmation de soi** au sein d'un collectif.

Mener **des projets collectifs** favorisera l'émergence et la réussite de **projets personnels** (cf. La citation en exergue).

## Un processus d'auto-socio-construction

La pédagogie du projet a ses origines dans l'**Éducation populaire** et le périscolaire des centres de vacances et des centres aérés.

Au « Renouveau » à Montmorency, Institution créée par Henri Wallon et Claude François-Unger pour accueillir une centaine d'orphelins ayant perdu leurs familles du fait des déportations raciales et politiques, des projets à dimension culturelle contribuaient à en faire un milieu stimulant. Ce foyer de vie encadré par des éducateurs était un terrain de référence pour Henri Wallon qui

accompagna l'équipe éducative pendant seize ans. Si l'enseignement était assuré par le cours complémentaire et le lycée voisins, une pédagogie du projet émergeait au cœur de la stratégie éducative de cette institution. Henri Wallon en analysait les effets sur les pensionnaires et orientait l'action des éducateurs.

L'Éducation populaire développa parallèlement cette pratique constructiviste.

Dans les années 70, des enseignants militants de l'Éducation nouvelle introduisirent cette pratique au sein de l'Éducation Nationale, parfois au détriment de leur carrière. Il en fut ainsi pour l'Association Française pour la Lecture (A.F.L.), les équipes pédagogiques de l'École Vitruve (issue du groupe expérimental du XXème), des écoles de la Villeneuve de Grenoble, les groupes GFEN des Écoles Normales de Laon et de Bourg-en-Bresse, du Groupe GFEN de Soissons...

Dans les écoles du groupe expérimental du XXème arrondissement de Paris, animé par l'Inspecteur Robert Gloton, les « ateliers-clubs » du samedi avec participation de parents constituaient un embryon de pédagogie du projet. Dans la semaine les élèves vivaient des mises en situations pédagogiques inspirées de la « **méthode d'observation** » formalisée par Aurélien Fabre, Inspecteur, à partir des travaux d'Henri Wallon. Méthode d'observation qui constitua le prototype de nos **démarches de construction de savoir(s)**.

Personnellement pendant onze ans, comme Professeur d'Histoire-Géographie en collège, au sein d'une équipe pédagogique s'inspirant du GFEN, je développais une méthode articulant travail autonome, démarches de construction de savoir(s), projets-élèves, pluridisciplinarité... Au cœur de cette méthodologie auto-socio-constructiviste, l'animation pédagogique reposait sur la gestion de deux couples d'opposés/solidaires décisifs :

- Action ↔ Savoir(s)

- Moi ↔ Les autres

Des démarches permettaient d'amplifier les savoirs mobilisés dans le projet ou d'en construire de nouveaux nécessaires à la résolution des problèmes soulevés par la production en cours.

## Une pratique exigeante

La pédagogie du projet-élèves, lorsqu'elle était présente dans les instructions de l'Éducation Nationale était considérée comme un supplément d'âmes, un simple intermède (ré) créatif et culturel après le temps consacré aux apprentissages

fondamentaux. Deux temps disjoints alors que tout naturellement ils devraient s'interpénétrer. Marginalisés ont été les **P.A.C.T.E.** (Projets d'Activités Éducatives et Culturelles) dans les années 70 et les **P.A.E.** (Projets d'Action Éducative) dans les années 80. Marginaux aujourd'hui les **T.P.E.** (Travaux Personnels Encadrés) en lycée et les **E.P.I.** (Enseignements Pratiques Interdisciplinaires) en collège. Ces espaces permettaient et permettent une mise en projets des élèves.

Toutefois une refondation véritable de notre système éducatif supposerait de placer cette pédagogie du projet au cœur même du dispositif d'enseignement. Mon expérience, mes travaux m'incitent à considérer que 10% du temps scolaire consacrés à des projets collectifs ambitieux contribueraient à dynamiser l'ensemble du processus, *a fortiori* s'ils sont accompagnés par d'autres pratiques d'Éducation nouvelle : démarches de construction de savoir(s), ateliers d'écriture, ateliers d'arts plastiques...

L'incitation (et non l'obligation) à mettre en œuvre cette pratique dynamisante suppose qu'elle ait sa place dans la formation initiale et continue des enseignants, car cette pédagogie suppose une méthodologie solide, faute de quoi elle peut dégénérer en une caricature dont s'empareront ses détracteurs pour la condamner. C'est une pratique exigeante pour l'enseignant qui doit endosser plusieurs rôles : **magister**, mais aussi **éducateur** sensible aux affects, **coresponsable** aux côtés des élèves de la réussite du projet, **membre d'une équipe** pluridisciplinaire (dans le secondaire) ou d'une équipe élargie (dans le primaire voire en maternelle).

Trois écueils sont à éviter :

- Faire à la place des élèves.
- Être flou sur la finalité et les objectifs conceptuels, méthodologiques et éthiques du projet.
- Ne pas consacrer suffisamment de temps au débriefing final, moment clé pour la conscientisation des acquis personnels et collectifs permis par le projet.

Former à la pratique de la pédagogie du projet supposerait d'en vivre au cours de sa formation, de la conceptualiser et d'en évaluer les effets.

Pratique exigeante aussi pour les apprenants qui doivent être **actifs** (et non passifs comme le plus souvent dans l'écoute du discours d'un adulte), **s'engager**, faire **des efforts** (et non souffrir), travailler en équipe (dimension citoyenne), traduire

en actes des **valeurs** partagées, **s'exprimer** et livrer son point de vue notamment lors des bilans intermédiaires et du bilan final.

Le niveau d'engagement dépendra de ce que j'appelle la situation inductrice qui doit surprendre positivement les futurs acteurs d'un projet qu'il conviendra collectivement de mieux préciser. Pratique exigeante, cette pédagogie doit viser des objectifs élevés, pas seulement de l'ordre du savoir-faire, du savoir-être mais aussi (surtout ?) du conceptuel. Construire des concepts de haut niveau et savoir les instrumentaliser pour comprendre et agir (notamment collectivement) sur le Monde telle est la finalité de la **P.P.E.** (Pédagogie du Projet-Élèves).

La démarche par projets doit concerner également la **formation des adultes**. Le collectif Île-de-France de l'Institut Henri Wallon a décidé de prendre la **pédagogie du projet en formation professionnelle** comme objet d'étude. Comment s'y joue la saine et dynamique confrontation entre théorie et pratique pour une professionnalisation en développement ?

En conclusion, revenons à la citation mise en exergue de cet article. Avoir un **objectif** suppose avoir une **vision dynamique du Monde** et de sa place dans ce super-système, donc d'avoir atteint un certain niveau du décodage du réel et d'avoir pris conscience de **sa capacité à agir** notamment collectivement. La pédagogie du projet est un moyen **d'œuvrer à cette finalité** dans les apprentissages. ♦

#### Bibliographie

- O. Bassis, *Se construire dans le savoir, à l'école, en formation d'adultes*, ESF, 1998.
- GFEN Soissons, *Agir ensemble à l'école – Aujourd'hui la pédagogie du projet*, Casterman, 1982.
- M. Huber, *Apprendre en projets – La pédagogie du projet-élèves*, Chronique Sociale, 1999.
- M. Huber, *Inventer des pratiques de formation – Dynamiser un développement personnel et professionnel*, Chronique Sociale, 2009.
- M. Huber, *Henri Wallon – De la psychologie génétique aux pratiques émancipatrices de l'Éducation nouvelle*, Chronique Sociale, 2013.
- P. Pastré, *La didactique professionnelle – Approche anthropologique du développement chez les adultes*, PUF, 2011.
- G. Vergnaud, *Au fond de l'action, la conceptualisation*, in J.M. Barbier (dir.) *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, PUF, 1996.