

Numéro 0 - Juillet 1999



jeunesse - formation - europe Coyote

magazine

Coopération
entre les
institutions

Formation - entre
l'Europe et ma
communauté

Coyote à la
recontre des
formateurs

L'apprentissage
expérimental

Se mettre à la
place de l'autre ...

1944 50 1999



COUNCIL OF EUROPE



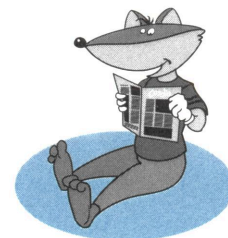
Commission Européenne



PARTENARIAT

CONSEIL DE L'EUROPE & COMMISSION EUROPÉENNE

FORMATION-JEUNESSE



Sommaire

2	Bienvenue chez Coyote , par Sonja Mitter
3	L'Histoire de Coyote , par Carol-Ann Morris
	Le partenariat entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe
4	Salutations de la part des institutions
5	Le partenariat portant sur la formation européenne des travailleurs de jeunesse: Un nouveau cadre pour un développement joint sur la base d'une coopération de longue date , par Sonja Mitter
7	Programme de partenariat 1999
8	Pools et Réseaux de Formateurs
	Le Pool de formateurs du Forum européen de la jeunesse: Pourquoi? Qui? Quoi? Où? , par Carol-Ann Morris
10	Tableau d'affichage
	Entre l'Europe et ma communauté
11	Les jeunes Roms et leurs communautés: La formation peut faire la différence , par Alexandra Raykova
13	La mosaïque de la culture Rom: Une diversité à découvrir , par Demetrio Gomez-Avilo
14	Les formation au niveau européen: Tremplin pour des projets européens à dimension locale , par Pascal Chaumette
18	A vos stylos!
	Réalités des formateurs
19	Coyote à la rencontre des formateurs: Entretien avec Kristina Kovaite , par Leen Laconte
22	Des extra-terrestres dans les Balkans: Trainer?! Mais qu'est-ce donc que cela? , par Lucija Popovska
24	Marque-page
	Le Dilemme de l'Albatros , par Mark Taylor
26	Méthodologies de formation
	Quelques réflexions sur l'apprentissage expérimental , par Dirk De Vilder
29	Quelle est votre position?
	L'apprentissage interculturel
30	Se mettre à la place de l'autre: Stage de formation à l'apprentissage interculturel , par Claudia Schachinger
32	L'apprentissage interculturel dans le cadre de l'action européenne pour la jeunesse à la lumière de quelques perspectives Est-Ouest , par Juliana Roth
36	Développements méthodologiques de l'apprentissage interculturel par les langues , par John O'Regan et John Waterman
39	Notes au sujet des collaborateurs
40	Vos commentaires sur Coyote?!

Rédacteur
Sonja Mitter

Equipe de rédaction
Leen Laconte
Carol-Ann Morris
Mark Taylor

Secrétariat
Vincenza Quattrone-Butler
Sabine van Migem

Traduction
Council of Europe

Dessin et layout
Florin Bedran
Esther Hookway

Spiffy le coyote
The Big Family

Conseil de l'Europe

Centre Européen de la Jeunesse Strasbourg
30 rue Pierre de Coubertin
67000 Strasbourg, France
Tel: +33 3 88 41 23 00
Fax: +33 3 88 41 27 77

Centre Européen de la Jeunesse Budapest
Zivatar utca 1-3
1024 Budapest, Hongrie
Tel: +36 1 212 40 78
Fax: +36 1 212 40 76

Commission des Communautés européennes

Direction générale XXII
Education, formation et jeunesse, Unité C.2
Rue de la Loi, 170
1049 Bruxelles, Belgium
Tel: +32 2 295 11 00
Fax: +32 2 299 41 58

Publié en anglais et en français par le Conseil de l'Europe et la Commission européenne, Juillet 1999

Imprimé par Orthdruk Printing House
Bialystok, Poland

Les opinions exprimées dans cette publication ne reflètent pas forcément le point de vue officiel de la Commission européenne, du Conseil de l'Europe, de leurs Etats membres ou des organisations coopérant avec ces institutions.

La reproduction des textes et des images est autorisée à condition que soient citées les sources et l'auteur.

Coyote sera heureux de recevoir vos commentaires, vos idées et vos suggestions pour les futurs articles. Veuillez transmettre toute correspondance à la rédactrice en chef de Coyote au Centre Européen de la Jeunesse de Strasbourg, e-mail: sonja.mitter@coe.int

Mille mercis à tous ceux qui ont contribué à la naissance de Coyote !



Bienvenue chez Coyote !

A travers l'Europe, de plus en plus de personnes interviennent dans le travail de jeunesse en tant que formateurs dans des associations ou des services, ou en tant que formateurs free-lance. Souvent, ils ne travaillent qu'en contact avec un cercle restreint de collègues. Parallèlement à l'importance grandissante de la formation des travailleurs de jeunesse et au besoin croissant de formateurs, s'affirme la volonté de partager des informations, des idées et des avis sur les concepts de formation, sur les méthodologies et les réalités. La Commission européenne et le Conseil de l'Europe se sentent concernés par cette situation. Leur désir d'y réagir est à l'origine de la production de ce premier numéro du magazine *Coyote*.

Un échange portant sur les concepts de formation et les opinions à ce sujet apparaît même plus important dans un contexte européen, dans lequel la connaissance et la conscience de réalités contrastées sont requises. Le renforcement des réseaux entre les formateurs fait partie des initiatives promues par le partenariat entre le Conseil de l'Europe et la Commission européenne. En tant qu'instrument de cette coopération, *Coyote* vise à offrir un forum pour le partage des problèmes que rencontrent les formateurs dans leur travail avec des groupes de participants et au sein des équipes de formation. Un autre de ses objectifs est d'informer au sujet des développements dans ce domaine, en particulier au niveau européen, et de promouvoir ainsi la valeur de la formation des travailleurs de jeunesse à l'échelle européenne.

La formation des travailleurs de jeunesse devrait permettre aux personnes concernées de prendre conscience de ce qui peut être fait mieux ou différemment au sein de leurs organisations ou communautés. Ainsi que l'ont évoqué les deux institutions et leurs partenaires dans une récente réunion visant à définir une vision à long terme de ce partenariat, la formation à l'échelle européenne devrait donner aux participants les moyens d'intégrer une dimension européenne dans la vie des jeunes avec qui ils travaillent au plan local ou régional, et de les impliquer dans la construction de l'Europe.

Faire le lien entre le travail au niveau européen et la réalité locale n'est ni facile ni évident. Pourtant, si l'on veut que la construction européenne soit un succès, alors il faut précisément que cette formation permette aux travailleurs de jeunesse d'habiliter les jeunes à participer en tant que citoyens au sein de leur société et en Europe. La formation devrait encourager la participation en faveur d'un ensemble de pratiques démocratiques et sociales qui respectent les similitudes et les différences qui caractérisent l'Europe d'aujourd'hui et de demain.

Une grande diversité de sujets vient à l'esprit lorsque l'on pense à des questions pertinentes pour la compréhension de la formation dans cette perspective. Dans ce numéro, les réflexions, les intérêts et les opinions exprimés par les collaborateurs sont pour l'essentiel axés autour de quelques questions primordiales pour toute formation européenne des travailleurs de jeunesse: les liens entre les activités européennes de formation, le networking entre les travailleurs de jeunesse et le travail dans une communauté locale; les défis de la communication et de la coopération dans les rencontres interculturelles; et l'emploi de méthodes pédagogiques adaptées. Ces thèmes reflètent en partie le choix explicite de l'équipe de la rédaction, et en partie le choix personnel des auteurs.

En plus d'une présentation du partenariat, *Coyote* contient des articles basés sur les deux premiers stages de formation organisés dans ce contexte - un stage de formation pour responsables de jeunesse Roms et un stage de formation à l'apprentissage interculturel par les langues. Tout en donnant une idée de l'impact possible d'une telle formation ou de l'approche pédagogique envisageable, les questions abordées parlent d'elles-mêmes, relativement indépendamment du stage particulier qui a donné lieu à ces réflexions. Les rubriques sous les titres «Marque-page», «*Coyote* à la rencontre des formateurs» et «Méthodologies de formation» formeront la trame régulière de ce magazine.

Suite à ce numéro zéro expérimental, le prochain numéro de *Coyote* paraîtra en novembre de cette année. A partir de l'année prochaine, il sera publié trois à quatre fois par an. Nous espérons que *Coyote* vous apporte de nouvelles perspectives sur quelques-unes des diverses réalités, concepts et pratiques de la formation des travailleurs de jeunesse en Europe. Nous serions heureux que la lecture de ces articles ait suscité des réactions et une réflexion. Désireux de faire de ce magazine un forum d'échanges, nous sommes néanmoins conscients des limites à la dynamique que pose une publication sur papier. La publication de *Coyote* sur Internet est prévue pour les prochains mois, notamment pour cette raison.

Bonne lecture!

Sonja Mitter
Sonja Mitter

L'Histoire de Coyote

par Carol-Ann Morris

Imaginez l'activité de formation parfaite...

Vous vous réveillez, frais comme une rose après ces trois heures de sommeil supplémentaires («**Extra**») que vous vous êtes accordées. Vous réunissez vos notes de formation («**Training notes**») impeccablement classées dans votre porte-documents pour affronter la première journée de formation. Vous vous êtes muni de votre corne d'abondance («**Cornucopia**») débordante des connaissances que vous êtes prêt à transmettre. Vous pénétrez dans la salle de réunion comme sur un char doré («**Chariot**»). Le premier «**Icebreaker**» fait fondre les participants et la session démarre à la manière d'une explosion de dynamite («**Dynamite**»). Le dialogue de formation («**Training dialogue**») coule sans difficulté; vous êtes telle une pieuvre («**Octopus**») qui, de ses tentacules, attire les participants dans la discussion. Alors que la journée se termine, vous détachez la dernière feuille du tableau de papier («**Flipchart**») sans déchirer les perforations et vous remettez le capuchon de votre marqueur («**Marker**») qui n'a pas séché au bout de toutes ces années. Vous quittez la réunion avec le sentiment d'avoir escaladé l'Everest («**Everest**») de la formation!

Une journée parfaite sans le moindre problème.

Vous avez peut-être vécu des journées comme celles-ci. Pourtant... alors que nous tentions de choisir un titre pour le magazine, nous allions et revenions entre les mots ci-dessus, avec le sentiment de ne pas parvenir à mettre en lumière l'essence réelle de la formation. Souvent vous devez vous adapter aux conditions dans lesquelles vous vous trouvez et faire appel à vos ressources pour affronter des situations imprévues... formation peut rimer avec incertitude...

Et puis, vos doigts tâchés d'encre ouvrent machinalement un dictionnaire des symboles et, sur la page devant vos yeux, vous lisez:

«Coyote - animal plein de ressources, heureux ou malheureux dans ses entreprises, qui symbolisent les conditions de vie dans un univers incertain.» (Dans: Jack Tresidder, «The Hutchinson Dictionary of Symbols», 1997.)

Spiffy le Coyote était né!



Partnership Project

Le Conseil de l'Europe, doté d'une longue expérience de la formation des travailleurs de jeunesse à l'échelle européenne, et la Commission européenne, qui gère des programmes européens de jeunesse depuis presque dix ans, ont contribué de manière significative au développement du travail de jeunesse en Europe. Les deux institutions ont décidé de mettre leurs compétences et leurs ressources financières en commun et ont convenu d'un projet de partenariat dans le domaine du travail de jeunesse en Europe.

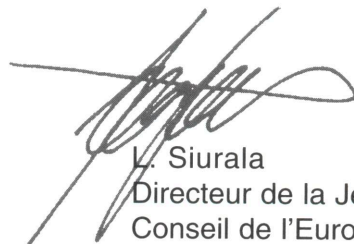
En vue de développer un accord à long terme dans le cadre du nouveau Programme de jeunesse de la Commission qui va démarrer en l'an 2000, le Conseil de l'Europe et la Commission européenne travaillent ensemble, et ce depuis novembre 1998 et jusqu'en mai 2000, dans trois domaines: les stages européens de formation pour travailleurs de jeunesse, les matériels de formation pour le travail de jeunesse et la mise en place d'un réseau de formateurs.

Durant cette période, plusieurs stages de formation sont prévus pour permettre à plus de 150 travailleurs de jeunesse de bénéficier d'une formation à dimension européenne dans divers domaines pertinents. Les matériels de formation employés dans le travail de jeunesse sont collectés et mis à jour; ils seront répertoriés et de nouveaux matériels seront produits. En outre sera constitué un réseau de formateurs qui formera le pivot de la fourniture d'une formation qualifiante relative au travail de jeunesse à dimension européenne. Pour appuyer le développement de ce réseau, un magazine a été créé. Son objectif est, d'une part, de fournir des informations sur le partenariat et ses programmes, ainsi que sur les divers développements dans le domaine de la formation des travailleurs et des responsables de jeunesse, et, d'autre part, de faciliter les échanges d'idées et de réflexions sur la teneur et la méthodologie de la formation.

Le Conseil de l'Europe et la Commission européenne souhaitent que ce nouveau projet de partenariat bénéficie aux travailleurs de jeunesse de toute l'Europe et qu'il marque une étape majeure pour le travail de jeunesse.



A. Tsoulakis
Chef d'Unité
Commission européenne



L. Siurala
Directeur de la Jeunesse
Conseil de l'Europe

Le partenariat

entre la Commission européenne et le Conseil de l'Europe portant sur la formation européenne des travailleurs de jeunesse

Un nouveau cadre pour un développement joint sur la base d'une coopération de longue date

Le partenariat - De quoi s'agit-il?

L'accord de partenariat (Convention) a été signé par la Direction générale XXII de la Commission européenne et la Direction de la Jeunesse du Conseil de l'Europe en novembre 1998, dans le but de «fournir un cadre pour le développement et le financement joints de nouveaux stages européens de formation des animateurs de jeunesse par la Commission et le Conseil»¹.

La mise en place de ce cadre de coopération dans le domaine de la jeunesse et de la formation repose sur un principe simple: les deux institutions oeuvrent dans une large mesure en faveur des mêmes valeurs fondamentales que sont les droits de l'homme, la démocratie pluraliste, la primauté du droit, la citoyenneté active et la coopération européenne, mais elles disposent d'instruments différents pour leur application.

Ces dernières années, la Commission européenne a élaboré une série de programmes de jeunesse liés aux objectifs de l'art. 149 du Traité de la Communauté européenne et à ceux indiqués dans le programme Jeunesse pour l'Europe, ayant notamment pour objectif de promouvoir la citoyenneté européenne active. De son côté, le Conseil de l'Europe jouit d'une longue expérience de la formation des travailleurs de jeunesse et du travail avec les ONG de jeunesse. L'idée qui consiste à mettre en commun ces diverses expériences et à encourager une approche cohérente de la formation européenne des travailleurs de jeunesse ne date pas d'hier, mais elle a été envisagée de manière plus systématique en 1998, pour finalement déboucher sur la signature d'un accord de partenariat entre les deux institutions.

La première Convention concerne la période allant de novembre 1998 à avril 1999. Une deuxième Convention a été élaborée pour la prochaine période d'une année jusqu'en avril 2000. Actuellement se déroulent des négociations en vue d'obtenir, suite à cette période initiale, un engagement à plus long terme des deux institutions dans une coopération renforcée.

Quels sont ses objectifs?

En vertu de la première Convention, le partenariat devrait «assurer davantage de complémentarité et de cohérence entre les actions des deux institutions» et «fournir en outre les bases d'une approche innovatrice dans ce domaine, en termes de partenaires impliqués dans la coopération au plan européen, de public cible, et de méthodologie et de contenu de l'offre de formation». Les programmes développés dans le cadre du partenariat devraient contribuer au renforcement des valeurs et des principes fondamentaux des deux institutions, en complémentarité avec d'autres acteurs en possession de compétences spécifiques dans ce domaine.

Il existe une somme considérable d'expériences de diverses natures dans le domaine de la formation des animateurs de jeunesse en Europe. Souvent, pourtant, les organisations, les instituts ou les formateurs travaillent au contact d'un cercle restreint de partenaires. Ce partenariat vise aussi à encourager un échange accru d'expériences et la dissémination des résultats des activités et des matériels développés dans le cadre et hors du partenariat, et à mieux exploiter et développer les réseaux de formateurs, existants ou nouveaux.

La formation de travailleurs de jeunesse d'antécédents très divers constitue le pivot du développement d'une citoyenneté active au sein de nos sociétés. Il importe par conséquent d'assurer des normes de qualité concernant les activités et les matériels développés dans le cadre du partenariat, et un contrôle de leur qualité. A long terme, les deux institutions visent la reconnaissance de cette formation, fournie dans le contexte d'une éducation non formelle.

A qui s'adressent ces activités?

Les activités de formation s'adressent aux travailleurs de jeunesse en Europe, notamment ceux qui coopèrent avec les institutions, les Agences nationales de Jeunesse pour l'Europe et du Service volontaire européen, et le Forum européen de la jeunesse. Le terme de «travailleurs de jeunesse», dans ce contexte, fait

¹ Convention, Article 1 -
objet, p. 1



référence aux travailleurs de jeunesse professionnels et volontaires, aux responsables de jeunesse, aux membres des organisations de jeunesse, aux chargés d'information pour les jeunes, aux responsables des questions de jeunesse des autorités locales et régionales, et aux formateurs.

Les participants devraient être en mesure de faire office de multiplicateurs et de transmettre les expériences et les savoirs acquis dans le cadre de ces activités aux membres de leurs organisations, de leurs services ou de leur communauté locale. La volonté affichée est de toucher une grande diversité de groupes cibles, et notamment les catégories de jeunes les plus mal représentées.

En quoi consistent les programmes?

Quelques domaines de travail clés ont été définis concernant les activités de formation prévues ou les matériels devant être développés jusqu'en avril 2000. Ces domaines incluent la formation des formateurs, la formation pour et avec les groupes sous-représentés, l'apprentissage interculturel et l'apprentissage interculturel par les langues, le travail contre le racisme, la gestion de projets et la gestion organisationnelle. Il faudra faire en sorte que le travail soit visible pour les divers partenaires et groupes cibles concernés.²

Dans le processus de coopération et de négociation entre les deux institutions et les organes statutaires (gouvernementaux et non gouvernementaux) de la Direction de la Jeunesse un programme d'activités et de matériels pédagogiques a été identifié pour la période initiale. Le Forum européen de la jeunesse a participé activement à la mise en oeuvre concrète des activités du programme.

En vertu de la première Convention (jusqu'en avril 1999), trois stages de formation se sont déroulés: un sur l'apprentissage interculturel par les langues, un autre pour les responsables de jeunesse Roms et un autre enfin sur la gestion de projets et le service volontaire transnational. Le travail de production de plusieurs Liens pédagogiques («dossiers ressources») sur différents thèmes, susceptibles de servir de base aux stages de formation, a été entrepris. Coyote a été lancé. Six stages de formation et la finalisation des Liens pédagogiques ont été prévus au titre de la deuxième Convention. (Pour de plus amples informations, veuillez vous référer à la liste complète des publications et des stages de formation dans le cadre du partenariat figurant dans ce numéro de Coyote.)

Tous les projets sont construits et pilotés par des équipes réunissant des représentants d'Agences nationales, des personnels éducatifs des Centres Européens de la Jeunesse, des formateurs travaillant

avec des institutions et, dans certains cas, d'autres partenaires en possession de savoirs spécifiques.

Le partenariat en tant que processus

Le partenariat constitue un cadre pour le développement joint des deux institutions dans le domaine de la formation des travailleurs de jeunesse en Europe. En tant que tel, ce partenariat est un processus permanent qui consiste à définir et à reconsidérer les besoins, les objectifs et la finalité de cette coopération, à évaluer les résultats et à établir les programmes menés en conséquence dans ce contexte.

La période se terminant en avril 2000 constitue la phase initiale expérimentale du partenariat. Jusqu'à cette date, du temps sera consacré à une analyse plus approfondie des besoins pour et des intérêts vis-à-vis d'une telle coopération, et de la valeur ajoutée qu'elle représente pour les institutions et leurs partenaires.

Dans cet esprit, une réunion consacrée à «l'évaluation des besoins et la définition d'une vision» s'est tenue fin avril au Centre Européen de la Jeunesse à Strasbourg. Des représentants des organes statutaires de la Direction de la Jeunesse, du Fonds Européen pour la Jeunesse et des Agences nationales ainsi que des porteurs de projets pilotes conduits sous Action B.II du programme Jeunesse pour l'Europe, des formateurs et des membres d'institutions, ont travaillé ensemble à l'exploration de l'orientation à donner au développement de ce partenariat. Les discussions se sont axées sur la définition d'une vision, sur la détermination des objectifs et de la finalité de la coopération, de critères d'évaluation et de qualité, des partenaires et des groupes cibles, et sur l'élaboration des grandes lignes d'un programme. Une réunion consacrée à l'évaluation des résultats de cette première phase du partenariat se tiendra à la fin de cette année.

Les structures autour de ce partenariat sont complexes et impliquent une grande diversité de partenaires. Les institutions, désireuses d'oeuvrer en faveur de davantage de complémentarité et de cohérence et d'assurer des programmes novateurs et de qualité, vont prendre des mesures pour impliquer l'ensemble de ces partenaires (organisations de jeunesse, Agences nationales, formateurs, etc.) dans le développement et le déroulement des programmes de partenariat, en s'appuyant sur leurs expériences et leurs connaissances. Dans cet esprit, elles désirent optimiser l'exploitation des potentiels générés par ce partenariat pour promouvoir la formation au travail de jeunesse en tant que contribution au développement d'une citoyenneté active et démocratique en Europe.

Sonja Mitter



² Rapport de la première réunion du Groupe de travail technique, qui assure le suivi du développement du partenariat, de son contenu et de ses aspects pratiques, 5-6 novembre 1998.

Programme de partenariat

1999

Le programme de partenariat de 1999 concerne des stages de formation sur les thèmes suivants:

- Gestion de projets et service volontaire transnational (mars, Centre Européen de la Jeunesse - CEJ - , Strasbourg)
- Apprentissage interculturel et gestion des conflits (juin, CEJ, Strasbourg)
- Gestion organisationnelle (septembre, CEJ, Strasbourg)
- Normes et qualité concernant l'information et le conseil des jeunes (septembre, CEJ, Budapest)
- Formation des formateurs (octobre, CEJ, Budapest)

Les informations relatives à ces stages ont été envoyées en début d'année. Nous espérons que vous les avez reçues et transmises aux participants potentiels. Les délais de candidature sont à présent expirés. Les rapports relatifs à ces stages de formation seront disponibles quelques mois après leur tenue aux CEJ (Strasbourg ou Budapest).

Plusieurs publications portant sur les matériels de formation, intitulées *Liens pédagogiques*, sont actuellement préparées en guise de complément au programme de formation.

Des matériels de formation sont collectés pour produire des outils pédagogiques novateurs à l'usage des travailleurs de jeunesse et des formateurs. L'objectif est de promouvoir l'enrichissement des idées et des méthodologies via le partage de bonnes pratiques et de savoir-faire. Les publications seront accessibles à un large groupe cible d'organisations de jeunesse, de formateurs de jeunesse, d'Agences nationales et de ministères.

Les premiers titres à paraître dans la série des *Liens pédagogiques* aborderont les thèmes suivants:

- Apprentissage interculturel
- Gestion de projets
- Gestion organisationnelle
- Méthodologies pour l'apprentissage interculturel
- Bonnes pratiques pour le travail de jeunesse

Les *Liens pédagogiques* seront publiés durant le premier semestre 2000.

Concernant ces publications, la reproduction de matériels pédagogiques (méthodes, activités, exercices, etc.) élaborés par une organisation de jeunesse, un animateur, etc. est possible (sous réserve d'acceptation de l'auteur). Pour de plus amples informations, vous pouvez contacter Anne Cosgrove au Centre Européen de la Jeunesse à Strasbourg

e-mail: anne.cosgrove@coe.int

tel. +33 3 88 41 23.00

fax: +33 3 88 41 27 77

Cette année, *Coyote* paraîtra deux fois: en Juillet et en Novembre.

janvier

fevrier

mars

avril

mai

juin

juillet

août

septembre

octobre

novembre

decembre



Pools et Réseaux de Formateurs

En Europe, le besoin de formateurs compétents pour mener des activités de formation ou apporter leurs contributions sur diverses questions en rapport avec le travail de jeunesse tend à s'accroître. Les formateurs sont nombreux, mais les informations concernant qui recruter pour telle manifestation ou tel programme ne sont pas toujours faciles à trouver. Les formateurs, de leur côté, doivent aussi pouvoir trouver leur chemin «à travers cette jungle», savoir qui contacter pour faire connaître leurs services et leurs sphères de compétences.

En conséquence, de nombreuses organisations, services et institutions ont mis en place, ou commencé à constituer, leur propre pool de formateurs. La Direction de la Jeunesse du Conseil de l'Europe gère un pool de formateurs depuis plusieurs années. Elle recrute des formateurs au sein de son pool pour mener certaines de ses activités éducatives, mais aussi pour compléter le travail de sa propre équipe pédagogique. La Commission européenne a commencé à réunir des informations sur les formateurs intervenant dans et avec les Agences nationales. Le Forum européen de la jeunesse possède lui aussi son propre pool de formateurs.

Ces pools de formateurs visent plusieurs objectifs. Néanmoins, force est de constater qu'il existe des empiètements et qu'une approche plus cohérente s'impose afin de mieux répondre aux besoins des formateurs et des utilisateurs potentiels.

Coyote souhaite faire évoluer cette situation et contribuer à augmenter la visibilité des offres dans ce domaine. En commençant par le Forum européen de la jeunesse, Coyote va fournir des informations sur les pools de formation au niveau européen: à qui ils servent, comment ils fonctionnent, qui peut en faire partie et les utiliser, et comment procéder.

Le Pool de Formateurs du Forum européen de la jeunesse

Pourquoi? Qui? Quoi? Où?

Créé en 1998, le Pool de Formateurs a été constitué par le Forum européen de la jeunesse en tant que groupe de ressources pour ses 103 organisations membres. Il regroupe actuellement 28 formateurs expérimentés de moins de 35 ans, originaires de toutes les régions d'Europe.

Chaque formateur dispose de compétences et de connaissances différentes sur la base desquelles quantité de possibilités en termes de formations et de séminaires sont envisageables. Pour vous donner une idée des domaines de formation proposés aux organisations membres, citons: l'apprentissage interculturel, la gestion des conflits, la construction et la gestion d'équipes, la gestion de projets, le développement organisationnel, les structures européennes de jeunesse, la politique de jeunesse, le rôle d'un Conseil national de jeunesse, le financement, l'administration d'une OINGJ, l'habilitation des minorités et l'égalité. Les membres de ce pool interviennent également activement dans les manifestations de formation du Forum européen de la jeunesse.

L'action de ce pool ne se limite pas aux organisations membres du Forum européen de la jeunesse; les compétences de ses formateurs sont également exploitées par la Direction de la Jeunesse du Conseil de l'Europe dans le cadre de ses stages de formation. Cette interaction accrédite la qualité de ce groupe, permet à ses membres d'enrichir leurs expériences, d'une part, et à la Direction de la Jeunesse d'assurer le succès de son programme de formation, d'autre part.

Bien évidemment, ce pool est une ressource de valeur pour les organisations membres du Forum européen de la jeunesse, mais il offre aussi un terrain sur lequel les formateurs peuvent apprendre et partager leurs expériences mutuelles. Pour préserver la qualité du pool, les formateurs se réunissent deux fois par an afin d'évaluer les six mois écoulés, de s'informer mutuellement, d'apporter leur contribution à la politique de formation du Forum européen de la jeunesse, de prendre part à une formation pour se perfectionner

et de planifier l'avenir. Le nombre de formateurs réunis au sein du pool simultanément est limité à 30. Lorsque ce nombre arrive à 20, le pool est ouvert à d'autres candidatures afin d'assurer un renouvellement, sur décision du Bureau du Forum européen de la jeunesse.

Tous les membres de l'équipe de formateurs se réunissent deux fois par an, la prochaine réunion étant prévue pour le mois d'octobre 1999. Désireux de préserver la fraîcheur et l'énergie du groupe, le pool a publié une brochure promotionnelle disponible auprès du Secrétariat du Forum européen de la jeunesse. Le pool envisage également de favoriser la communication par le biais d'outils électroniques, dont un courrier électronique interactif et une brochure de formation remplie d'idées en matière de formation. Le pool vise à glaner des informations d'origines multiples, dont des documents divers sur la formation et des évaluations de stages de formation auxquels ses membres ont pris part, en tant que participants ou formateurs.

Quand on pense à ce Pool de formateurs, l'image qui vient à l'esprit n'est pas celle de la stagnation. Ces derniers mois, les résultats de leur dernière rencontre le montrent, ce pool est le théâtre d'un fourmillement d'activités... ce qui en donne une image très vivante! Néanmoins, il faut que chacun des membres soit un membre actif. Les membres du pool doivent réaffirmer régulièrement leur engagement et leur désir de faire partie du pool.

Si vous souhaitez davantage d'informations sur le Pool de Formateurs, veuillez contacter le membre du Bureau responsable de la formation - Andreas Karsten ou Carol-Ann Morris – au Forum européen de la jeunesse:

Rue Joseph II, B-1000, Brussels, Belgium

e-mail: carol-ann.morris@youthforum.org

tel.: +32-2 230 64 90

fax: +32-2 230 21 23

par Carol-Ann Morris



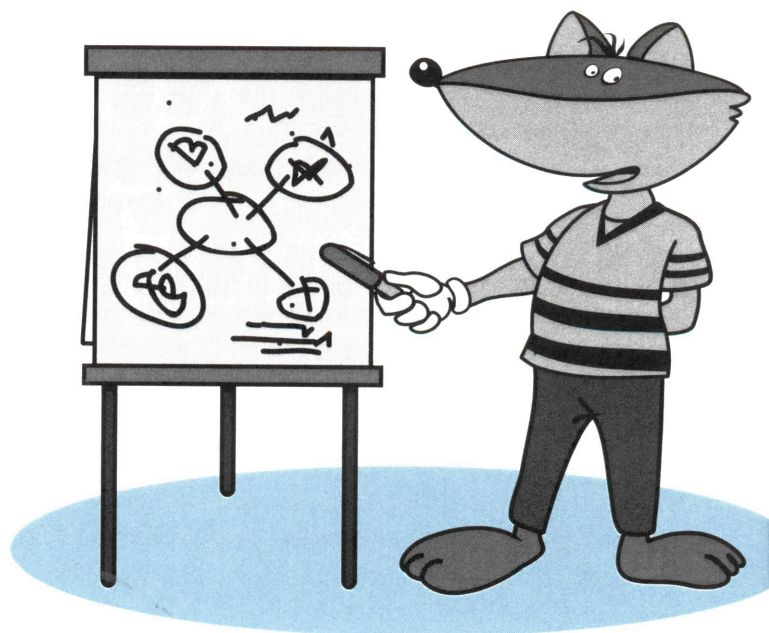
T Tableau d'affichage

Vous recherchez un endroit pour transmettre aux formateurs, aux travailleurs de jeunesse, aux organisations, aux agences et aux divers acteurs impliqués dans la formation à travers l'Europe entière des informations sur les points suivants:

- De nouveaux matériels de formation publiés par votre organisation ou service?
- Vous avez utilisé un nouveau jeu de simulation sur la gestion des conflits, l'apprentissage interculturel, l'éducation aux droits de l'homme, etc. et, compte tenu de ses résultats intéressants, vous souhaiteriez le présenter à d'autres formateurs?
- Il reste encore des places dans un stage de formation devant se tenir prochainement? etc., etc.

Vous recherchez:

- Des contacts pour mener une formation sur l'organisation des échanges de jeunes?
- Des formateurs en mesure de contribuer au développement d'un nouvel exercice sur la gestion de projets, la politique de jeunesse, etc.?



- Des matériels de formation sur un thème spécifique? Des descriptions des exercices à employer? Des exemples de la façon de les utiliser?
- Des contacts avec d'autres formateurs intervenant dans un domaine spécifique?
- Un formateur d'un pays particulier? etc., etc.

Vous connaissez des liens Internet et des sites Web

- contenant des informations sur «la formation des jeunes en Europe» susceptibles d'intéresser vos collègues?

Alors la rubrique «Tableau d'affichage» est pour vous.

Coyote souhaite encourager l'échange d'informations et d'idées. Transmettez-nous les informations ou les questions que vous voudriez placer dans l'une ou l'autre des sections ci-dessus. Coyote les inclura dans la rubrique «Tableau d'affichage» de son prochain numéro.

Entre l'Europe et ma communauté

Les jeunes Roms et leurs communautés. La formation peut faire la différence

par Alexandra Raykova

Que signifie être Rom dans l'Europe d'aujourd'hui?

Être Rom dans l'Europe d'aujourd'hui signifie être confronté à la discrimination au quotidien, au chômage, à des difficultés sociales, aux préjugés et à l'image négative que la société a de vous simplement parce que vous appartenez à une culture différente, parce que vous possédez des valeurs différentes, des antécédents ethniques autres, un nom différent et parfois une peau plus foncée. C'est ce que signifie être Rom dans l'Europe d'aujourd'hui - même si les Roms forment la plus grande communauté minoritaire d'Europe.

Le fait que vous soyez un Rom d'Albanie ou d'Espagne, d'Ukraine ou de Grèce, n'a aucune importance. Que vous vous appeliez Rom, Gitan, Sinti ou Manouche n'importe pas non plus, parce que, outre le sang, nous partageons aussi les mêmes problèmes, à quelques nuances près. Si quelqu'un me dit: «C'est parce que les Roms sont différents!», moi je réponds: «Oui, les Roms sont différents et seule leur culture les différencie. Pour le reste, nous sommes pareils aux personnes avec qui nous vivons. Nous sommes nés, nous vivons, nous aimons et nous mourrons comme tout le monde.»

Je me demande pourquoi, à la fin du 20^e siècle, il y a encore des personnes qui vivent sans eau; qui doivent tous les jours se battre pour nourrir leurs enfants, qui ne peuvent envoyer ceux-ci à l'école parce qu'ils n'ont pas de chaussures et, de toutes façons - quel est l'intérêt de les envoyer à l'école, sachant que même éduqués ils ne pourront trouver un emploi? Je n'ai toujours pas trouvé la réponse à ces questions, mais j'espère que nous saurons nous battre et trouver des solutions ensemble, parce que nous voulons tous un monde meilleur pour nos enfants, si ce n'est pas aujourd'hui en tous cas demain.

Que signifie être un jeune Rom dans l'Europe d'aujourd'hui?

Être un jeune Rom dans l'Europe d'aujourd'hui signifie vivre au quotidien avec les problèmes de votre famille, avec vos voisins et la réalité de votre

communauté. Vivre sans argent de poche. Ne pas parvenir à voir dans la société la moindre possibilité de changer votre vie. Constaté que vos valeurs sont en conflit non seulement avec celles de la société, mais aussi avec celles de l'ancienne génération de votre propre communauté. Y avoir là aussi un statut inférieur, parce que vous devez respecter les traditions de la communauté et les décisions familiales. Les autorités et les associations en place ne se soucient pas de vous aider à trouver votre propre chemin dans la vie, et personne ne s'intéresse à faire de vous un individu compétent et motivé, en mesure de s'épanouir et de contribuer au développement de sa communauté et de la société au sens large.

Et, si vous vivez dans une telle situation, quelle va être pour vous la solution de facilité, notamment si vous n'avez pas de modèles de comportement positifs autour de vous? Vous allez bien évidemment choisir de reproduire les modèles négatifs incarnés par ceux dont tout le monde sait comment ils sont parvenus à un meilleur statut au sein de la communauté. Et, ainsi, vous allez abandonner l'école, goûter à la drogue et même vous retrouver impliqué dans des actions délictueuses.

Bien sûr, lorsque nous parlons des jeunes Roms, nous ne devons pas oublier que tous les jeunes ne vivent pas dans la même situation, parce qu'il existe aussi deux autres groupes beaucoup plus restreints: tout d'abord, les jeunes Roms bien éduqués, membres d'une autre classe sociale et qui préfèrent oublier leur statut de Roms et, ensuite, ces jeunes Roms, plus ou moins bien éduqués, qui sont décidés à oeuvrer en faveur d'un avenir meilleur pour leur communauté.

Quels sont les besoins des jeunes Roms?

Comme tout individu, mais peut-être encore plus fortement, les jeunes Roms ont besoin de modèles positifs au sein de leur communauté, auxquels ils puissent aisément s'identifier et qu'ils soient désireux de reproduire. Ils ont besoin de jeunes Roms qui puissent les aider à améliorer leur estime



Je me demande pourquoi, à la fin du 20^e siècle, il y a encore des personnes qui vivent sans eau; qui doivent tous les jours se battre pour nourrir leurs enfants



Grâce à ces formations, nous avons un impact sur ces jeunes en tant qu'individus, sur leurs associations et leurs communautés, mais également à un niveau plus global.

d'eux-mêmes, qui leur donnent une vision positive de la vie et un objectif en direction duquel travailler (ex.: eux-mêmes ou leur communauté), qui accroissent leur motivation et, au même moment, leur apportent les compétences nécessaires pour ce faire.

Les jeunes Roms ont besoin de quelqu'un qui leur montre les possibilités de développement personnel et professionnel offertes par la société... si tant est qu'il en existe. Ils ont besoin de personnes qui organisent leur temps libre. Ils - mais aussi leurs sociétés - ont besoin de pouvoir être des citoyens actifs et de participer à tous les niveaux et processus de leurs sociétés. Une autre question est de savoir si et en quoi les deux parties concernées considèrent cela comme une opportunité et un processus existant.

Nous connaissons tous les conditions nécessaires à la participation: structures, accès, compétences et motivation. Je souhaiterais analyser quelques-unes de ces conditions, notamment les structures et les compétences, sous un angle différent.

Quelles sont les structures qui s'occupent des problèmes des jeunes Roms à différents niveaux? Et quel est leur rôle s'agissant de promouvoir leur participation et de mettre un terme à l'exclusion de ce groupe minoritaire par la société, et à sa tendance à s'exclure lui-même?

A quel stade en est le mouvement de jeunesse Rom?

Encore récemment, et dans quelques communautés aujourd'hui encore, aucune distinction n'était faite entre les problèmes et les besoins de la communauté Rom en général et ceux concernant spécifiquement les jeunes Roms. Heureusement, il y a cinq ans, la situation a commencé à évoluer. Les ONG travaillant sur les questions Roms ont commencé à s'intéresser aux questions relatives aux jeunes Roms. Des associations Roms ont été créées à différents niveaux et dans plusieurs pays.

C'est à peu près à cette époque que le Conseil de l'Europe a organisé sa première activité avec des jeunes Roms de différents pays, le «stage de formation pour les responsables de jeunesse Roms», dans le cadre de la campagne RAXI. J'ai eu le plaisir de participer à ce stage qui m'a apporté beaucoup de motivation et de confiance en moi. C'est à cette occasion qu'est née l'idée de la création d'une OINGJ Rom. Aujourd'hui, ce projet est devenu réalité: il s'agit du FERYP. Mais je dois préciser que cette organisation n'est pas la seule OINGJ Rom en Europe.

Par conséquent, il existe aujourd'hui des structures, quoique très jeunes, aux niveaux local et même

européen. A présent, quel est le principal besoin auquel il faut répondre si l'on souhaite travailler sur les problèmes de la communauté Rom en général, et des jeunes Roms en particulier? A mon avis, il s'agit d'une part des compétences, nécessaires pour développer ces structures et pouvoir mener les programmes et les projets de ces associations et, d'autre part, du soutien, qu'il soit purement technique, y compris financier, ou moral.

Revenons-en aux compétences - L'une des opportunités majeures de bénéficier d'une formation, offerte aux jeunes Roms, l'a été par le Conseil de l'Europe. Par le biais de ces activités, les jeunes Roms ont bénéficié d'une formation sérieuse sur l'élaboration et la mise en oeuvre, dans le cadre de leurs associations, de projets et de programmes en faveur de la communauté Rom. Et sur la façon d'impliquer d'autres jeunes Roms dans leur travail. Ils ont pu partager leurs expériences et leur motivation avec d'autres jeunes Roms ou des jeunes d'autres minorités, réunir des informations sur les institutions et les structures utiles dans le cadre de leur travail, discuter d'un certain nombre de questions politiques touchant à leur vie quotidienne, réfléchir sur leur propre culture et sur les relations entre Roms et non Roms et, en fin de compte, analyser leur perception de l'Europe et leur place dans cette Europe.

Grâce à ces formations, nous avons un impact sur ces jeunes en tant qu'individus, sur leurs associations et leurs communautés, mais également à un niveau plus global.

Comment? Ces formations contribuent à élargir les horizons des participants. Les responsables et travailleurs Roms correctement formés et compétents peuvent être un moteur puissant, au niveau local, pour le développement et le travail concret de leurs organisations. Ils sont en effet en mesure de planifier et de mener des projets et des activités appropriés, ils sont confiants en eux, motivés et susceptibles de faire office de modèles et de meneurs pour les autres jeunes Roms autour d'eux. Ils sont en mesure de multiplier leurs expériences et de transmettre leurs savoirs et leurs compétences. Ils peuvent oeuvrer en faveur d'un meilleur avenir pour les jeunes Roms, la communauté Rom, leur société et, espérons-le, le monde dans lequel nous vivons.

Les questions subsistent.

Comment parvenir à former davantage de jeunes Roms? Et quels sont les autres façons de soutenir et de promouvoir leur participation dans la société? Avez-vous la réponse? Qu'allez-vous faire?



La mosaïque de la culture Rom

Une diversité à découvrir

par Demetrio Gomez-Avilo

Avant de commencer à assister aux cours et aux rencontres internationales organisés au Centre Européen de la Jeunesse, le monde que moi je connaissais, celui des gitans, était très limité.

En Espagne, il n'y a pas eu beaucoup de contacts avec les Roms d'autres zones. Le contact avec les roms d'ex Yougoslavie, de Roumanie... était un contact anecdotique et certains Kales d'Espagne disaient qu'il ne s'agissait pas de vrais Roms. En revanche, il y a eu quelques contacts, mêmes limités, avec les Sintis (des Roms français qui vivent en partie dans des caravanes: on les appelle aussi des manouches). Il n'y a pas eu en Espagne une vraie conscience du mal qu'a provoqué l'holocauste nazi par rapport à la population Rom, ni une réelle conscience politique du respect. L'interdiction de parler le Rom pendant des siècles a réduit le lexique à une centaine de mots, mêlés au castillan, qui ne constituent pas à proprement parler un dialecte différencié.

Malgré un manque important de référents, les Kales sont restés unis; ils ont défendu leur fierté d'être un peuple à part entière et ont gardé comme éléments clés d'identité une structure familiale, sociale et économique qui les a aidé à vivre réellement des traditions et des coutumes qui les différencient clairement de la société majoritaire, qui les réaffirme dans un sentiment, une forme et une vision de la vie très particulière et qui font que ce sont les égaux des frères Roms.

Cet isolement nous a fait perdre de vue la diversité si extraordinaire que compose la mosaïque de la culture Rom. Il est surprenant de voir comment une même essence-âme peut donner lieu à autant de parfums qui ne font qu'enrichir la finesse et la magnificence de quelque chose de très spécial comme peut l'être une culture.

La première fois que j'ai pu m'imprégner de ce quelque chose de très spécial, c'était quand j'ai participé en 1996 à ma première rencontre avec des Roms d'autres pays. Au début, j'ai été très curieux de

savoir, de connaître ces autres-là, qui, même si j'étais leur semblable, me semblaient tellement différents: après avoir fait leur connaissance, je me suis senti déconcerté. Je dois reconnaître qu'il n'a pas été facile de briser cette frontière. Jusqu'à ce moment-là, il avait été tellement facile pour moi de dire ce que c'était d'être Rom! J'ai remis en cause beaucoup d'affirmations et des croyances que je tenais pour absolues depuis ma plus tendre enfance.

Petit à petit et tandis que progressivement nous commençons à rompre nos premières craintes, nous avons pris conscience de quelque chose de merveilleux, quelque chose que nous ne savions pas expliquer mais qui nous envahissait petit à petit. Il y avait une espèce de synchronisation, d'harmonie qui faisait que nous nous sentions pris par un monde très grand que nous commençons à apprécier au-delà de nos petites différences. Le sentiment de fraternité, de partage, de joie de rire devant certaines situations, de comprendre le monde, les relations... ce quelque chose de si profond nous aidait à voir, à découvrir de façon plus claire et intime ce lien autant imperceptible que ferme qui nous rendait tous égaux à l'intérieur de notre particularité en tant qu'individus.

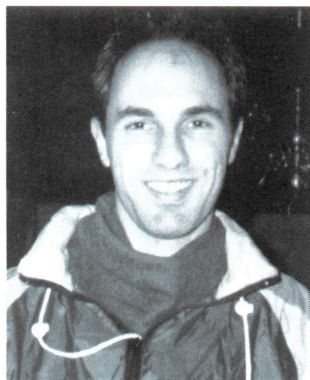
Cette découverte, ce sentiment de croissance et de connaissance de quelque chose qui t'a été refusée a été si grande que c'est ce qui m'a donné la force de m'améliorer et de participer à d'autres activités: cela m'a donné une connaissance plus globale et un esprit de lutte qui, d'une certaine manière, m'oblige à continuer à faire quelque chose pour mener à bien ce en quoi je crois. Ma participation à ce moment, si cela marche, me ferait très plaisir car maintenant, je suis formateur et j'ai eu la chance de pouvoir faire partie de l'équipe de formateurs de différents cours de formation pour les jeunes Roms: j'espère seulement que le reste des jeunes Roms avec qui je travaille arriveront à ressentir et à vivre la même expérience que j'ai pu vivre moi-même.



Les formations au niveau européen

Tremplin pour des projets européens à dimension locale...

par Pascal Chaumette



Chaque européen est un citoyen...

Le dernier traité d'Amsterdam a revalorisé l'homme dans l'Espace européen en lui reconnaissant une place dans la société civile. La toute dernière rencontre informelle des chefs de gouvernement en Autriche s'est clairement affichée comme partisane de cette idée selon laquelle le citoyen européen a assez longtemps été mis sur la touche pour lui accorder maintenant un rôle politique intégrant une Europe citoyenne. Aujourd'hui l'Europe semble être à la croisée des chemins: l'euro, l'élargissement aux pays de l'Est, l'ouverture sur le monde et surtout l'approfondissement politique avec d'abord plus d'intervention des états pour la plupart socialistes et l'importance des questions civiques et sociales au cœur du défi de la construction européenne.

Jean Monnet, un des pères de la construction européenne se plaisait à dire que si c'était à refaire il utiliserait la culture plutôt que l'économique et de rajouter «Nous ne coalisons pas des Etats, nous unissons des hommes!». Et comme l'affirme Edgar Morin, l'Europe doit cesser d'entretenir la fiction d'une simple coopération entre Etats-nations indépendants, elle doit faire appel à la participation des citoyens et des acteurs locaux. Autrement dit le projet européen ne doit pas rester confiné dans le cercle restreint des spécialistes du jargon bruxellois, «le civisme européen est la participation active de l'individu à la vie active commune», selon Proudhon (déjà!) grand fédéraliste européen, le rôle politique, citoyen, doit être réapproprié par les Européens.¹

Pour nous, membres fondateurs d'un réseau européen cette idée est essentielle et s'intègre dans les fondements de la construction européenne, il s'agit de savoir quelle Europe nous voulons ! Et comment y participer? Comment faire valoir nos idées et comment lutter pour plus de justice, pour

moins de guerre dans les pays de l'Ex-Yougoslavie, pour plus de respect et de tolérance envers les minorités, pour plus de participation citoyenne? Voilà ce qui se trouve au cœur de notre démarche, le sentiment profond que chacun a sa place dans une Europe où si l'on se retourne 500 années en arrière on s'aperçoit que la paix était une exception.

Aujourd'hui, au Kosovo ou à Roubaix la souffrance s'appelle conflit ethnique ou exclusion sociale et cette Europe là nous semble soudainement si lointaine et pourtant si quotidienne.

La participation des jeunes en Europe: un déficit qui s'accroît

De multiples études ont montré la faible participation des jeunes dans la société civile. Dans toute l'Europe le phénomène de repli de la jeunesse s'explique par l'individualisme, l'attitude de consommation, l'exclusion sous toutes ses formes, l'image négative de l'Etat (valable pour certains pays de l'Est)² ... Il y a plus de consommateurs que d'acteurs de changements!

Heureusement, la participation des jeunes est au cœur de nombreuses politiques nationales et européennes parce que la société est en constante mutation et que la participation est une forme de responsabilisation qui préfigure la citoyenneté active et aide à son évolution. Ces aspirations passent par les associations, véritables artisans de la citoyenneté européenne, promoteur de la participation des jeunes qui sont aussi, paradoxalement, un frein pour les jeunes. En effet, souffrant du manque de moyen, de la précarité des statuts (associatifs et contrat des employés), du peu de reconnaissance des autorités...elles gèrent aujourd'hui la pénurie et pour peu qu'elles n'adhèrent pas à une fédération se voient facilement écartées du paysage associatif européen.

¹ Voir Edgar Morin, "Penser l'Europe", Folio Actuel, 1990. Les autres références (Monnet, Proudhon) étaient notés lors de discours et de colloques sur la construction de l'Europe.

² Voir «Les jeunes et la vie associative en Europe», Collectif d'auteurs, Edition du C. de l'Europe

A Roubaix, dans l'association où je travaille, un de nos objectifs est de promouvoir l'implication des jeunes dans la société civile en leur donnant les moyens de réaliser un projet, comme à Copenhague pour Ide & Co, à Chisinau pour Contact ou encore à Laed pour Direction Project, cette mission remplie culturellement de manière différente pour chaque structure, se trouve exacerbée vue à travers le prisme de l'Europe. Car derrière l'idée du vocable «L'Europe» nous entendons plus qu'un continent: un projet de société, des échanges, de la coopération, de la tolérance, de la compréhension. En voulant créer un réseau européen d'associations travaillant avec la jeunesse, nous avons voulu mettre nos compétences ensemble pour multiplier les impacts de nos propres missions localement et pour qu'elles aient une résonance à l'échelle européenne, dans toute sa dimension intellectuelle.

Monter un projet transnational: ça s'apprend!

La Commission européenne et le Conseil de l'Europe tentent de plus en plus d'éveiller l'intérêt des structures associatives pour leurs programmes destinés à la jeunesse. Même si l'envie de travailler à l'échelon européen est séduisant, il convient de s'armer efficacement avant de se lancer. En veillant à la capacité structurelle de son organisation à développer un projet européen, à l'opportunité de la plus value européenne de son action, en saisissant les concepts inhérents à la transnationalité, on se donne les bases pour aboutir à une réussite. Cependant quand on est seul dans son quartier à tenter de fédérer ses propres collègues autour d'un projet européen on se croit abandonné et on désespère facilement pensant que les projets à dimension internationale ne sont définitivement pas pour soi!

Pour les responsables associatifs, les travailleurs sociaux et les acteurs de la société civile la méthodologie de projet n'est pas une inconnue à résoudre, au contraire les acteurs du tissu associatif européen ont parfois pris le relais là où les politiques ont renoncé et ont l'habitude de «pratiquer le terrain»; mais il reste comme une crainte, une appréhension ou tout simplement un manque d'information face aux programmes européens destinés à la jeunesse. La formation reste l'outil adapté face à ce constat.

En ayant participé à deux stages de formation organisés par la Direction de la Jeunesse du Conseil de l'Europe, nous avons pu saisir des « incontournables » et affiner le développement de notre projet. En effet, créer un

réseau européen visant à développer la participation des jeunes à travers la coopération internationale demande des compétences particulières inhérentes, notamment, à la gestion de la diversité culturelle.

Lorsque l'on se retrouve à vivre une dizaine de jours 24h sur 24 avec des individus venus de toute l'Europe, on est irrémédiablement confronté aux différences culturelles, je veux parler des différences d'appréciations, de compréhensions, de contextes, d'expériences qui sont autant de richesses qu'aucun livre ou reportage de télévision ne remplace. En formation la mise en veille des pratiques rend chaque participant enclin à plus d'ouverture, de plus, l'apprentissage interculturel, omniprésent dans les contenus dispensés, favorise les échanges et la dynamique de groupe. On retrouve le concept d'interculturalité de manière transversale à toutes les formations du Conseil de l'Europe, il en est même la pierre angulaire car accepter l'autre dans toute son altérité ça s'apprend! Aujourd'hui si l'on veut tenir une place de citoyen dans cette Europe en construction, l'apprentissage interculturel reste un moyen d'avancer dans la différence et la diversité, il est un enjeu que promeuvent tous les programmes européens et il devrait se «pratiquer» autant dans les quartiers que dans les couloirs de Bruxelles!

Lorsque j'ai participé à la formation des formateurs au Centre Européen de la Jeunesse de Budapest, j'ai rencontré mes futurs partenaires, ils venaient de Moldavie ou de Biélorussie et ont fait partie du comité de pilotage du projet de réseau dont je parlais ci-dessus. Donner une paternité collective à l'échafaudage du réseau était pour nous un gage de respect de la dimension multiculturelle du projet.

Travailler ensemble nous a paru parfois complexe mais pas difficile car je pense que nous avons intégré des savoirs lors de ces formations qui nous ont permis d'utiliser des outils optimisant nos modes de communication rendant à fortiori notre compréhension meilleure. Par exemple il nous a été nécessaire de réaliser un lexique de définition entre nous car le sens que l'on met derrière des termes de méthodologie de projet en anglais ne sont pas les mêmes selon sa culture. Durant la rencontre qui a réuni les 13 organisations de jeunesse à Roubaix je me doutais de l'intensité des débats notamment lors de la phase d'écriture des statuts. Nous avons prévu différents moyens de renforcer la dynamique de groupe par le jeu et le «contact physique», qui sont un véritable exutoire quand les discussions semblent au point mort et permettent de mieux se connaître et d'appréhender

Lorsque l'on se retrouve à vivre une dizaine de jours 24h sur 24 avec des individus venus de toute l'Europe, on est irrémédiablement confronté aux différences culturelles



l'autre autrement que dans une relation verbale classique. Je pense que cela a aidé quelque part à favoriser le déblocage de certaines situations qui toutes étaient inhérentes aux incompréhensions et malentendus interculturels.

Ces deux exemples peuvent paraître simplistes mais ils montrent que la rencontre internationale nécessite de se doter d'outils pour éviter les écueils: de la préparation à l'évaluation. Le comité de pilotage, Aliona, Antonia, Sergei et moi-même, avons à l'esprit tout au long de l'élaboration de la rencontre l'impératif majeur que j'appellerais «gestion de la diversité»... grâce à nos différentes expériences internationales et nos formations.

De manière plus pratique les stages de formation aux Centres Européen de la Jeunesse nous sensibilisent aux spécificités inhérentes au caractère transnational des actions de coopération qui exigent donc une méthode de travail particulière. Cela va de la clarté d'un ordre du jour, au sens de l'organisation, à l'animation des débats, la logistique des réunions, la résolution de conflit, la transparence des budgets etc.

Mais ces formations sont bien plus qu'un simple apport de compétences, une pédagogie active dans un milieu multiculturel favorise une mise en pratique en lien avec la théorie. En outre, c'est aussi un moment pour échanger sur des thématiques liées à l'exclusion, aux droits de l'homme etc.

On pourra toujours reprocher à ces formations qu'elles ne permettent que de survoler certaines thématiques, il est évidemment difficile en 10 jours de faire le tour de la question de l'interculturalité par exemple. Il est aussi peu aisé de satisfaire les attentes de 25 nationalités différentes, certains stagiaires ont manifesté quelques fois une certaine déception ne se sentant pas concernés ou en décalage par rapport au contenu. Il est effectivement parfois difficile selon son propre contexte de mettre en pratique les outils étudiés. Je pense que les contenus souffrent parfois de leur globalité transcendant les spécificités culturelles et ne laissant plus la place au lien avec sa propre réalité. Mais je crois aussi que c'est à chacun d'approfondir les thèmes abordés pour mieux en intégrer le sens.

Les formations au niveau européen sensibilisent chaque stagiaire à des problématiques de société et permettent

d'avoir un regard nouveau de retour chez soi. Pour ma part, cela m'a permis de prendre conscience que pour réussir une rencontre internationale ou pour travailler en milieu multiculturel, il existe un «outillage» dont la mise en pratique favorise la compréhension, l'acceptation et le respect de l'autre.

Un réseau européen pour plus de participation

La mission du réseau que nous avons créé est de «promouvoir la participation des jeunes dans le développement de la société civile à travers la coopération internationale.» (Phrase débattue, discutée et produite par tous les membres du réseau.) 13 organisations qui travaillent avec la jeunesse, qui n'ont pour la plupart jamais travaillé à un échelon européen et qui sont des structures d'importance moyenne pour ne pas dire petite sont convaincues que l'action internationale est un outil fabuleux au service du «local». En effet les solutions aux problèmes de société que nous partageons ne sont plus l'apanage d'un seul pays mais de tous les pays, chacun ayant une petite partie de cette solution.

Nous avons choisi de créer un réseau informel, n'existant pas de règles régissant le fonctionnement d'un réseau, Youth Opportunities Network est donc unique et est d'abord le résultat d'un travail en coopération.

Lors de la rencontre à Roubaix nous avons lancé des actions en conformité avec nos objectifs pour l'année 1999 : un

site web est actuellement en construction et représentera un outil exceptionnel pour toutes les organisations de jeunesse et les jeunes qui veulent mettre en place un projet local ou à dimension européenne. En effet, il sera possible de rechercher des partenaires par thématique (par exemple projet d'échange de jeunes lié à l'environnement), visualiser jusqu'à 3000 fiches projets et rentrer directement en contact avec un partenaire potentiel. Pour les projets de jeune, nous créerons des liens avec des entreprises souhaitant participer au financement des projets à dimension européenne; Ce site sera aussi notre bureau virtuel et permettra de faire connaître notre réseau.

Associer les entreprises à notre démarche nous semble important afin d'atteindre nos objectifs. Une grande campagne de communication et de recherche de sponsoring va être lancée visant à impliquer le secteur marchand dans la société civile.

Image: Espace Ressources Jeunes, Roubaix, France

La mission du réseau que nous avons créé est de «promouvoir la participation des jeunes dans le développement de la société civile à travers la coopération internationale.»



Au sein du réseau une étude menée par deux jeunes sociologues identifiera les pratiques d'accompagnement liées au travail avec la jeunesse.

Enfin, le réseau met en place une formation en septembre en Espagne, à Santander, destinée à développer les compétences en matière d'apprentissage interculturel et à rendre le réseau plus efficient.

Un des aspects essentiels de ce projet concerne l'impact «local» dont chaque membre est porteur. En effet, nous ne travaillons pas avec un public européen imaginaire mais avec des jeunes pour la plupart défavorisés qui échappent totalement aux enjeux de la construction européenne. En participant à ce projet de réseau chaque structure peut exploiter en son sein l'impact de ce type de partenariat transnational et lui donner une ampleur régionale. L'impact sur les structures entraîne un effet de développement car un mini bouleversement se crée entraînant parfois des modifications dans l'organisation du travail ou dans le type de prestation, les participants se sont absentés, ont maintenant une nouvelle charge de travail et leur association fait partie d'un réseau européen. D'autres impacts touchent l'environnement de la structure et plus particulièrement ses partenaires: c'est un moyen de les sensibiliser à l'Europe et de renouveler l'image de l'association.

Enfin, c'est en enrichissant sa propre pratique via les formations et ce type de projet que l'on peut transférer son expérience et en faire bénéficier les acteurs locaux c'est à dire les travailleurs sociaux et le public cible. L'impact sur le public cible se révèle par effet indirect du fait de l'amélioration des prestations issues de la coopération transnationale, comme le titre de cet article l'indique, un projet à dimension internationale se vit d'abord localement, les compétences nouvelles venant de la confrontation sont des atouts qui se déclinent sur le terrain, ce dont certains employeurs ont parfois du mal à comprendre.

On voit donc que les impacts de ce projet couvrent des sphères diverses comprenant l'espace et le territoire d'activités des structures, les prestations quotidiennes, les pratiques, les partenaires etc. Cette somme de résultats et de produits provoquent également des conséquences (prévues et imprévues) à long terme. On pourra parler dès lors des changements qui auront comme corollaire une véritable transformation interne de la structure rendant les impacts locaux encore plus performants. Il est bien évidemment trop tôt pour parler réellement de changement, cependant on peut

voir se dessiner les prémices de quelques perspectives annonçant des transformations qui vont évidemment aider à remplir la mission que l'on s'est assignée.

Développer un projet en coopération est une aventure extraordinaire et passionnante, notre réseau est un réseau de plus dans le paysage européen, et je suis impatient d'apprendre que d'autres organisations vont nouer des liens pour élaborer des actions en partenariat et créer d'autres réseaux. Nous sommes 13 organisations à être membre de Youth Opportunities Network et avons encore beaucoup à apprendre pour fonctionner ensemble et atteindre nos objectifs, certains ont déjà postulé aux formations au niveau européen.

Vous pouvez contacter Pascal Chaumette pour plus d'information à:

Youth Opportunities Network
Espace Ressources Jeunes - Mission Locale
80 avenue JB Lebas, 59100 Roubaix, France
e-mail: Pascalc@nordnet.fr



A vos stylos!

Un sujet, une question ou un thème vous semble intéressant pour la formation des travailleurs de jeunesse en Europe et vous souhaiteriez écrire un article à ce propos?

Alors contactez-nous, nous serons heureux d'en discuter avec vous!

Un article lu dans ce numéro de Coyote vous a vraiment fait réfléchir?

Vos expériences sont différentes et vous n'êtes pas d'accord avec les arguments présentés?

Et bien, nous serions heureux de recevoir vos commentaires!

Réalités des formateurs

Coyote à la rencontre des formateurs

Le coyote est une curieuse petite créature qui adore partir à l'aventure en Europe pour rencontrer des formateurs. Est-ce que savoir ce que pensent et ressentent vos collègues du secteur de la formation vous intéresse? Si tel est le cas, alors cette rubrique est pour vous.

Parallèlement à la théorie, à la philosophie et à la discussion sur les concepts et les modèles de formation, quelques efforts sont nécessaires pour explorer les émotions, les espoirs, les rêves et les craintes des cowboys - garçons et filles - dans le Far West (!?) de la formation européenne.

Coyote, conscient de la solitude du formateur européen, désire aiguïser davantage sa sensibilité pour s'ouvrir au cœur et à l'âme des formateurs. Kristina Kovaite, fatiguée mais littéralement transportée par son engagement dans la réunion préparatoire de Cocktail¹, formation multilatérale sur les échanges internationaux et, parallèlement, perfectionnement professionnel des formateurs, est la première invitée de Coyote.

Kristina est née à Kaunas, elle a 26 ans et vit à Vilnius en Lituanie. Tout en préparant sa maîtrise de gestion, elle se passionne pour son engagement dans l'Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales (AIESEC), où elle a découvert le pouvoir des échanges internationaux. Elle travaille actuellement pour le «Baltic Partners for Change Management» (Partenaires baltes pour la gestion du changement) et assure des formations dans les domaines de l'apprentissage par l'action, du développement et de la gestion organisationnels, de la formation des formateurs, de la communication et de l'apprentissage interculturels et du travail de jeunesse. En tant qu'ancien membre du Comité Consultatif² de la Direction de la Jeunesse à Strasbourg, elle a eu l'opportunité d'explorer le domaine de la formation aux niveaux national et international. Ainsi, elle est active dans le secteur de la jeunesse et dans le monde des affaires.



Entretien

Coyote:

Le monde des affaires et le secteur de la jeunesse... à propos de choc culturel et d'apprentissage interculturel, on vraiment dans le vif du sujet!?

Kristina:

Oui, c'est vrai, mais comme toute association bizarre d'individus et de visions, cela génère aussi des situations frustrantes et drôles, quoi qu'il en soit toujours intéressantes. Par exemple, un séminaire sur la gestion commerciale stratégique pour cadres supérieurs et moyens en possession d'une incroyable expérience professionnelle... et moi... une jeune femme de 20 ans qui pourrait être leur

filles. Ils m'observent comme une girafe dans un zoo. Il leur faut une demi-journée pour parvenir à m'accepter. Le monde de la gestion commerciale est axé principalement sur la manipulation des individus. Le résultat recherché est le profit, et rien d'autre. Il n'y a pas beaucoup de place pour le facteur humain. En intervenant dans ce domaine de formation, je constate que les individus agissent différemment du fait de leurs racines, et j'en appréhende toute la richesse, mais les participants restent trop focalisés sur le profit. Les entreprises ne regardent pas les sociétés, seulement les entreprises... et c'est un obstacle pour la formation.

¹ Le «Project Cocktail» est une initiative organisée par la Heinrich Pesch Haus (un centre éducatif à Ludwigshafen, en Allemagne) en coopération avec les Agences nationales du programme de Jeunesse pour l'Europe. Financé au titre de l'Action Bll, ce projet vise deux objectifs majeurs: former les participants à l'organisation d'échanges et former les formateurs qui organisent des stages de formation. Pour l'instant, deux stages ont été organisés en Allemagne et dans les Flanders - les organisateurs espèrent pouvoir en mettre un troisième sur pied au Portugal cet automne.

² Le Comité consultatif des Centres Européens de la Jeunesse et du Fonds Européen pour la Jeunesse était alors composé de 25 représentants de Comités nationaux de jeunesse et d'organisations internationales de jeunesse, et faisait partie des structures décisionnelles de la Direction de la Jeunesse. Cette année, il a été remplacé par le Conseil consultatif, composé de 30 représentants de CNJ et d'OINGJ, ainsi que d'autres structures travaillant dans le secteur de la jeunesse.



**Coyote:**

Au Far West (!), tous les chevaux ont un nom... Jolly Jumper, par exemple, illustre bien la personnalité que nous observons. Pour tenter de mieux te cerner, quel signe astrologique te correspond le mieux, à ton avis, en tant que formatrice?

Kristina:

Le Verseau me semble bien. C'est un signe qui ne va pas dans les extrêmes. J'essaie toujours de trouver une façon commune de faire les choses. La tolérance et le respect sont ses outils. Et un signe d'eau va toujours réfréner les penchants violents et destructeurs qui peuvent parfois nuire à la communication entre les gens.

Coyote:

Le versseau est bien le signe de l'ère dont nous nous rapprochons. Mais reste à gérer le bug du millénaire. Quelles sont les embûches susceptibles de se présenter dans le cadre de la formation dans des contextes internationaux? Les sept péchés capitaux de la formation disons...

Kristina:

Je citerais en premier lieu la gourmandise. «Donne-moi, donne-moi, donne-moi»... qui menace davantage les participants que les formateurs. La formation européenne est perçue comme un centre de ressource et le formateur comme une personne qui donne. Les besoins des participants sont parfois immenses et les opportunités de formation trop rares.

L'orgueil vous envahit lorsque que vous considérez les participants comme des trouble-fêtes et votre stage comme bon en soi, un peu comme dans le cas de l'éducation traditionnelle où l'enseignant estime être à un niveau au-dessus des participants; bref, l'attitude qui consiste à penser «Je sais que je suis le formateur».

Si vous véhiculez autour de vous le message «Je suis le meilleur», alors vous ne laissez aucune place aux individus pour s'améliorer. Au contraire, les participants vont créer un ennemi commun, parce que vous ne leur laissez aucune latitude de participation active. Dans ce cas, je parlerais de vanité.

Dans ce domaine, j'observe des personnes qui sont plus respectées que moi. Et cela m'amène à réfléchir aux objectifs que je souhaite atteindre. Le sentiment d'envie est naturel, mais il faut du courage pour gérer ce besoin d'amélioration, de réussite et de reconnaissance - parce que, en réalité, c'est cela l'envie - en tous cas dans une perspective constructive.

En tant que formateur, il est très facile d'être paresseux. La tentation du «copier-coller» est très présente, par exemple. Mais le risque est que votre pensée créative et votre développement tombent en panne. Lorsque vous vous trouvez englué dans la paresse, vous devez vous interroger sur ce qui vous motive à être formateur.

Coyote:

Et le désir?

Kristina:

Pour celui-là, c'est difficile. Hmm, je suis un être humain, par un Dieu.

Coyote:

En tant qu'être humain, tu dois toi-même avoir des besoins en termes de formation?

Kristina:

Enormément... Il est difficile d'en faire la liste. Mais c'est un bon exercice. Je désire encore améliorer mes compétences communicationnelles dans les environnements interculturels. Je suis convaincue que j'ai besoin de davantage de connaissances et d'un mode de pensée et de réflexion plus structuré au sujet de mes expériences en tant que formatrice.

Coyote:

Imagine qu'une fois par an tous les formateurs impliqués dans la formation européenne puissent se rencontrer. Qu'est-ce que tu mettrais au programme de cette rencontre?

Kristina:

J' imagine qu'il y aurait une telle richesse au sein de ce groupe que je ferais en sorte de prévoir un programme le plus flexible possible. Pour moi, les principales questions concerneraient les tendances, les changements et les innovations dans les différents pays. Je souhaiterais savoir comment se développe l'éducation informelle en Europe. Il serait intéressant d'échanger des méthodologies, d'aborder de nouveaux domaines de l'apprentissage interculturel et de s'informer au sujet des divers projets de formation mis en oeuvre.

Coyote:

Quels sont tes dadas en tant que formatrice?

Kristina:

Il m'est tout simplement absolument impossible de me taire à propos des échanges de longue durée: pour moi, vivre à l'étranger durant une longue période est un outil majeur d'amélioration personnelle.

Coyote:

Quels sont tes tabous en tant que formatrice?

Kristina:

La religion, la politique, les préférences sexuelles: ce sont pour moi des questions terriblement personnelles et porteuses de conflits potentiels. Je pense que nous connaissons déjà suffisamment de conflits. Je n'ai rien contre la confrontation, mais il me semble préférable d'éviter les discussions sans perspective de solution ou sans volonté de compromis.

Coyote:

Quel est le principal défi auquel tu es confrontée en matière de formation, en ce moment?

Kristina:

Je suis impliquée dans le Projet Cocktail, qui concerne

pour partie la formation des travailleurs de jeunesse aux échanges internationaux, et la formation des formateurs. Notre travail en tant que formateurs dans une équipe multinationale fait office de processus d'apprentissage, pour nous-mêmes, et cette dimension est présentée de manière explicite lors des réunions préparatoires, durant la formation et dans les réunions d'évaluation. Nous investissons beaucoup d'efforts dans ce domaine, mais je peux en constater dès à présent l'utilité.

Coyote:

Nos antécédents culturels influent sur notre façon de penser et nos comportements. Par rapport à la Lituanie, peux-tu expliquer en quoi tes antécédents influent sur toi en tant que formatrice?

Kristina:

Oui, absolument. Nous étions un pays catholique très conservateur et, de ce fait, je suis très attachée aux valeurs. Disons que notre conscience est bien développée. Cela est ancré très profondément et par conséquent présent dans notre communication au quotidien. D'une certaine façon, je pense que cet attachement à des valeurs telles que la tolérance facilite le fait d'impliquer les individus dans la formation. Mais vous devez être conscient du fait que les participants observent le comportement d'un formateur. Il est le créateur de règles de base pour la communication, tout en étant un modèle. D'un autre côté, promouvoir la tolérance en permanence... il pourrait être bon d'être plus proactif, parfois. Je ne sais pas si c'est une bonne ou une mauvaise chose. Mais je vais voir.

Coyote:

Les jeunes en Lituanie sont-ils intéressés par le fait de participer à la formation, et pourquoi?

Kristina:

Concernant les organisations de jeunesse, nous avons besoin de formation dans les domaines de la réflexion systématique, du développement organisationnel, de la philosophie des organisations et des activités. Pas seulement le comment, mais aussi le pourquoi. On a besoin des expériences des autres pays. Les jeunes ont toujours été intéressés par ce qui se passait. Ils ont besoin de s'assurer que leurs idées sont réalistes, qu'elles sont faisables et génératrices de résultats. Le comment, nous pouvons nous en occuper. Les jeunes Lituaniens ont le sentiment d'avoir quelque chose à offrir en prenant part à la formation européenne, mais ils ont des difficultés à s'exprimer. En Lituanie, plein d'idées ne sont pas exploitées, parce que, pendant de nombreuses années, il était précisément impossible de concrétiser ces idées. A présent, les jeunes disposent d'un espace. Ils débordent d'idées, mais ils ont besoin de cet espace pour les exprimer. Autrefois, la culture était elle aussi fermée, il n'y avait aucune communication internationale permettant de savoir comment se développaient les civilisations dans les autres pays.

Coyote:

Comment expérimentent-ils la méthodologie en matière de formation?

Kristina:

Dans notre pays, il n'existe pas de tradition en la matière; par conséquent, c'est nouveau et intéressant. Les participants en possession d'antécédents du type des nôtres sont plus dynamiques que ceux qui possèdent une longue tradition en matière d'active participation. La principale raison en est probablement que cela avait été oublié depuis longtemps, alors les gens sont réellement intéressés par l'aspect de la nouveauté et du défi... Les jeunes sont toujours les premiers à s'intéresser à ce qui est nouveau. D'autres jeunes estiment normal d'être encouragés à participer; c'est ainsi depuis leur enfance. Pour les jeunes Lituaniens, cela reste un défi.

La participation et la possibilité d'apprendre par le biais de vos expériences et de celles des autres rendent la formation différente des autres formes d'éducation. La formation est une approche plus informelle grâce à laquelle les individus se sentent plus détendus et en confiance. Ils savent que personne ne va être puni, qu'il n'y a pas d'examen. Il est impossible de ne pas réussir. Les gens sont plus décontractés, plus ouverts, plus désireux d'apprendre de nouvelles choses. Et c'est là un aspect essentiel et un atout majeur. La principale conséquence en est que les individus peuvent apprendre et absorber autant qu'ils le désirent. L'éducation formelle, à l'inverse, se caractérise par une structure hiérarchisée: ce sont les autres qui décident de ce que vous devez apprendre.

Coyote:

A ton avis, quel est le rôle d'un formateur?

Kristina:

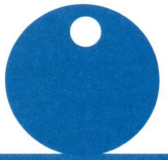
Je fais en sorte qu'il n'y ait pas de différence majeure entre nous et les participants. La seule chose est que nous jouons un rôle différent. Nous sommes là pour leur donner des possibilités d'apprendre. Ils viennent avec leurs expériences. Vous pouvez instaurer une situation dans laquelle vous n'allez rien apprendre d'eux, mais c'est précisément ce que je tente d'éviter. Nous pouvons apprendre les uns des autres mais nos rôles sont différents, et il importe de comprendre pourquoi nous sommes là. Je passe beaucoup de temps à faire comprendre aux gens ce qu'ils peuvent attendre de moi en tant que formatrice. C'est ce qui rend les personnes chargées de la formation intéressantes... à chaque fois, vous apprenez énormément.

Coyote:

Merci beaucoup, Kristina.

L'entretien a été mené par Leen Laconte





Des *extra-terrestres* dans les **Balkans...**

Formateur?!!! Mais qu'est-ce donc que cela?

par Lucija Popovska

- *Que faites-vous?*

- *Je suis formateur (trainer, en anglais = entraîneur sportif).*

- *Ah bon?!!! Mais ça consiste en quoi? Désolé de vous le dire, mais vous ne me semblez pas particulièrement sportif...*



Le dialogue typique retranscrit ci-dessus se déroule presque quotidiennement à chaque fois que l'on m'interroge sur mon travail. Si l'on ne tient pas compte de l'allusion peu diplomatique à ma silhouette... disons, enveloppée, ce dialogue traduit une quasi-totale méconnaissance de la nature du travail que «quelques personnes de bonne volonté» et moi-même menons du bon côté des Balkans. Dans un univers d'hommes d'affaires privés et de spécialistes du commerce «gris», on a parfois le sentiment d'être un extra-terrestre.

«Au cours de la dernière décennie, dans les cercles concernés par la question du développement, s'est affirmée une vision commune qui envisage le développement en termes de lancement d'un processus de formation. Ici, les termes clés sont ceux d'adaptation et de transfert des technologies, et de leur assimilation et application par les populations cibles concernées.

De notre point de vue, le développement est impossible si les individus, quoique confiants en eux et motivés, sont dépourvus des connaissances ou des compétences et attitudes nécessaires pour mieux faire leur travail et, en conséquence, faire office de multiplicateurs du processus de développement.

L'objectif premier, pour une organisation menant un programme de formation intégrée de son personnel, est de garantir la meilleure utilisation possible des ressources humaines disponibles...» (Training, Management for Development Foundations, Pays-Bas, 1999)

La formation, mot clé dans les extraits mentionnés et dans le titre de l'article cité ci-dessus... Et la personne qui prépare et délivre cette formation, le formateur.... Est-ce que quiconque se soucie d'en savoir davantage à son sujet?

Vivre dans les Balkans en ce moment (peut-être à n'importe quelle époque?) est un défi en soi. Et un sacré défi. La réflexion sur le long terme et les stratégies durables sont des concepts imaginaires, en tous cas un luxe en général, tout comme la paix et la bonne volonté le sont dans certaines parties de cette région. Par conséquent, les esprits sont concentrés sur des objectifs à très court terme, très pragmatiques: la vie, l'argent, la sécurité....

Néanmoins, quelque part dans ces cercles, il existe des individus qui se battent pour autre chose que simplement l'existence ou la vie. Il s'agit de ceux qui parlent une drôle de langue, la langue de la civilisation, avec des mots comme: société civile, droits de l'homme, participation égalitaire, durabilité, développement, intégration.... et transfert de compétences. Apprendre comment faire. Ces individus sont confrontés à une tâche très ardue, mais certainement très motivante.

La première chose à laquelle un formateur - ou, pour généraliser, un promoteur de l'idée de développement (de la société) - doit faire face, ou contre laquelle il doit lutter, dans un pays «exotique», est la mentalité des individus. Les longues années de discipline mentale communiste ont laissé des traces difficiles à effacer - la centralisation du système dans l'esprit des gens. Attendre que «quelqu'un» prenne les choses en

main. L'Etat, le gouvernement, Dieu, Lenine, Tito... n'importe qui sauf moi, oui, pourquoi moi?

Il s'agit peut-être là de l'obstacle le plus important, du plus haut sommet à escalader. Convaincre les individus qu'il faut AGIR, prendre des responsabilités, se soucier et exprimer son attention et des préoccupations, PARTICIPER. Car, le développement sans véritable participation est aussi impossible que la construction d'un mobile perpétuel. Et tout aussi ridicule.

Les barrières dont je vais parler maintenant sont peut-être moins abstraites, mais néanmoins réelles. Il s'agit de la résistance aux idées et aux pratiques «importées de l'Ouest» (nous aimons le style de leurs cigarettes et de leurs chaussures, mais ne les laissons pas nous vendre des cerveaux!), l'inertie typique des Balkans (tout ce que vous pouvez remettre au lendemain sans vous préoccuper de devoir le faire aujourd'hui), la peur de l'inconnu (avons-nous réellement besoin de cela?)... une liste interminable d'obstacles plus ou moins importants.

L'un des principaux défis est la réalité multiculturelle à laquelle nous sommes tous, dans cette région (dans ce monde?) confrontés, croulant sous le poids des tensions inter-ethniques et, parfois, inter-confessionnelles. Dans certaines régions de ce pays, vouloir organiser un stage d'éducation sanitaire pour les femmes ou une activité de jeunesse afin de sensibiliser au sida peut vous faire passer pour un extra-terrestre, voire pour un paria. L'expérience de valeur engrangée dans le cadre des formations du Conseil de l'Europe ou d'autres excellentes institutions de formation d'Europe occidentale, se heurte souvent à un mur de crainte, de résistance, parfois même d'hostilité. Franchir ce mur exige non seulement une bonne dose de savoir-faire et de connaissances de la question elle-même, mais aussi de solides compétences et méthodes en matière de facilitation, de négociation et de communication.

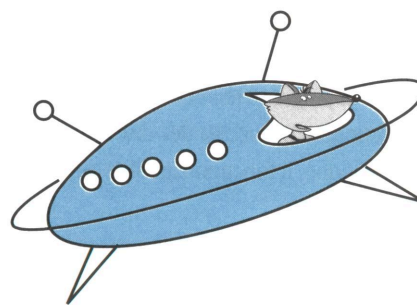
Gagner la confiance des individus et établir un lien avec leurs potentiels et leurs capacités de développement personnel s'avèrent souvent être les instruments clés. Et être capable de se mettre au niveau de ses participants, mais aussi d'entrer complètement dans leur réalité et leur identité culturelle. On développe beaucoup de ces

compétences de manière intuitive et en situation. Une capacité d'ajustement rapide devient essentielle dans la vie quotidienne d'un formateur dans les Balkans.

Par conséquent, une personne déterminée à faire son travail, à former des individus, à transférer des savoirs, des compétences et des attitudes, à encadrer le processus de développement et à promouvoir certaines idées, valeurs et convictions, doit se préparer à un très long périple. C'est ainsi. Un périple à travers des territoires encore jamais explorés. Comme certaines forêts d'Amérique du Sud et des Balkans.

Des tonnes de patience, de bonne volonté, d'énergie positive et d'empathie, très peu de jours de congé, beaucoup de temps à tourner en rond avant d'en arriver au travail, négocier, convaincre... et quelques bons résultats de temps à autre... voilà ce qui fait la vie des professionnels du développement. Néanmoins on arrive à des résultats, et ils commencent même à être visibles.

Etre un extra-terrestre aujourd'hui dans les Balkans n'est pas une si mauvaise chose après tout. Peut-être n'est-ce pas pire qu'être un extra-terrestre n'importe où ailleurs sur cette petite planète verte en folie qui, pour on ne sait quelles raisons, continue de tourner autour du soleil et sur laquelle nous cherchons tous notre petite place.



Gagner la confiance des individus et établir un lien avec leurs potentiels et leurs capacités de développement personnel s'avèrent souvent être les instruments clés



M ar que- Page

'Marque-Page' est une rubrique régulière de Coyote, rédigée par Mark Taylor et consacrée à des questions de formation. Vos réactions seront les bienvenues.



Le Dilemme de l'Albatros

Comme dans la plupart des exercices expérimentaux, l'intérêt principal réside dans le partage et l'évaluation des réactions et des sentiments

«Pendant ces pauses, qu'il convient de prolonger pour augmenter leur effet, l'homme albatrosien pousse de temps en temps, doucement, sur la tête de la femme qui est à ses pieds.» - extrait de «Albatross», dans «Beyond Experience: the experimental approach to cross-cultural education» de Donald Batchelder & Elisabeth Warner, Experiment Press, 1979.

J'ai découvert «Albatross» en 1990, alors que j'intervenais pour la première fois dans un stage de formation au Centre Européen de la Jeunesse. L'un des membres de l'équipe, une jeune femme, a dit que ce jeu de simulation constituait une phase standard des deux jours consacrés à l'apprentissage interculturel. Elle a ajouté que cet exercice se prêtait tout à fait à l'introduction de l'idée selon laquelle nous jugeons tous les situations par rapport à nos propres valeurs et normes culturelles. A l'époque, j'ai apprécié ce jeu et il semblait que les participants retiraient beaucoup des discussions qui suivaient. A l'époque, il fonctionnait. Mais aujourd'hui?

Peut-être avez-vous vous aussi utilisé cet exercice - si tel est le cas, sautez ce paragraphe. Dans le cas contraire, en voici un résumé. On explique aux participants qu'ils vont visiter une nouvelle culture et qu'ils vont être salués par les représentants de cette culture «albatrosienne». Ils entrent alors dans

une pièce dans laquelle (généralement) se trouvent deux membres de l'équipe, vêtus de draps. Des bâtons d'encens brûlent et un cercle de chaises les attend. Les hommes, chaussures aux pieds, s'assoient sur les chaises. Les femmes, pieds nus, s'installent à genoux à leurs côtés. Les Albatrosiens ne parlent pas: ils clappent de la langue, chuintent et murmurent. La femme albatrosienne offre de la nourriture et de la boisson aux visiteurs; elle met la nourriture dans la bouche des hommes et indique aux femmes qu'elles doivent prendre elles-mêmes leur nourriture. Tout se déroule dans la sérénité et avec beaucoup de dignité, et les pauses susmentionnées (pendant lesquelles l'homme abaisse la tête de la femme) font monter la tension dans la pièce. A la fin de l'exercice, les Albatrosiens choisissent la femme avec les plus grands pieds et partent avec elle.

Comme dans la plupart des exercices expérimentaux, l'intérêt principal réside dans le partage et l'évaluation des réactions et des sentiments (voir l'article de Dirk de Vilder dans ce numéro de Coyote). Ensuite, le facilitateur révèle que, contrairement à ce que les participants ont pu en conclure, la société albatrosienne accorde en fait beaucoup plus de valeur aux femmes qu'aux hommes. Parce que la Terre est sacrée; toute fécondité est bénie et les femmes font un avec la



Terre. Par conséquent, elles sont les seules autorisées à marcher directement sur le sol. C'est pourquoi l'homme albatrosien abaisse la tête de la femme, pour lui rappeler les choses sacrées. C'est pourquoi il boit et mange le premier, pour la protéger de tout dommage, etc., etc.

Vous voyez le tableau? Il y a neuf ans, la plupart des participants étant surpris de ces révélations mais, généralement, ils les acceptaient «de bon gré» et remettaient en question leurs perceptions mutuelles. Dans les années qui ont suivi, je n'ai pas beaucoup utilisé cette simulation - d'autres m'intéressaient davantage.

Parfois, il me semblait que cet exercice laissait peu de possibilités réelles de réaction aux participants. Le danger était que les révélations finales amènent les participants à se sentir stupides. Certains formateurs ont prétendu que cet exercice ne devrait pas être employé dans un contexte «européen» du fait de ses trop nombreuses références «exotiques»... Pourtant, récemment, j'ai assisté à l'utilisation de cet exercice dans l'un des stages de formation de Jeunesse pour l'Europe, et choisi moi-même de l'utiliser dans un autre stage. Dans les deux cas avec des résultats plutôt «explosifs». Une minorité assez importante de participants des deux sexes ont quitté la salle albatrosienne dans un état de forte colère:

C'est dégoûtant!

Les femmes sont complètement opprimées!

Comment les hommes pouvaient-ils suivre l'exemple albatrosien et abaisser la tête des femmes à côté d'eux?

J'ai envie de quitter ce stage dès à présent!

Comment osez-vous nous mettre dans de telles situations?

Pourquoi n'avons-nous pas réagi de manière plus physique à cette injustice?

Après les révélations sur la culture albatrosienne, ces participants ont exprimé leurs sentiments avec force:

Est-ce sensé être une plaisanterie?

Je n'ai rien à faire de vos explications - c'était trop horrible!

Ecoutez, j'ai déjeuné à côté de quelqu'un avec qui j'ai eu une discussion vraiment intense, puis vous me mettez dans une situation où je me sens sous pression parce que je dois la maltraiter et abaisser sa tête - je ne peux pas parler de perceptions culturelles après ça!

Ce type de réactions s'est produit dans beaucoup de discussions - et aussi dans les parties informelles du programme - à propos de la façon de présenter les questions de perceptions culturelles. Où se situent les limites morales? Que se passe-t-il lorsque les objectifs d'un formateur par rapport à une méthode particulière suscitent des réactions extrêmement différentes de celles attendues? Est-ce un désastre ou, au contraire, est-ce merveilleux précisément parce que ce que c'est tellement différent? La société change et nos méthodes doivent elles aussi changer. Je pense qu'aujourd'hui nous envisageons de définir des limites plus strictes, avec des individus beaucoup plus ouverts concernant ce qu'ils peuvent accepter ou non des autres systèmes de valeurs culturelles. Cela devrait influencer sur la manière dont nous approchons l'apprentissage interculturel.

En discutant avec un couple de formateurs l'autre semaine, j'ai constaté que je n'étais pas le seul à penser que l'utilisation de l'Albatros pouvait poser des problèmes aujourd'hui.

Et vous, qu'en pensez-vous?

**Les hommes,
chaussures aux
pieds, s'assoient
sur les chaises.
Les femmes,
pieds nus,
s'installent à
genoux à leurs
côtés.**

**Les Albatrosiens
ne parlent pas:
ils clappent de la
langue, chuintent
et murmurent.**



Méthodologies de formation

Quelques réflexions sur l'apprentissage expérimental

par Dirk De Vilder

«Un esprit élargi par une nouvelle expérience ne pourra jamais revenir à ses anciennes dimensions»

(Kurt Hahn, fondateur de Outward Bound)



L'apprentissage expérimental, en tant qu'approche de l'éducation et thérapie, a gagné en popularité ces vingt dernières années. En dépit de sa relative popularité, cette forme d'apprentissage reste un concept plus facile à expérimenter qu'à expliquer, et qui englobe plusieurs points de vue différents. (Nadler et Luckner)

L'apprentissage expérimental, parfois appelé «apprentissage par l'action», est une méthode souvent employée dans les stages de formation internationaux, la plupart du temps pour travailler sur la dynamique de groupe et l'apprentissage interculturel. Cependant, l'apprentissage expérimental va au-delà de l'approche qui consiste à «apprendre en faisant» ou à utiliser des méthodes actives.

Dans ce bref article, je vais tenter de vous donner quelques informations de base sur cette méthode. Mon intention n'est pas d'être complet; comme le dit le nom de cette méthode, il vaut mieux en faire l'expérience qu'écrire sur le sujet ou en parler.

Mon article s'inspire de l'un des meilleurs ouvrages en la matière actuellement: *«Processing the experience, strategies to enhance and generalise learning»*, par Luckner et Nadler.

Ceux d'entre vous qui surfent sur le Net peuvent aller consulter le site créé par Mark Taylor suite à un stage de formation Action D sur l'apprentissage expérimental en Lituanie. Vous y trouverez de la théorie, des activités et des liens vers d'autres sites éducatifs.

Voici l'adresse:

<http://www.angelfire.com/mt/Roomfire/index.html>

Une vision générale

«L'expérience n'est pas ce qui vous arrive, c'est ce que vous faites de ce qui vous arrive»

(Aldous Huxley)

L'apprentissage expérimental est l'apprentissage par la pratique. C'est un processus par le biais duquel les individus construisent leur savoir, acquièrent des connaissances et des valeurs à partir de l'expérience directe. (Association of Experiential Education, 1995). L'apprentissage expérimental se produit lorsque les individus s'engagent dans une activité, réfléchissent à cette activité de manière critique, tirent des déductions utiles de l'analyse et incorporent les résultats de cette analyse par le biais d'un changement de compréhension et/ou de comportement.

«L'apprentissage expérimental est basé sur l'hypothèse que toute connaissance commence avec la relation de l'individu à l'objet de l'apprentissage. L'efficacité de l'apprentissage expérimental dérive de l'idée que rien n'est plus pertinent à nos yeux que nous-mêmes. Ce que l'apprentissage expérimental réussit le mieux, c'est développer un sentiment de possession par rapport à ce qui est appris. Cela ajoute à l'intérêt et à l'engagement des participants, mais plus important encore, cela contribue de manière significative au transfert de l'apprentissage. *Le résultat ultime est que les individus acceptent la responsabilité de leur propre apprentissage et comportement, plutôt*

que d'en déléguer la responsabilité à une tierce personne.»
(Nadler et Luckner)

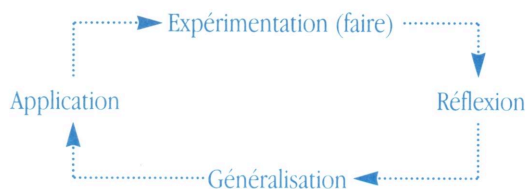
Le cycle de l'apprentissage expérimental

«Nos vies sont constituées de milliards d'expériences. Mais, ce qui est important n'est pas tant la quantité et la qualité de ces expériences, mais ce que nous apprenons de chacune de ces expériences.»

(Cousins, 1981)

L'apprentissage expérimental repose sur l'idée selon laquelle faire (des expériences) ne suffit pas. C'est la réflexion sur ces expériences et l'apprentissage à partir de ces expériences qui peuvent nous conduire à une meilleure compréhension et/ou à un changement. Le cycle de l'apprentissage expérimental permet de comprendre clairement ce principe de base:

Schéma du cycle de l'apprentissage expérimental



Expérimentation

Les expériences d'apprentissage interviennent naturellement dans notre vie quotidienne, mais elles peuvent aussi être organisées de sorte à fournir des opportunités pour un apprentissage spécifique (dynamique de groupe, apprentissage interculturel, etc.). Une fois les objectifs spécifiques d'apprentissage identifiés, plusieurs méthodes sont possibles pour parvenir à leur réalisation. Cette expérience structurée, dans le cadre d'un stage, implique la participation des individus à une activité spécifique, avec un objectif spécifique (ex.: sensibilisation aux différences au sein d'un groupe multiculturel). Ces activités peuvent être des activités de coopération ou de communication, mais aussi des jeux de simulation, des jeux de rôle, etc.

Si le processus s'arrête à la fin du stage, alors l'apprentissage est laissé au hasard, et les formateurs n'ont pas rempli leur mission qui consistait à faciliter l'apprentissage des participants. (Cela reviendrait à faire l'exercice de l'Albatros sans le faire suivre d'une réflexion. Voir l'article «Le dilemme de l'Albatros», dans ce numéro de Coyote).

Réflexion

C'est le processus de réflexion qui transforme l'expérience en apprentissage expérimental. Les participants viennent d'expérimenter une activité; il leur faut du temps pour revenir en arrière et analyser ce qu'ils ont vu, ressenti et pensé durant cette activité (ex.: Comment avons-nous vécu les différences au sein de notre groupe multiculturel?).

La réflexion peut être un processus d'introspection dans lequel l'apprenant seul intègre la nouvelle expérience dans les anciennes; il peut aussi s'agir d'un processus de groupe par le biais duquel la signification de l'expérience est dégagée grâce à la discussion. Le feedback des autres participants peut aider à mieux percevoir et ressentir les expériences et les émotions.

Généralisation

Si l'apprentissage consiste à transférer l'expérience structurée à d'autres situations et contextes, il est essentiel que les individus soient en mesure de faire le lien entre cette expérience spécifique et la vie quotidienne. Un des aspects essentiels de l'apprentissage expérimental est la recherche de caractéristiques; celles-ci permettent de faire le lien avec des incidents antérieurs isolés. Cette recherche est engagée afin d'analyser la récurrence de certaines émotions, pensées, comportements ou observations. Est-ce quelque chose que je reconnais en moi? (ex.: Ai-je déjà expérimenté cela? Ai-je réagi de la même façon lors d'expériences antérieures en groupes multiculturels?, etc.).

Lorsque ces émotions, pensées, comportements ou observations peuvent être compris dans une situation, alors cette compréhension peut être généralisée et appliquée à d'autres situations. Ainsi, on peut



procéder à ces généralisations sur «ce qui tend à se produire», et non sur ce qui s'est spécifiquement produit dans cette expérience.

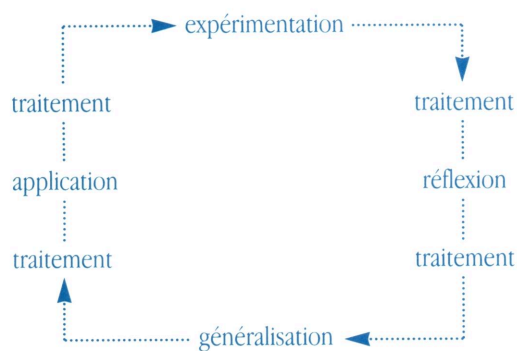
Application

Pour que l'apprentissage expérimental soit efficace, il est nécessaire que les participants utilisent l'apprentissage qu'ils ont acquis dans le cadre de leur participation à l'expérience structurée, afin de faire un lien avec le monde extérieur.

A ce stade, les participants sont encouragés à planifier des moyens pour mettre en action les généralisations auxquelles ils ont procédé dans la phase précédente. Le processus de déplacement de l'attention, de l'expérience structurée aux situations réelles et aux contextes concrets de la vie quotidienne des participants, est ce qui confère à l'apprentissage expérimental son intérêt et sa signification (ex.: Qu'ai-je appris de cette expérience, et... que vais-je en faire?).

Comme le montre le schéma ci-dessous, une flèche relie «application» à «expérimentation»: cela indique l'hypothèse selon laquelle l'application de l'apprentissage vient à faire partie des connaissances de référence pour l'expérience à venir. Les participants peuvent expérimenter cette nouvelle connaissance lors de la prochaine activité, y réfléchir, la généraliser et l'appliquer... et le cycle se poursuit.

Traitement de l'expérience



La tâche du formateur dans ce cycle d'apprentissage consiste à faciliter l'apprentissage des participants, à les aider à franchir les différentes étapes. Cela s'appelle le «traitement». Le traitement est perçu comme une activité structurée dans le but d'encourager les participants à planifier, décrire, analyser et communiquer au sujet de leurs expériences, et à en tirer les enseignements. Comme le montre le schéma, le traitement conduit les participants à travers les différentes étapes.

Le traitement des activités peut être utilisé pour:

- aider les participants à se concentrer ou à accroître leur conscience sur les questions avant l'activité, ou l'expérience tout entière;
- faciliter la prise de conscience ou promouvoir les changements pendant le déroulement d'une expérience (activité);
- réfléchir, analyser, décrire ou discuter d'une expérience menée à son terme;

- aider les participants à faire part de leur feed-back à leurs collègues;
- renforcer les perceptions du changement et promouvoir son intégration dans la vie des participants suite à l'expérience.

Quelques questions interculturelles

Je suis convaincu de l'utilité de cette méthode dans un contexte international pour travailler sur les questions de communication interculturelle, de dynamique de groupe, de développement personnel ou de travail en équipe; elle permet de faire le lien entre la tête et le ventre, entre l'apprentissage par le biais des sentiments et des émotions, d'une part, et l'apprentissage abstrait, d'autre part.

Lorsque que l'on utilise l'apprentissage expérimental dans un contexte multiculturel, il est important d'être conscient des antécédents culturels et ethniques, afin de créer un environnement d'apprentissage performant. Dans l'idéal, les activités d'apprentissage expérimental peuvent encourager les individus à expérimenter différentes cultures en tant que sources d'apprentissage. Ces activités peuvent fournir une structure apte à favoriser la compréhension, l'acceptation et des relations constructives entre jeunes de différents antécédents.

Conclusions

Il est important de savoir que:

- L'apprentissage expérimental non seulement offre aux participants et aux jeunes des expériences structurées, mais aussi leur permet de réfléchir à ces expériences pour en tirer des enseignements, de faire le lien entre celles-ci et leur vie quotidienne, et d'expérimenter ce nouveau savoir à l'occasion de leurs futures activités et dans leur vie quotidienne.
- Ces activités et expériences doivent être organisées en fonction de vos objectifs et de la dynamique du groupe, et être adaptées au niveau du groupe.

Ce n'est pas vous qui décidez de ce que les participants doivent apprendre; ce sont les participants qui apprennent par eux-mêmes et par le groupe. Le rôle du responsable est d'observer ce qui se passe au sein du groupe et de construire des activités sur la base de ces observations et réflexions.

Ecrire sur l'apprentissage expérimental est facile, mais la pratique n'est pas toujours aussi simple; encore une fois, c'est l'expérience qui vous aidera à devenir un formateur/travailleur de jeunesse compétent en matière d'apprentissage expérimental.

Quelle est votre position ?

D'un côté de la pièce, un papier dit «Non». De l'autre côté, un papier dit «Oui». Les participants se tiennent debout au milieu de la pièce. Une à une, des affirmations catégoriques, du genre «noir ou blanc», leur sont présentées. Interrogés sur leur avis, ils doivent l'exprimer en se rendant d'un côté ou de l'autre de la pièce. Spontanément. Une fois les deux sous-groupes constitués, le but de l'exercice consiste à trouver des arguments pour parvenir à convaincre l'autre. Et de cette façon, à entamer une réflexion sur la question, sur les arguments présentés, sur la façon dont se comportent les individus dans une telle situation, etc.

Un exercice dans ce genre, comme beaucoup, peut se jouer de différentes façons et dans des objectifs différents. Et sur des thèmes très divers. Voici par exemple:

le rôle du formateur

Concernant les affirmations suivantes, quelle est votre position?

- ▶ Le formateur doit encadrer l'activité de sorte à ce que les conclusions obtenues soient conformes aux résultats recherchés
- ▶ Le formateur doit toujours maîtriser ses émotions et ses réactions
- ▶ Les activités doivent toujours rester sous le contrôle du formateur
- ▶ Le formateur doit toujours garder à l'esprit que les besoins du groupe priment sur ceux de l'individu
- ▶ Le formateur est un exemple moral pour les participants
- ▶ Le formateur devrait provoquer des réactions de la part des participants
- ▶ Le formateur devrait faire des participants les sujets de son expérimentation
- ▶ Le formateur devrait toujours être honnête concernant les objectifs des méthodes employées.



L'apprentissage Interculturel

Le Conseil de l'Europe et la Commission européenne ont décidé d'organiser un stage de formation à l'apprentissage interculturel et à la gestion des conflits dans le cadre du programme de partenariat de cette année. Une bonne raison de revenir sur le stage de formation à l'apprentissage interculturel tenu l'année dernière au Centre Européen de la Jeunesse. Qu'ont ressenti les participants à ce stage? Claudia Schachinger nous livre l'analyse de son expérience personnelle.

Se mettre à la place de l'autre...

Stage de formation à l'apprentissage interculturel

par Claudia Schachinger



Vous êtes-vous déjà imaginé en iceberg - dont une bonne partie est cachée sous la surface de l'eau? Le stage de formation à l'apprentissage interculturel (juin 1998, Strasbourg) a fait appel à de multiples métaphores de ce style: fleurs et oignons, voyages les yeux bandés et les pieds attachés, gâteaux et poissons, et toutes sortes d'illustrations pour tenter d'identifier et d'approcher le terme mystérieux d'Apprentissage Interculturel. Un exercice difficile. Nous avons l'impression de tourner en rond autour du sujet, nous en rapprochant parfois, nous en éloignant d'autres fois. C'était un processus d'apprentissage, un processus sans fin - et, en prenant conscience, c'est peut-être de cela dont il s'agit.

Le terme d'Apprentissage Interculturel fait partie de la terminologie moderne du travail international de jeunesse. Et, comme tous les termes trop souvent employés, il arrive qu'ils perdent leur signification. C'est l'une des raisons pour laquelle la Direction de la Jeunesse du Conseil de l'Europe a tenu une réunion consultative au printemps 1998: afin d'évaluer et de planifier son travail dans ce domaine. Le stage de formation «Apprentissage interculturel» en a été une conséquence, sous forme de stage pilote, dont le but était de confronter les approches de différentes organisations et d'élaborer de nouvelles idées.

Apparemment, il est simple de travailler sur la «théorie» de l'apprentissage interculturel: l'élaboration commune de la définition de termes tels que «culture», «identité» et «stéréotypes»; l'approfondissement de la pédagogie, des compétences-AIC ou des modèles de communication. De nouveaux savoirs à digérer, afin de les intégrer pour compléter nos expériences antérieures.

plénière - nous ne nous sommes absolument pas rendu compte à quel point la participation et les modes d'expression étaient différents, pas plus que nous ne nous sommes interrogés sur le pourquoi. Personne n'a pensé que, même si nous utilisions les mêmes mots, nous pouvions en avoir des définitions différentes en tête. Ou alors que le fait que c'était toujours les mêmes participants qui intervenaient en plénière, parce qu'ils en avaient l'habitude, nous ramenait précisément au coeur de notre sujet. Et même des éléments très probants (comme la déclaration d'un participant d'Europe orientale: «Pendant 40 ans, nous avons appris à nous taire») ne nous ont pas amenés à aborder ces questions.

Il y avait un groupe de travail qui souhaitait développer un projet sur le dialogue Est-Ouest. Est-ce un hasard si aucun participant de l'Ouest n'y a pris part? Et, lorsque le groupe a présenté sa contribution, certaines plaisanteries ont semblé suffire pour provoquer des blessures. Quelqu'un s'est-il demandé à quel point certains - les plus silencieux - ont pu souffrir parfois? De mon côté, j'ai constaté une fois de plus à quel point les pansements qui recouvraient les blessures de l'Europe étaient minces et sensibles.

L'invisible et difficilement explicable

Il y avait ce superbe symbole, que j'ai déjà mentionné: celui de l'iceberg, qui cache nos attitudes et nos valeurs culturelles, les éléments invisibles et difficilement explicables de notre identité, nos conceptions et nos notions, les idéaux et les normes auxquels nous adhérons. Oui, nous avons beaucoup aimé cette comparaison. Mais nous a-t-elle réellement amenés à réfléchir à nos propres comportements? Et pourquoi certains d'entre nous se sont-ils sentis agressés par la question de savoir si l'un ou l'autre de nos commentaires pouvaient être liés à nos racines et à nos antécédents?

Dialogue Est-Ouest?

Mais - en exposant notre savoir théorique en

¹ Milton J. Bennett, «A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity» dans: International Journal of Intercultural Relations, Vol. 10, pages 179 - 196, 1986.

² Voir note 1, article de Milton J. Bennet, page 186.

Nous avons certes touché des questions brûlantes. Mais pourquoi ai-je néanmoins le sentiment que nous en sommes restés, par un accord tacite, à la surface des discussions? Personne n'a sérieusement demandé ce qui se cachait derrière les conclusions de nos jeux et de nos exercices. Nous avons préféré les modèles et les méthodes (qui sont facilement considérés comme des réponses) aux confrontations et aux doutes personnels (qui risquaient d'impliquer des questions ouvertes).

J'ai eu la chance de tirer les enseignements de cette expérience. Et, dans ce stage de formation, j'ai reconnu des moments et des éléments que l'on retrouve partout, et en dépit des bonnes intentions, dans probablement beaucoup de nos organisations, institutions, instances et réunions tellement préoccupées par «l'apprentissage interculturel».

Toute rencontre au niveau européen ou international implique un processus d'apprentissage interculturel. Il n'en n'est pas uniquement le sujet; il se trouve au coeur même de toute interaction. Le fait que nous tombions systématiquement et automatiquement dans les pièges classiques n'en est peut-être qu'une conséquence logique: le désir d'harmonie et la quête de la sécurité. La survie des plus forts. Le désir de représentation personnelle et d'affirmation. La mauvaise compréhension des termes. La recherche de réponses faciles. Le mécanisme d'autodéfense et le jeu du pouvoir...

Par la rencontre avec la différence

L'apprentissage interculturel est un processus délicat. Et celui qui s'y engage en est une composante. Nous ne pouvons prétendre développer de superbes théories sans remettre en question nos propres comportements et nos propres références. Et - particulièrement si nous voulons être des formateurs et des spécialistes dans ce domaine, comme la plupart des personnes engagées dans des organisations de jeunesse - nous devons acquérir le courage de nous poser des questions et de nous confronter dans un premier temps à nos propres «icebergs». Et être convaincus que notre propre processus d'apprentissage n'est jamais terminé. Que nous pouvons apprendre de tous les individus que nous rencontrons, partout, à partir du moment où nous sommes prêts à écouter et ouverts au changement.

A ce propos, je voudrais vous présenter un modèle que j'ai découvert lors du Stage de formation (en dépit de ce que je viens de dire, je pense qu'il y a beaucoup à apprendre des modèles dès lors que l'on ne les considère pas comme des évidences).

Il s'agit d'un modèle de Milton Bennett¹ qui décrit le processus d'apprentissage interculturel en six étapes: de l'ethnocentrisme à l'ethnorelativisme (rejet - défense - minimisation - acceptation -

adaptation - intégration). Il s'agit d'un processus permanent dans lequel nous nous engageons, un effort sans fin qu'il faut entreprendre.

Bennett aborde plusieurs points que nous tendons à oublier, mais qu'il importe de considérer. Par exemple, le fait que la signification peut ne venir que de la rencontre avec la différence. Ou alors que nous sommes facilement tentés par le fait d'enterrer les différences sous le poids des similitudes. Qu'un véritable dialogue interculturel conditionne la capacité à prendre du recul par rapport à l'idée que chacun devrait avoir les mêmes valeurs et principes universels. Et que l'adaptation signifie réellement sortir temporairement de notre cadre de référence, «se mettre à la place de l'autre», si vous voulez.

Pour finir, il a cité une phrase que j'aime beaucoup: Une personne multiculturelle ne serait pas simplement une personne sensible aux autres cultures, mais une personne «qui est en permanence en train de s'intégrer dans un contexte culturel donné et de se dissocier d'un autre».²

Ce sont des phrases comme celles-là, entre autres, qui font que ce stage de formation mérite son nom.

La capacité à remettre en question et à douter

Les discussions au sein de notre groupe si divers et coloré ont généré de nouvelles significations et considérations. En dépit de toutes les difficultés et les limites (qui sont une partie réaliste de ce sujet et de tout processus d'apprentissage), le stage a enrichi notre compréhension de l'apprentissage interculturel et mis en évidence les énormes potentiels et les domaines de travail inhérents à cette expression.

Et il a clairement indiqué la direction et les sensibilités que nous devons sérieusement prendre en considération dans notre travail et nos rencontres au niveau européen: Ne jamais se départir de la capacité de remettre en question et de douter, et notamment en ce qui concerne nos propres perceptions et réactions. Toujours s'efforcer de reconsidérer les modes de pensée et de comportement auxquels nous sommes habitués. Croire en la capacité de développement et de changements constructifs. Être humbles, sensibles et curieux dans notre approche.

Apprécier les différences et être en quête permanente d'une «culture de conflits» constructive. Avoir confiance en nos racines et considérer les autres comme une chance de découvrir, de développer et de compléter notre propre personne. Et beaucoup, beaucoup d'autres choses...



L'apprentissage interculturel dans le cadre de l'action européenne pour la jeunesse à la lumière de quelques perspectives **Est-Ouest**

Juliana Roth, Munich



I. **Apprentissage interculturel entre la théorie et la pratique**

L'apprentissage interculturel est à la mode. Parler d'intégration et de tolérance est de bon ton pour presque tous les orateurs européens et tout programme de formation continue qui se respecte intègre un certain nombre de modules interculturels. Cela vaut dans les grandes entreprises et les banques nouvellement fusionnées, comme dans l'action des pouvoirs publics en direction de la jeunesse, dans l'aide au développement, dans la diplomatie ou dans les programmes pédagogiques européens. On explique généralement cette évolution par des facteurs politiques et économiques externes, parmi lesquels les plus couramment cités sont la mondialisation, l'afflux de réfugiés, la prévention et la lutte contre les phénomènes de crise, l'extension des technologies de l'information ou l'accroissement des structures supranationales. Cependant, des facteurs internes, tels que l'accumulation du savoir ainsi qu'une certaine revendication de mobilité tant physique qu'intellectuelle semblent également contribuer au développement d'une nouvelle approche de la pluralité culturelle.

Qu'est-ce que l'apprentissage interculturel? Derrière ce terme se cachent différentes analyses, des conceptions didactiques et des approches pédagogiques recouvrant plusieurs disciplines qui ont toutefois ceci de commun qu'avant de gagner leurs lettres de noblesse en tant qu'objet de recherche et d'enseignement scientifiques, elles se sont développées dans la pratique de façon décisive en s'appuyant sur le discours socio-politique ambiant. Qu'il s'agisse de xénopédagogie, de didactique du développement ou de recherche en matière d'échanges, tous ces courants tentent du point de vue de leur discipline d'apporter des solutions à des problèmes de société concrets. Le fait que les concepts théoriques de l'apprentissage interculturel soient en perpétuelle mutation

s'explique par le lien étroit unissant théorie et pratique. En effet, en fonction des cadres géopolitiques et socio-culturels, il convient de redéfinir ce qui est considéré comme étant le problème crucial et il faut reposer les questions pédagogiques fondamentales touchant aux sujets, aux objectifs, aux contenus et aux méthodes (c.-à.-d. «qui apprend quoi, pourquoi et comment»).

Telle a été par exemple en Allemagne la réponse apportée par les concepts de la «xénopédagogie» (Ausländerpädagogik) issue des années 70, face à la situation des travailleurs migrants non-allemands, («travailleurs-hôtes»/ Gastarbeiter) en essayant de développer des projets de formation pour ces «hôtes». La transformation du statut de «travailleurs immigrés» en groupe ethnique établi durablement dans le pays remit en cause la xénopédagogie et conduisit ainsi à une ouverture de cette discipline alors rebaptisée «éducation interculturelle» avec pour nouvelle mission la préparation à la vie dans une société multiculturelle.

De la même façon, la démarche de «la recherche sur les échanges» (Austauschforschung) et de l'action européenne pour la jeunesse qui y est étroitement liée, reposait sur l'objectif politique et programmatique de l'entente entre les peuples. Le concept d'entente entre les peuples remonte à l'histoire de l'après-guerre en Europe et a constitué durant plusieurs décennies un mot d'ordre agissant pour la coopération transfrontalière. Ce concept a marqué de son empreinte tous les champs de la pratique pédagogique interculturelle jusqu'à l'aube des années 90 et ce de manière implicite ou explicite. L'idée maîtresse de cette approche se réfère aux postulats d'égalité («Tous les hommes sont égaux») et à des valeurs universelles («Tous les hommes ont en principe les mêmes valeurs fondamentales»). Cela signifiait par conséquent que

les problèmes de compréhension entre les hommes de cultures différentes pouvaient être résolus et le cas échéant évités par une démarche de bonne volonté, d'abandon des préjugés et de sensibilité vis à vis d'autrui. La réalisation méthodique de cette approche mettait au premier plan les similitudes culturelles et le développement d'une conscience libre de préjugés. Les pédagogues n'étaient nullement obligés d'acquérir un savoir méthodique particulier pour enseigner la culture, pas plus qu'ils ne devaient, ni eux ni leurs élèves, se préoccuper de la connaissance d'autres cultures. Les différences culturelles eurent plutôt tendance à être gommées. Cette position continue aujourd'hui d'influencer la pensée de nombre d'éducateurs et de pédagogues, souvent inconsciemment ou instinctivement.

II.

Un nouveau paradigme : les différences culturelles en tant que ressource pour l'apprentissage interculturel

Le contexte actuel de la rencontre interculturelle a clairement démontré que théorie et pratique pédagogiques devaient également s'orienter vers de nouvelles voies. Si on les compare au passé, les tâches qu'il convient aujourd'hui d'accomplir dans le quotidien interculturel se sont considérablement diversifiées et elles ne peuvent plus se décliner sur le seul mode de l'entente entre les peuples. En raison de la multiplicité des contacts culturels et de par la présence quotidienne de l'élément étranger, les fondements de la rencontre avec ce qui nous est étranger se sont modifiés. Cette rencontre s'accompagne toujours d'une sensibilité accrue pour le facteur culturel, ce qui se traduit en outre de la manière suivante:

- sensibilité accrue aux similitudes et aux différences culturelles
- conscience plus aigüe des codes de sa propre culture et de ses traditions
- moindre volonté de la part des minorités culturelles d'accepter le cadre dicté par la majorité
- affirmation de sa propre conscience culturelle voire ethnographique nationale

Alors que jusqu'il y a peu de temps l'adhésion au modèle des valeurs occidentales, leur attrait et leurs acquis culturels (foi en la modernité, progrès, technique, émancipation de l'individu etc.) demeuraient intangibles et constituaient une référence pour des pans entiers de la population mondiale, nous constatons à présent en maints endroits un retour aux propres racines culturelles. Les raisons de cette émancipation culturelle et de cette confrontation croissante avec l'Occident sont très complexes; l'une d'entre elles pourrait être la crise existentielle que traversent les sociétés occidentales avec son train de crises économiques et d'effondrements des systèmes politiques et sociaux. Ce facteur revêt en tout cas une importance considérable dans la configuration des rapports Est-Ouest en Europe.

Cette revalorisation générale des différences culturelles suppose un changement paradigmatique pour l'apprentissage interculturel, car

elle conduit inmanquablement à relever le défi d'une éducation qui prenne en compte les différences culturelles. Pour l'action pédagogique sur le terrain, cela crée une situation extrêmement délicate: certes, les différences culturelles sont acceptées mais elles ne peuvent être citées concrètement et elles restent pour le pédagogue comme pour l'étudiant (excepté pour les ethnologues) diffuses et difficilement saisissables. En outre, du fait de la survivance de l'idée d'entente entre les peuples, le processus d'éducation est souvent alourdi par une démarche utopiste sous-tendue par des motivations morales, ce qui pour l'apprentissage interculturel au niveau professionnel se révèle gênant et contre-productif.

Les étudiants qui se destinent à des professions touchant au domaine social et à l'action pour la jeunesse sont les plus concernés par ce changement paradigmatique. Leur choix professionnel fait que, plus que quiconque, ils ont tendance à ne pas vouloir discriminer, à accentuer les similitudes dans leur rapport aux autres cultures et à enseigner la «tolérance» et le «respect». La structure d'organisation elle-même et l'orientation de l'action pour la jeunesse confortent cette approche utopiste et suscitent sans le vouloir des résistances à l'éducation interculturelle qui met en exergue les différences.

Tous ces paramètres prouvent une fois encore que l'apprentissage interculturel ne peut se faire en marge de la réalité sociale. Chaque module théorique (objectifs pédagogiques, définition des contenus, développement de la motivation, définition des méthodes pédagogiques) doit avoir un fondement empirique et faire ses preuves sur le terrain. Les expériences faites dans le champ interculturel d'aujourd'hui présupposent un processus d'apprentissage qui induise la reconnaissance des différences et la mise à profit judicieuse de celles-ci. Les différences culturelles, même dans une perception et une description stéréotypées ne sont pas négatives par essence. Ce qui importe davantage, c'est d'apprendre à les aborder de manière constructive et éthiquement responsable.

En ce sens, la différence culturelle, pour peu qu'on en fasse bon usage, peut se révéler être une précieuse ressource. Dans l'apprentissage interculturel, c'est en partant de sa propre culture que l'on peut le mieux aborder cette différence; ainsi chaque module d'apprentissage interculturel devrait commencer par une sensibilisation à sa propre culture.

L'apprentissage interculturel est à ce titre perçu comme un processus d'évolution individuel qui, du point de vue de la compréhension et de l'acceptation d'attitudes étrangères à sa propre culture, tend vers une modification comportementale de l'individu. Au cours du processus d'apprentissage, l'accent est donc mis nettement sur l'expérience subjective des différences culturelles. L'individu agissant se situe au premier plan, c'est-à-dire que les différences culturelles sont considérées comme des aspects de la perception et de l'interprétation («prisme culturel»), de la sensation, de la pensée et du comportement («empreinte culturelle») de l'individu. Le processus d'apprentissage est perçu comme un ensemble ininterrompu de phases par lesquelles passe celui qui apprend.



La détermination des phases s'opère grâce au positionnement de celui qui est en situation d'apprentissage par rapport aux différences existant entre sa culture et la culture étrangère. L'évolution commence à l'état d'ethnocentrisme (chez celui qui apprend) et s'achève lorsque ce dernier a acquis une «vision culturelle stéréophone». Il a alors intégré les différences culturelles dans son comportement, c'est à dire qu'il possède parallèlement le savoir et la maîtrise de sa propre culture et de celle de l'autre. Il est évident qu'il s'agit là d'une constellation idéale que l'on ne rencontre que rarement dans la pratique. Agir à partir de deux ou plusieurs «registres» culturels génère du stress et est éprouvant émotionnellement. La pratique confirme toutefois la très grande utilité des modèles pédagogiques élaborés d'après ce principe. Même s'il n'atteignent pas de résultat idéal, ils font néanmoins la preuve de leur grande utilité pour structurer les modules d'enseignement.

III.

Apprentissage interculturel visant à l'intégration Est-Ouest en Europe.

Quelles sont les conséquences qui en résultent pour l'apprentissage interculturel au carrefour entre l'Est et l'Ouest de l'Europe?

Je souhaiterais maintenant aborder brièvement quelques points-clé de mon expérience dans le travail de formation. J'utilise à cette occasion les concepts d'«Est» et d'«Ouest» qui, au-delà de leur signification géographique, font également référence à l'ancienne division politique et idéologique du continent en deux blocs. Cette désignation un peu vague trouve son pendant non seulement dans la pensée au quotidien mais dans l'action politique et dans le fonctionnement de nombreuses organisations européennes. C'est ainsi que tous les pays post-communistes y compris les anciennes républiques d'Union soviétique et la Yougoslavie font partie de l'«Est» et conformément à ce principe, on trouve dans les séminaires européens d'intégration sous la rubrique «Européens de l'Est,» des participants venus de Pologne, du Kirghizistan, de Croatie, de Russie ou d'Arménie.

C'est dans cette vision d'amalgame de l'«Est» que réside le premier dilemme de l'apprentissage interculturel dans des groupes mixtes. Les problèmes se compliquent encore davantage en raison des connotations évidentes contenues par exemple dans la forme comparative des adjectifs: plus «occidental» est presque toujours connoté positivement alors que plus «oriental» renvoie à une gradation négative.

Entre les deux se trouve la frontière entre l'«Ouest» et l'«Est» et elle n'est pas nouvelle. Ses origines remontent au 18ème siècle lorsque les rapports entre les deux parties du continent furent définis en termes d'oppositions binaires et de plus en plus figés par les occidentaux sur le mode du clivage Est-Ouest (civilisation contre barbarie, raison contre émotion, rationalité contre superstition, individualisme contre collectivisme, progrès contre retard, orientation vers le futur/passé). Le post-communisme donna ensuite à cette ligne de démarcation historique de nouveaux contours: En vertu des modèles de pensée

évolutionnistes à la mode, l'Europe occidentale fit savoir peu après le changement à ses voisins de l'Est qu'ils avaient «encore du chemin à parcourir» et elle les encouragea à persévérer pour «entrer dans l'Europe». Les Européens de l'Est considérèrent cela comme une «attitude colonialiste» et s'arc-boutèrent sur une position de rejet.

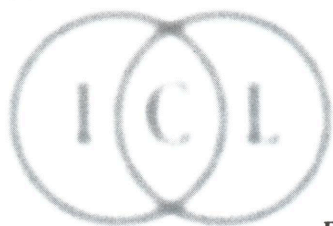
L'interface Est-Ouest est vécue en règle générale comme étant fortement asymétrique; plus les asymétries sont ressenties avec acuité, plus la probabilité est grande que les partenaires se retranchent derrière des barrières ethnocentriques bloquant ainsi l'avancée du processus d'apprentissage. La plupart du temps, les asymétries restent invisibles mais elles ont une incidence durable sur chaque manifestation commune et fournissent des critères d'évaluation pour expliquer l'attitude de l'autre; cela trouve souvent sa traduction dans la confrontation des jugements suivants: «De toute façon ils savent tout et ils ne veulent rien apprendre sur nous» et «ils sont passifs, ils ne font que s'enfermer dans leur mutisme». Il en résulte des blocages au niveau de la communication et «le mur dans les têtes» grandit au lieu de s'effriter.

La pratique de l'enseignement montre en outre que les asymétries dans le rapport Est-Ouest sont perçues et intégrées de manière différenciée par les participants. Alors que les participants occidentaux utilisent sur le mode quasi instinctif l'approche consensuelle de l'entente entre les peuples en soulignant les similitudes avec leurs partenaires orientaux (par ex. dans les domaines des technologies de l'information, du monde de la jeunesse, des médias, du sport), ces mêmes partenaires orientaux, quant à eux, se sentent floués, inconsidérés dans leur particularisme culturel. Il naît chez eux un sentiment d'être confronté à une domination culturelle occidentale sous-jacente et peut-être involontaire et dont la politesse interdit de faire état, mais qui conduit au fait que la culture la plus puissante finit par s'imposer.

Le regard différent porté par les Européens de l'Est et de l'Ouest sur ce rapport asymétrique laisse présager d'une autre approche des différences culturelles par les deux groupes. Cette vision des choses peut facilement être étayée par les nombreux travaux théoriques qui traitent de la communication interculturelle, on y trouve en effet suffisamment d'informations sur la manière spécifiquement culturelle d'aborder ce qui est étranger dans les sociétés individualistes et universalistes, d'une part et dans les sociétés collectivistes et particularistes, d'autre part. La conception individualiste selon laquelle il devrait y avoir les mêmes valeurs pour tous s'oppose à celle, tout aussi vraie, du collectivisme en vertu de laquelle les valeurs diffèrent selon que l'on appartient au groupe ou que l'on y est étranger. On imagine aisément l'impact de cette approche spécifiquement culturelle sur l'articulation diversifiée du rapport à la différence culturelle.

Mais alors que devrait être une «bonne» action didactique dans les rencontres entre participants de l'Est et de l'Ouest? Que pourrait être le contexte pédagogique optimal, comment les situations

d'apprentissage devraient-elles être organisées, quels contenus avec quelles méthodes? La pratique de la rencontre interculturelle et les travaux de recherches effectués dans ce domaine vont tous dans le même sens: seuls un abord franc de la différence culturelle et une pédagogie de l'approche constructive de celle-ci sont à même de créer une base solide pour l'apprentissage interculturel. Cette solution n'est pas neutre d'un point de vue culturel, elle correspond plutôt à la vision plus ou moins collectiviste des Européens de l'Est. L'Europe occidentale a du mal à se ranger derrière cette conception, car elle va à l'encontre de son «profil culturel». Cependant, si les occidentaux songent sérieusement à une intégration Est-Ouest, c'est bien ce défi qu'il faudrait relever.



Bibliographie

BENNETT, Janet M.: Modes of Cross-Cultural Training: Conceptualizing Cross-Cultural Training as Education. In: *International Journal of Intercultural Relations* 10 (1986) 117-134.

BENNETT, Milton J.: A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. In: *International Journal of Intercultural Relations* 10 (1986) 179-196.

BREITENBACH, Diether.: Interkulturelles Lernen und Internationale Verständigung in der Internationalen Jugendarbeit: eine theoretische Einführung. In: D. Breitenbach (ed.): *Kommunikationsbarrieren in der internationalen Jugendarbeit*, vol. 1. Saarbrücken 1979. 9-21.

BRISLIN, Richard W./P. Pedersen: *Cross-Cultural Orientation Programs*. New York 1976.

BRISLIN, Richard W. et al.: *Intercultural Interactions. A Practical Guide*. Newbury Park 1985.

BRISLIN, Richard W./T. Yoshida (eds.): *Improving Intercultural Interactions. Modules for Cross-Cultural Training Programs*. Thousand Oaks, London, New Delhi 1994.

DADDER, Rita: *Interkulturelle Orientierung. Analyse ausgewählter interkultureller Trainingsprogramme*. Saarbrücken 1987 (=ssip bulletin 121).

FENNES, Helmut/K. Haggood: *Intercultural Learning in the Classroom*. London 1997. -

FOWLER, Sandra M., M.G. Mumford: *Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methods*. Yarmouth 1995.

GROVE, Cornelius/I. Torbiörn: A New Conceptualisation of Intercultural Adjustment and the Goals of Training. In: *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth 1993. 73-108.

GUDYKUNST, William B.: Applying Anxiety/Uncertainty Management (AUM) Theory to Intercultural Adjustment Training. In: *International Journal of Intercultural Relations* 22 (1998) 227-250.

HOFSTEDTE, Geert: Cultural Differences in Teaching and Learning. In: *International Journal of Intercultural Relations* 10 (1986) 301-320.

KOHLIS, L. Robert: Four Traditional Approaches to Developing Cross-Cultural Preparedness in Adults: Education, Training, Orientation, and Briefing. In: *International Journal of Intercultural Relations* 11 (1987) 89-106.

KOHLIS, Robert L./J. M. Knight: *Developing Intercultural Awareness. A Cross-Cultural Training Handbook*. 2nd ed. Yarmouth 1994.

MOOSMÜLLER, Alois: Interkulturelle Kompetenz und interkulturelle Kenntnisse. Überlegungen zu Ziel und Inhalt im auslandsvorbereitenden Training. In: K. Roth (ed.): *Mit der Differenz leben*. Münster 1996. 271-290.

NIEKE, Wolfgang: *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Werteorientierungen im Alltag*. Opladen 1995.

ORLOWSKI, Hubert: Die Ideologie des West-Ost-Gefälles und das Fremdheitssyndrom. In: A. Wierlacher (ed.), *Kulturthema Fremdheit. Leitbegriffe und Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdeheitsforschung*. München 1993. 463-470.

OTTEN, Hendrik/W. Treuheit (eds.): *Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Ein Handbuch für Jugendarbeit und Weiterbildung*. Opladen 1994.

PAIGE, Michael R.: On the Nature of Intercultural Experiences and Intercultural Education. In: *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Maine 1993. 1-19.

PAIGE, Michael R.: Trainer Competencies for International and Intercultural Programs. In: idem (ed.): *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth 1993. 169-200.

RADEMACHER, Helmolt: Spielend interkulturell lernen? Wirkungsanalyse von Spielen zum interkulturellen Lernen bei internationalen Jugendbegegnungen. Berlin 1991.

REISCH, Bernhard: Kulturstandards lernen und vermitteln. In: A. Thomas (ed.): *Kulturstandards in der internationalen Begegnung*. Saarbrücken 1991. 71-102 (=ssip bulletin 61).

ROTH, Juliana: Die Bedeutung kulturell geprägter Orientierungen für die Gestaltung deutsch-russischer Unternehmungen. In: *Wirtschaft und Recht in Osteuropa* 7 (1994) 237-242.

ROTH, Juliana: Wir und die Anderen: Deutsch-russische Kommunikation im Postsozialismus. In: Christian Giordano et al. (eds.), *Interkulturelle Kommunikation im Nationalstaat*. Münster, Fribourg 1998. 57-73.

ROTH, Juliana: "Us" versus "Them": Communication Barriers in Post-Socialist Russia. In: *European Journal of Intercultural Communication*, vol 10,1 (1999) 17-30.

SANDHAAS, Bernd: Models, Methods and Basic Elements of Intercultural Training - An Educational Approach. In: P. Funke (ed.): *Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective*. Tübingen 1989. 81-109.

SCHWEITZER, Helmuth: *Der Mythos vom interkulturellen Lernen*. Münster 1994.

THOMAS, A. (ed.): *Interkultureller Austausch als interkulturelles Handeln*. Saarbrücken 1985.

TRIANDIS, Harry C., R. Brislin, C.H. Hui: Cross-Cultural Training Across the Individualism-Collectivism Divide. In: *International Journal of Intercultural Relations* 12 (1988) 269-289.

TRIANDIS, Harry C.: Intercultural Education and Training. In: Peter Funke (ed.): *Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective*. Tübingen 1989. 305-322.

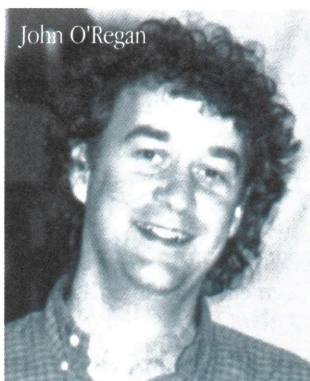
TRIANDIS, Harry C./T.M. Singelis: Training to Recognize Individual Differences in Collectivism and Individualism Within Cultures. In: *International Journal of Intercultural Relations* 22 (1998) 35-47.

WOLFF, Larry: *Inventing Eastern Europe. The Map of Civilization on the Mind of the Enlightenment*. Stanford 1994.



Développements méthodologiques de l'apprentissage interculturel par les *langues*

par John O'Regan et John Waterman



John O'Regan

L'idée de cet article est née du travail mené sur les stages de langue au Centre Européen de la Jeunesse (CEJ) à Strasbourg. Sept langues sont enseignées dans le cadre de ce programme - anglais, français, allemand, espagnol, italien, portugais et russe - et chacun de ces stages se déroule dans son pays hôte. Certains pays accueillent plus d'un stage par an. Ces stages durent quatre semaines et s'adressent aux responsables de jeunesse et aux travailleurs de jeunesse des OINGJ et des ONG. Le nombre de participants varie entre 20 et 30, selon le stage. L'un de ces stages se déroule à Thames Valley University à Londres.

L'histoire de ces stages remonte à 30 ans. Depuis 1989, le pivot de ces stages est l'apprentissage interculturel sur la base des objectifs suivants:

- ▶ Proposer une méthode différente pour apprendre une langue
- ▶ Permettre aux membres des OINGJ de participer plus activement au travail international de jeunesse dans un monde de plus en plus multiculturel
- ▶ Permettre aux participants d'apprendre une langue en apprenant avec et par les autres et en travaillant au sein d'un groupe international, afin de développer une conscience interculturelle et des aptitudes communicationnelles.
- ▶ Permettre aux participants de faire l'expérience des différentes facettes de la jeunesse, du travail de jeunesse et des organisations (internationales) de jeunesse, mais aussi d'échanger des idées et des points de vue
- ▶ Permettre aux participants de découvrir la réalité politique, économique, sociale et culturelle du pays hôte, de la région et de la ville d'accueil
- ▶ Promouvoir des attitudes interculturelles faisant tomber les barrières des préjugés et de l'intolérance dans une Europe élargie et dans le monde entier (Document sur le programme 1996; doc. CEJ/G (95) 8).

La dimension d'apprentissage interculturel (AIC) des stages de langue est à présent formellement établie. En outre, une expérience considérable a été développée s'agissant de l'application des méthodologies s'y rapportant. Pour exploiter ce savoir et échanger des idées sur le rôle à venir de l'AIC, le CEJ a décidé d'organiser un stage de formation à l'apprentissage interculturel par les langues (AICL); celui-ci s'est tenu en 1998 à Strasbourg, du 10 au 15 novembre.

Le stage s'adressait aux personnes impliquées dans les programmes de formation de la jeunesse au niveau européen (formateurs, enseignants en langue, directeurs de stages de langue, professionnels du travail de jeunesse). Il a également été suivi par des membres du Service volontaire européen qui y ont apporté une contribution très intéressante. Ce stage de formation était aussi le premier à s'inscrire dans le cadre du nouveau partenariat entre le Conseil de l'Europe et la Commission européenne. En tout, ce stage a réuni 36 personnes, dont trois orateurs et cinq facilitateurs.

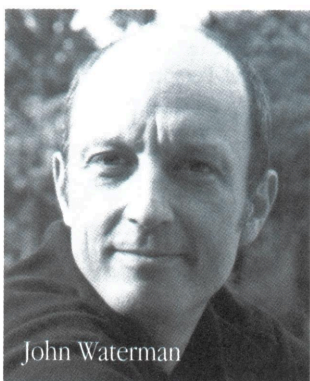
Sur les pages suivantes, vous trouverez une brève description du stage, puis une explication de ce que signifie l'apprentissage interculturel pour nous. Nous vous suggérerons une manière de le mettre en oeuvre dans un stage de langue. Dans ce contexte, nous allons introduire le concept d'ethnographie.¹

Le stage de formation

Le stage de formation de 1998 a démarré avec l'introduction de quelques notions théoriques relatives à l'apprentissage interculturel par les langues (AICL).² La philosophie sous-jacente du travail du CEJ, présente dans les objectifs des stages de langue, formait la toile de fond. Des ateliers interactifs ont été organisés dans le but de favoriser l'échange d'idées sur les questions de méthodologies et de matériels. Les participants ont

¹ Les idées relatives à l'ethnographie et à la culture présentées dans ce document sont largement inspirées du travail de Celia Roberts.

² Nous disons *par les langues*, parce que, pour nous, l'aspect essentiel des stages du CEJ est l'apprentissage interculturel. La langue, qu'il s'agisse du français, de l'allemand, de l'anglais ou du russe, n'est que le véhicule de ce processus.



John Waterman

également pris part à plusieurs simulations qui ont débouché sur des discussions à propos des attitudes, de l'intégration, de la communication, de la langue et des constructions sociales. Puis, des groupes de travail avaient pour mission de produire des matériels. Ces «Unités de production» ont travaillé dans cinq domaines: préparation du programme et du stage, élaboration de matériels, communication, modes d'enseignement et d'apprentissage, et préparation des participants au Service volontaire européen.

L'apprentissage interculturel

L'organisation méthodologique d'un stage d'AICL repose sur quatre paramètres fondamentaux. Le premier d'entre eux concerne les besoins professionnels et les intérêts des participants qui sont tous, soit des responsables de jeunesse, soit des travailleurs de jeunesse. A partir de là sont définis les thèmes de travail qui, à leur tour, permettent d'identifier les tâches du stage. Le quatrième et dernier paramètre infiltre les trois autres: c'est l'apprentissage interculturel.

L'apprentissage interculturel (AIC) n'est pas facile à définir. Nous, auteurs de cet article, avons une conception de l'apprentissage interculturel qui part du principe que la culture n'est pas monolithique. Ce que nous voulons dire par là est que la culture n'est pas une «chose» là dans la société qui attend d'être disséquée et examinée. Au contraire, la culture est un ensemble de règles, en majeure partie non écrites, qui évoluent constamment et de manière subtile. Dès leur naissance, les individus apprennent le fonctionnement de ces règles par le biais d'un long et complexe processus de socialisation. Ces règles modèlent notre vision du monde en termes d'attitudes et de croyances, mais aussi la signification que nous donnons aux choses.

Le point essentiel dans tout cela est que, selon nous, les éléments qui composent la réalité culturelle d'une personne sont socialement construits. Ils ne sont pas innés. Si les normes culturelles sont socialement construites, alors ce que nous, en tant qu'individus, considérons comme un comportement normal et approprié dans une situation donnée n'est en réalité que l'un des nombreux modes de comportement tout aussi normaux et appropriés selon le contexte culturel en question.

Parce que nous avons été socialisés de sorte à nous comporter selon des façons considérées comme normales et appropriées, il est très facile de supposer que notre façon de faire est meilleure, plus intelligente et plus logique que celle adoptée par les autres cultures ou groupes sociaux dans la même situation. Un exemple intéressant concerne la façon de manger: Est-il mieux de manger avec un couteau et une fourchette, ou avec les mains? Nous, les auteurs, dirions qu'aucune de ces deux méthodes n'est meilleure ou pire; elles sont simplement différentes.

Selon nous, l'apprentissage interculturel opère à plusieurs niveaux. Cela signifie découvrir les similitudes et les différences dans la façon dont des individus d'antécédents différents se comportent. Cela signifie participer à un groupe multiculturel. Cela signifie également se

concentrer sur le particulier plutôt que sur le général. C'est pourquoi, dans notre approche, nous nous intéressons à la vie quotidienne des participants. Cela peut inclure les rituels d'hygiène du matin, dîner en famille, manger au restaurant, fumer une cigarette, acheter un timbre, être dans un train bondé, payer une tournée dans un bar ou demander l'heure.

On valorise l'expérience de l'individu parce que cela évite le réductionnisme culturel qui produit des généralisations et des stéréotypes qui n'apportent rien d'utile. L'efficacité de l'apprentissage interculturel dépend de la volonté des participants de considérer que la réalité culturelle est socialement construite, c'est-à-dire que leurs normes sont très probablement singulières aux yeux des autres. S'ils parviennent à accepter cette idée, alors ils pourront se débarrasser de leur tendance à faire des comparaisons en prenant leur propre culture comme référence. Cette tendance, qui caractérise certains stages linguistiques ou culturels, risque de déboucher sur des généralisations inutiles et trompeuses au sujet des individus:

- ▶ Les Anglais sont froids
- ▶ Les Italiens mangent beaucoup de pâtes
- ▶ Les Espagnols ont le sang chaud
- ▶ Les Russes sont très sérieux

Ces affirmations sont des stéréotypes parce qu'elles généralisent la réalité et la simplifient à l'extrême. Tous les Anglais ne sont pas froids et même ceux que l'on peut décrire de cette façon ne le sont pas en permanence.

Mise en oeuvre de l'AICL dans un stage de langue

Si vous voulez introduire un processus d'AIC dans un stage de langue, il importe de considérer que l'apprentissage interculturel (AIC) peut se produire de deux façons. Dans le premier cas, il n'est pas très efficace: on parle d'AIC fortuit. Dans le deuxième cas, il est très efficace: on parle d'AIC systématique. Notre objectif est d'en faire un processus le plus systématique possible.

L'AIC fortuit se produit par le biais de la dynamique interculturelle générée par un groupe multinational. En d'autres termes, il se produit du fait du caractère multinational du groupe dans lequel les individus vivent et travaillent ensemble.

Un des aspects en est que les participants travaillant avec d'autres participants emploient des stratégies communicationnelles qu'ils jugent normales et appropriées à des fins de communication réussie. Ce faisant, chaque participant se trouve engagé dans un processus de négociation avec les stratégies communicationnelles des autres participants. Ce processus suscite leur prise de conscience de la façon dont fonctionnent les autres membres du groupe, et fait partie intégrante de l'échange communicationnel. Mais, même si L'AIC fait partie intégrante de ce processus, il n'en est pas un aspect explicite. Personne ne va dire: «Tiens, regardons ce qui est en train de se passer». Pour cette raison, l'AIC fortuit peut conduire à des incompréhensions et risque de renforcer ou de créer des



stéréotypes négatifs. Cela ne sera pas toujours le cas, mais il vaut mieux être conscient de cette possibilité.

Pour illustrer concrètement cette situation, prenons l'exemple de deux participants de pays différents discutant de la question du chômage des jeunes. Appelons-les Juana et Mircea. Juana constate que Mircea domine la conversation et ne la laisse jamais terminer ses phrases. Il l'interrompt en permanence. De son côté, Mircea pense que Juana n'a pas grand chose à dire et continue par conséquent à parler. Il se demande aussi pourquoi elle semble parfois manquer d'arguments.

En fait, il se passe la chose suivante. Ce qui, pour Mircea, constitue un signal, habituellement un bref silence, indiquant que vous avez terminé de vous exprimer et que vous êtes prêt à écouter l'intervention de quelqu'un d'autre, est beaucoup plus court que dans l'environnement social auquel Juana est habituée. Par conséquent, lorsqu'il s'arrête de parler et que Juana ne dit rien, il estime s'être tu suffisamment longtemps, et décidant alors qu'elle n'a rien à dire, il continue de parler.

Ni Juana ni Mircea ne se concentrent sur cet aspect de l'échange, mais ils ont néanmoins conscience qu'un phénomène interculturel est en train de se produire. Il s'agit de l'AIC fortuit. Mais qu'apprennent-ils de cela? Juana et Mircea risquent de se séparer avec des impressions négatives l'un de l'autre; Juana pensant que Mircea est impoli et Mircea pensant qu'elle est ennuyeuse.

L'AIC systématique, à l'inverse, vise à éviter les pièges de l'AIC fortuit en rendant explicite ce qui se produit dans le cadre de ces événements sociaux. Il fait appel à divers ingrédients, comme des jeux de simulation, des groupes de discussion et des analyses. Cela signifie s'interrompre et se demander pourquoi telle chose se produit de cette façon. Cela pourrait être aussi simple qu'observer quelqu'un fumer une cigarette et se demander pourquoi la personne tient sa cigarette de cette façon; ou réfléchir à l'expression de son visage.

Lorsque des conflits surgissent, et cela se produit souvent dans le contexte de la dynamique complexe d'un groupe multiculturel, il est bon de s'arrêter et de s'interroger: «OK, qu'est-ce qui se passe? Qu'est-ce qui nous empêche d'organiser cela? Pourquoi cette panne de communication?». Ces conflits résultent souvent d'attentes différentes par rapport à ce qui est normal dans des situations particulières. Il peut s'agir d'une discussion, d'une conversation, d'une activité de groupe ou de l'élection du représentant d'un groupe.

Dans l'AIC systématique, nous tentons de rendre les participants davantage conscients:

- ▶ d'eux-mêmes;
- ▶ des antécédents socioculturels (des réalités sociales) des autres participants;
- ▶ des différences entre leurs réalités sociales et celles des membres de la communauté locale dans laquelle se déroule le stage.

Pour encourager les participants à considérer la vie en termes de réalités sociales et à comprendre comment ces réalités sont construites socialement de sorte à paraître «normales», il est utile de les amener à imaginer une situation quotidienne, comme le fait de dîner en famille ou de se rendre en autobus à son travail, et à l'analyser dans le détail du point de vue d'une personne extérieure. Cela peut être très révélateur des attitudes sociales et des rituels sociaux dans le propre environnement social des participants.

Dans un stage d'AICL, les participants sont réellement des étrangers mais, s'ils parviennent à accepter que leurs propres réalités peuvent sembler étranges, alors les réalités qu'ils expérimentent au sein du groupe et de la communauté locale peuvent être étudiées dans une perspective très différente de celle qui caractérise de nombreux stages linguistiques et culturels. Cette perspective d'investigation est appelée l'ethnographie; il s'agit d'une forme de sensibilisation interculturelle.

L'ethnographie

L'ethnographie est l'étude de la manière dont fonctionnent les peuples dans leurs vies quotidiennes. Un ethnographe est un participant-observateur dans différentes réalités sociales.

Le participant-observateur quitte son propre environnement social pour devenir un participant et un observateur dans un environnement social différent avec ses réalités sociales spécifiques. En participant et en observant dans ces contextes sociaux réels, l'ethnographe tente de donner un sens à ce qu'il expérimente et de comprendre pourquoi cela a du sens pour les participants observés.

Le participant-observateur, en tant qu'ethnographe, se doit de tenter de trouver la signification de l'ensemble des diverses perspectives dans un contexte social donné, pourquoi les individus pensent cela, et en quoi cela a un sens dans un contexte social élargi. Cela peut former la base d'une série de tâches et de projets visant l'étude de la vie du groupe multiculturel et de la communauté locale dans laquelle se déroule le stage. La langue étrangère est le véhicule de ce qui se produit.

Ces découvertes peuvent être examinées dans des contextes conceptuels plus larges, tels que le sexe, le pouvoir, les rituels alimentaires, la distance sociale, la famille, l'identité nationale, l'identité de groupe, etc. Cela peut déboucher sur des discussions qui favorisent la prise de conscience interculturelle. Nous pensons que cette sensibilisation ethnographique est très utile à l'analyse de la dynamique du groupe multiculturel et de nombre des aspects sociaux de la communauté dans laquelle se déroule le stage. Nous espérons que vous partagerez notre sentiment.



Vos commentaires sur Coyote ??!

Il s'agit de la première publication de Coyote. Nous serions par conséquent heureux de recevoir vos commentaires afin de savoir dans quelle direction développer ce magazine.

Trouvez-vous ce type de magazine utile, intéressant, adapté?

Qu'avez-vous aimé dans ce premier numéro?

Qu'est-ce que vous n'avez pas aimé?

Avez-vous des suggestions ou des idées pour les prochains numéros?

Sur quels thèmes souhaiteriez-vous lire des articles?

D'autres commentaires?

**Toutes les réactions sont bienvenues, sans restriction.
L'équipe de la rédaction les examinera lors de ses
prochaines réunions.**

**Vous pouvez transmettre vos commentaires à Sonja
Mitter au Centre Européen de la Jeunesse à Strasbourg.**

e-mail: sonja.mitter@coe.int, fax: +33 3 88 41 27 77





PARTENARIAT

CONSEIL DE L'EUROPE & COMMISSION EUROPÉENNE
FORMATION-JEUNESSE



ÉDUCATION
FORMATION
JEUNESSE



Youth Directorate
Direction de la jeunesse

1949 50 1999



COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE



Commission Européenne

