

Haute Ecole de Travail Social

ESCALE EN TERRE D'ANIMATION DURABLE

Comment revisiter l'animation
socioculturelle dans sa dimension
complexe à la suite d'une formation
pratique à l'étranger?

Travail de Bachelor réalisé dans le cadre de la
formation à la Haute Ecole de Travail Social

Sous la direction de Giséle Voegeli

Anne-France Cavin - Anne Lebet - Marie Pauchard

PT 06 - ASC

Genève, février 2011

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leurs auteures

Résumé

Trois formations pratiques à l'étranger, l'une en Argentine, la seconde au Rwanda, la dernière en Inde, amenèrent chez les auteures des interrogations, ainsi qu'un changement de regard et de perspective quant à leur professionnalité. Au cours de leurs séjours, le concept de complexité auxquelles elles s'intéressaient prit de l'ampleur dans leur réflexion. En effet, la diversité et la richesse de leurs terrains d'intervention les obligea à ne pas se borner à ce qui est immédiatement perceptible, ni même à se limiter à un seul angle réducteur, puisque la complexité d'une situation se révèle dans l'intrication des éléments qui la compose. Envisager une approche englobante s'est avérée nécessaire.

Par ce mémoire, elles ont voulu intégrer une posture réflexive et une approche complexe en revisitant leur formation pratique respective, s'étant déroulées dans trois pays du Sud, là où la pratique du travail social, et plus spécifiquement de l'animation socioculturelle, diffère d'abord par sa dénomination, ensuite par ses modes d'intervention, ses modèles, ses possibilités ; là où l'urgence est concrète mais la temporalité différente ; là où l'utopie est plus forte ; là où la manipulation politique et/ou religieuse est souvent flagrante ; là où la couleur de peau induit une position de pouvoir biaisant la relation à autrui. Découvrir et se confronter à la complexité de ces ailleurs et de leurs problématiques particulières, fut un exercice de tout les instants, qui les a conduites à une décentration d'avec elles-mêmes. Ces étapes leur ont permis de replacer l'évaluation de l'action au centre, puisqu'indispensable à une pratique et à un praticien éveillés, qui se réfléchissent, et se réadaptent constamment. Leur réflexion s'ouvrit progressivement à l'idée de la durabilité sociale. Elles ont ainsi placé sous la loupe leur approche de l'animation socioculturelle telle que mise en scène lors de ces expériences de vie particulières, et, ainsi rassemblées, elles ont tenté de les faire revivre puis raisonner ensemble. Mais, cette escale en terre d'animation durable a-t-elle permis de révéler une vision de leur professionnalité différente, ou nouvelle?

I. INTRODUCTION.....	4
1. NAISSANCE D'UN PARTENARIAT.....	4
2. ESCALES.....	6
2.1 KIBUYE, RWANDA.....	7
2.2 FORMOSA, ARGENTINE.....	11
2.3 BOMBAY, INDE.....	18
II. CADRE DE TRAVAIL.....	26
3. MOTIVATIONS ET OBJECTIFS.....	26
3.1 OBJECTIFS PERSONNELS.....	26
3.2 APPORTS DE CONNAISSANCES POUR NOTRE PRATIQUE D'ASC.....	26
4. PROBLEMATIQUE.....	27
5. ESCALE EN TERRE D'ANIMATION DURABLE.....	28
5.1 QUESTION DE RECHERCHE ET QUESTION SECONDAIRE.....	28
5.2 QUESTIONS SECONDAIRES.....	29
III. AXE THEORIQUE.....	30
6. L'ANIMATION SOCIOCULTURELLE.....	30
6.1 POINT DE DEPART.....	30
6.2 DEFINITION DE BASE.....	30
6.3 LES POLES DE COMPETENCES.....	31
6.4 LES COURANTS QUI NOUS INSPIRENT.....	33
6.5 LA FONCTION D'ANIMATION.....	42
6.6 EXEMPLES D'OUTILS PARTICIPATIFS, INVESTIGATIFS ET EMANCIPATEURS.....	44
7. LA COMPLEXITE.....	47
7.1 LE PARADIGME DE COMPLEXITE.....	47
7.2 RENCONTRE AVEC LA COMPLEXITE.....	48
7.3 TRAVAILLER AVEC LA COMPLEXITE, QUESTION D'OUTILS ?.....	50
7.4 LA COMPLEXITE COMME INGREDIENT ESSENTIEL.....	51
8. INTERCULTURALITE ET ALTERITE.....	52
8.1 RÉFLEXION.....	52
8.2 NOTIONS ESSENTIELLES.....	53
IV. METHODOLOGIE.....	57
9. DEMARCHE.....	57
9.1 LE CYCLE D'APPRENTISSAGE DE KOLB.....	58
9.2 MIND MAP.....	58
9.3 FFOM.....	59
10. LES ETAPES.....	60
10.1 EXPERIENCE CONCRETE : ESCALES ET VIGNETTES.....	60
10.2 OBSERVATION REFLECHIE : REFLEXION SUR L'AGIR EN SITUATION.....	61
10.3 ABSTRACTION & CONCEPTUALISATION: CONSTRUCTION ET ARGUMENTATION SUR LE FFOM.....	61
10.4 EXPERIMENTATION ACTIVE : SYNTHESE CONCLUSIVE.....	61
V. AXE REFLEXIF ET PRATIQUE.....	62
11. EXPERIENCE CONCRETE.....	62

11.1 SENSIBILISATION A L'USAGE DU PRESERVATIF.....	62
11.2 UN FESTIVAL CULTUREL.....	63
11.3 TERREAU RELIGIEUX.....	65
12. REFLECHIE.....	OBSERVATION 67
12.1 REFLEXION SUR L'AGIR EN SITUATION.....	68
13. ABSTRACTION & CONCEPTUALISATION	73
13.1 CONSTRUCTION ET ARGUMENTATION SUR LE FFOM	73
13.1.1 ANALYSE EXTERNE	74
13.1.2 ANALYSE INTERNE	76
13.2 REGARD SUR L'OUTIL FFOM READAPTE.....	77
14. EXPERIMENTATION ACTIVE.....	78
14.1 SYNTHESE CONCLUSIVE.....	79
15. REMERCIEMENTS.....	86
<u>VI. BIBLIOGRAPHIE</u>	<u>88</u>
16. MONOGRAPHIES	88
17. ARTICLES ET EXTRAITS DE LIVRES	89
18. MEMOIRES DE FIN D'ETUDES	89
19. SUPPORTS DE COURS	89
20. DICTIONNAIRES	90
21. RESSOURCES ELECTRONIQUES	90
22. SITES INTERNET.....	91
<u>VII. ANNEXES</u>	<u>92</u>
23. ANALYSES FFOM COLLECTIVES	92
23.1 MARIE PAUCHARD.....	92
23.2 ANNE LEBET	94
23.3 ANNE-FRANCE CAVIN.....	97
24. SCHEMA DE L'INTERACTION INTERCULTURELLE	100
25. L'ECOSYSTEME DE L'ANIMATION	101
25.1 LEGENDE DU SCHEMA DE L'ECOSYSTEME DE L'ANIMATION.....	102
26. SCHEMA DU CŒUR DU METIER	104
27. ARTICLE DU TEMPS, COMPLETEMENT QI.....	105

I. Introduction

1. Naissance d'un partenariat

Comme toutes les rencontres que l'on fait dans une vie, la nôtre a été le fruit du hasard puisque nous ne sommes pas genevoises et que nous ne nous serions probablement pas rencontrées si nous ne nous étions pas retrouvées assises sur le même banc d'école. Nous avons en commun cette envie de partir à la rencontre d'un ailleurs susceptible de satisfaire une soif de curiosité et d'apprentissage. C'est cela qui nous a conduites à la Haute Ecole de Travail Social - HETS de Genève. Nous n'avions pour seuls bagages que quelques expériences dans le domaine du travail social au sens large. Puis en chemin dans notre formation, c'est l'animation socioculturelle qui nous a réunies. Cette profession à laquelle nous voulions nous former ne cessait de nous questionner et nous a très tôt confronté à la difficulté de la circonscrire - tant ses champs, terrains et niveaux d'action sont variés - mettant en évidence que d'elle nous ne savions que peu de choses. A ces questionnements est venu se greffer le sentiment d'être formées d'après un modèle propre aux terrains genevois : l'animation en maison de quartier. Au cours de notre spécialisation, nous avons été conduites, d'abord de manière individuelle, puis ensemble en partageant notre regard sur notre formation, à constater que les rôles de l'animation socioculturelle, établies notamment par J.-C. Gillet¹, sont clairement énonçables, à l'inverse d'une définition qui varie selon les contextes. Ainsi, l'identité professionnelle de l'animateur socioculturel nous est apparue comme se construisant à partir de la fonction qu'il occupe. Formé de base d'après un certain nombre de compétences *académiques*, il doit, une fois arrivé sur le terrain, en développer de nouvelles, spécifiques à son contexte d'intervention, ainsi qu'élaborer ses propres outils.

En même temps que cette réflexion commune sur l'animation nous rassemblait, un autre pan de notre formation qui nous intéressait chacune - le développement durable - a posé les bases d'un partenariat en vue d'un travail de Bachelor commun. En effet, cette *nouvelle* perspective en terre d'animation socioculturelle nous a interpellées. Au fond, en quoi les animateurs socioculturels seraient-ils plus susceptibles que d'autres professionnels d'œuvrer dans ce champ-là ? Que représente-t-il pour le travail social au sens large et ses professionnels ? Ce questionnement donna naissance à un premier projet de mémoire centré sur l'intervention de l'animation socioculturelle dans le champ du développement durable, avec la complexité comme trame de fond, concept novateur et non moins fondamental pour appréhender les dimensions durables des métiers. Approche complexe donc, puisque la base du développement durable repose sur une perspective globale qui devrait permettre d'embrasser ses trois pôles constitutifs que sont l'environnemental, l'économique et le social. Ce premier projet, dirigé par Madame Gisèle Voegeli, fut accepté avec succès par la commission des mémoires de la HETS et devait dès lors nous permettre d'explorer ce champ d'intervention en friche, ainsi que revisiter l'animation socioculturelle par ce biais.

Mais cette porte ouverte par le développement durable nous invita à questionner la qualité de vie qu'offre certains pays favorisés, le nôtre en premier lieu.

¹ Jean-Claude Gillet est l'auteur d'un ouvrage de référence pour l'Animation socioculturelle romande : Animation et Animateurs, Le sens de l'Action.

Voyant notre société s'éloigner de plus en plus de la Nature, de valeurs simples, prôner l'individualisme, la technique, la spécialisation, la performance, nous avons ressenti de la révolte contre une époque opprimée par la quête de résultats et de solutions à brève échéance, questionnant de ce fait la notion de la temporalité.

Cette urgence, nous l'avons perçue comme la cause de la négligence envers l'environnement, de la *désolidarité* d'avec les voisins (proches ou lointains), d'avec les savoirs ancestraux et les générations futures. Nous avons alors partagé un désir : celui de nous distancier de la grande ville pour ouvrir notre vision à d'autres pratiques, d'autres champs ; aller *voir ailleurs* pensant ainsi mieux comprendre ce monde qui nous entoure.

Ce besoin donna naissance à nos trois projets de formation pratique à l'étranger : Marie s'engagea pour un stage au Rwanda où elle élaborait un projet participatif de prévention contre le VIH. Anne-France s'arrêta au Kerala pour développer et poursuivre un projet de financement d'un orphelinat pour jeunes filles. Enfin, Anne parcourut une région d'Argentine pour réaliser un projet de communication communautaire. Ces formations pratiques furent porteuses de nouvelles interrogations. Elles nous amenèrent à changer de regard, de perspective. Au cours de nos séjours, le concept de complexité initialement attaché au développement durable, prit une dimension nouvelle et induisit un basculement dans la pensée complexe. En effet, la complexité de nos terrains d'intervention nous obligea à ne pas nous borner à ce qui est immédiatement perceptible, ni même à nous limiter à un seul angle réducteur. La complexité d'une situation se révèle dans l'intrication des éléments qui la compose. Par exemple, le génocide rwandais, le système des castes en Inde, ou encore la problématique territoriale des peuples indigènes en Argentine, nous sont apparus comme mêlant des enjeux variés, mais formant une réalité indivisible.

Convaincues qu'une remise en question globale quant aux dégâts causés par l'activité humaine et son rapport à la terre doit avoir lieu, nous arrivâmes au constat qu'elle devrait porter sur une prise de conscience individuelle et l'encouragement de l'agir collectif, attitudes indispensables pour envisager de manière durable notre relation à la Terre. Notre réflexion, alimentée par les préceptes fondateurs du développement durable, s'ouvrit donc progressivement à l'idée de la durabilité sociale. L'exploration de notre profession, voire de notre professionnalité, en y intégrant la pensée complexe sont restées deux axes centraux de notre démarche réflexive. Nous avons souhaité y ajouter la dimension interculturelle, le rapport à l'altérité et réorienter ainsi notre travail de Bachelor vers de nouveaux terrains. Nous avons ainsi placé sous la loupe notre approche de l'animation socioculturelle avec un focus particulier sur l'étape de nos secondes formations pratiques respectives. Ces expériences ont constitué un terreau suffisamment fertile pour une recherche a posteriori, laquelle s'est finalement plus rapprochée de *l'essai*.

Par ce mémoire, nous sommes entrées dans une posture réflexive avec comme terrain d'investigation trois pays du Sud ; là où l'approche du travail social, et plus spécifiquement de l'animation socioculturelle, diffère d'abord par sa dénomination, ensuite par ses modes d'intervention, ses modèles, ses possibilités ; là où l'urgence est concrète mais la temporalité différente ; là où l'utopie est plus forte ; là où la manipulation politique et/ou religieuse est souvent flagrante ; et là où notre couleur de peau nous associe, malgré nous, à une position de pouvoir pouvant biaiser notre relation à autrui. Découvrir et se confronter à la complexité nouvelle de cet ailleurs, souvent très loin des problématiques de nos pays, fut un exercice difficile mais cependant nécessaire, selon nous, à la décentration d'avec nous-mêmes en vue de

l'évaluation de l'action indispensable à une pratique et à un praticien conscients d'eux-mêmes, qui se réfléchissent, se remettent en question et se réadaptent constamment.

2. Escales

Chaque pays a ses propres problématiques sociales et sa manière d'y répondre. Nos contextes d'interventions nous ont amenées à observer des sociétés complexes, notamment par rapport à leur structure, et plus précisément par rapport à la stratification sociale.

Sur nos lieux de stages, nous nous sommes confrontées à une très grande précarité. Elle bouleverse, questionne, révolte. Elle suscite d'abord un fort sentiment d'injustice sociale, lequel cède la place ensuite à un questionnement portant sur l'ordre social lui-même. En deçà de la complexité de ces réalités, nous pouvons parler de ce que nous avons observé sur nos lieux de stages : avant de tenter de changer l'ordre social des choses établies, avant de générer des changements structurels, les communautés locales avec lesquelles nous avons eu la chance de collaborer, aspirent essentiellement à acquérir des moyens d'agir sur leur environnement direct. Il s'agit par exemple de vaincre le risque d'expulsion périodique en obtenant un droit à la propriété foncière ou un droit d'habitation, d'accéder à l'eau potable, à l'électricité, mais aussi à la communication, l'information et l'éducation. Il est impératif pour elles d'accéder aux ressources de base permettant d'assouvir des besoins primaires. Alors que certaines régions du monde surconsomment et gaspillent, d'autres tentent de survivre. Dans les milieux précarisés, cette posture de survie pousse les gens à faire appel à la créativité, aux systèmes D. Avec rien, ils font beaucoup et développent, au travers de leurs expériences de vie, des connaissances et des savoirs pragmatiques qui rompent avec la hiérarchie des savoirs théoriques, transmis par l'institution scolaire. Quelle connaissance et reconnaissance avons-nous de cette forme de savoirs, et sommes-nous capables de considérer l'expérience comme un capital ?

Dans ce chapitre, nous proposons au lecteur de voyager dans les différents contextes dans lesquels nous avons été impliquées à l'étranger et de lui faire découvrir les diverses méthodes d'intervention auxquelles nous avons été initiées. Notre intention est double: d'une part, cette partie a pour but d'illustrer plusieurs concepts de l'animation socioculturelle que nous développerons ensuite de manière théorique; d'autre part, d'orienter le lecteur afin qu'il puisse contextualiser les situations emblématiques présentées et analysées du chapitre *Axe pratique et réflexif*². Par le biais des escales, nous voulons essayer de mettre en évidence les différentes réponses apportées par ces populations à leur milieu précaire et notre matériel recueilli de manière empirique. Nous voulons également envisager des liens avec notre professionnalité telle que nous la vivons aujourd'hui. Précisons encore que l'analyse des aspects institutionnels a été faite dans le cadre de nos bilans de formation pratique. Présentant des caractéristiques très spécifiques et singulières, ces aspects n'ont pas retrouvé leur place dans la démarche collective de ce travail.

² Axe pratique et réflexif, p. 60 à 81.

2.1 Kibuye, Rwanda

Un petit clin d'œil sur mon arrivée

Au revoir la neige et le froid de février ! Après plusieurs heures d'avion, me voilà arrivée à Kigali, capitale du Rwanda ; pays où j'allais séjourner six mois pour ma formation pratique en travail social.

Une petite valise à la main, les yeux tout écarquillés à l'aéroport, une sensation m'envahissait le ventre comme un doux mélange d'excitation et de peur. Je savais qu'arriver dans un pays comme le Rwanda n'était pas anodin, surtout quand il ne s'agit pas d'un voyage à proprement parler, mais d'un pays où j'allais vivre pendant plusieurs mois et où j'allais découvrir ma profession sous un nouvel angle. Chargée d'émotions nouvelles et portée par une force que je ne connaissais pas, je m'engouffrai dans cette aventure de vie.

Un pays de terre rouge

Le Rwanda est généralement connu pour son tragique génocide commis en 1994. On entend parler du Rwanda dans les termes de massacres, de guerre entre ethnies, de désolation, de violence extrême et impitoyable, d'un génocide qui a fait plus d'un million de morts en l'espace de trois mois. Mon séjour dans ce pays m'a permis d'effleurer une réalité complexe, fruit de quinze ans de reconstruction nationale. Trois groupes ethniques étaient clairement distincts au Rwanda, les Twa (Pygmées 1 à 2%), les Tutsi et les Hutus.

Actuellement, ce pays rassemble ces trois ethnies, sous une seule et même appellation, l'ethnie des Banyarwanda. Depuis le génocide, le pays affiche clairement la volonté de faire disparaître la division ethnique en rassemblant ce peuple sur le même territoire, dans un esprit de pardon et de vie en commun. Ce pays d'Afrique se relève de ses traumatismes et de sa guerre, en regardant vers le futur au travers de sa reconstruction sociale et de son développement. Toutefois le passé reste présent dans chacun des esprits des Rwandais par la présence de sites mémoriaux, qui sillonnent plusieurs endroits du pays où les massacres furent les plus sanglants.

La société rwandaise se compose de plusieurs groupes de personnes ayant vécu différemment ce drame, les rescapés qui l'ont vécu en direct, les rapatriés qui l'ont subi depuis l'exil et les plus jeunes qui le vivent à travers la mémoire des anciens et des médias. Ces lieux permettent de prendre conscience ou de comprendre l'ampleur du massacre, d'imaginer leurs proches ou leur famille enterré, de s'y recueillir, de lutter contre l'idéologie génocidaire et d'éviter à la génération actuelle de reproduire les erreurs de leurs aïeux. Chaque année, dès le 7 avril, tout le peuple rwandais se rassemble pour la commémoration du génocide ; toutes les chaînes radio et télévisées scandent ce macabre devoir de mémoire. Durant une semaine, chaque ville et village organisent des rassemblements dans des églises, des stades, sur les places des villages et dans des lieux symboliques où furent commis des meurtres massifs, pour écouter des témoignages de rescapés, se recueillir auprès des sites mémoriaux et laisser libre cours aux émotions. Cette commémoration se termine au septième jour, par une marche silencieuse à la mémoire des

défunts et un discours du président. A ce souvenir officiel, et même international, succèdent encore de longs mois de deuil pour une partie des Rwandais, car les massacres se sont perpétrés par vagues d'avril à juillet.

Dans les faits, il s'agit de trois longs mois vécus dans une atmosphère lourde et stigmatisante : les survivants se marquent d'un ruban violet au poignet pour indiquer la perte d'un ou de plusieurs êtres chers. La population, qui durant le reste de l'année cohabite plutôt bien ensemble, se toise du regard et épie de façon suspicieuse les membres de l'autre ethnie. On peut sentir le double effet que marque la commémoration du génocide : le besoin de commémorer l'acte et la perte des proches, engendrent et rappellent l'origine de chacun, en véhiculant une division ethnique qui stigmatise victimes et meurtriers.

Il est fréquent de voir des prisonniers habillés de vêtements orange, roses ou encore noirs selon leurs méfaits, sillonner les routes des villages en groupe dirigé par un garde armé qui leur ordonne d'effectuer des travaux d'utilité publique. Ces hommes et femmes ont pour la plupart un rapport avec les actes commis durant le génocide, tels que trahison, crime, violence, complicité... Les prisonniers sont mêlés au quotidien des villageois, à la vue de tous, portant ce lourd fardeau et supportant leurs regards dédaigneux.

La délation est toujours présente au Rwanda, ce qui laisse place à une grande peur chez les rwandais, qui n'osent pas évoquer leur histoire personnelle et leur souffrance craignant une trahison de leurs amis ou même de leurs proches.

La délation a causé énormément d'enfermements abusifs. Une personne peut pointer du doigt en émettant un soupçon sur une autre personne et celle-ci se retrouve, malgré elle, confrontée aux regards et aux commérages virulents des villageois. Une dénonciation mensongère, concernant un acte commis durant le génocide, peut être proférée dans le but de posséder la terre d'un voisin tant convoitée. Ces dénonciations ont un impact, tel que la personne citée se voit souvent enfermée d'office en attendant son jugement tardif. Cette peur constante habite le cœur des Rwandais hutus, dont la méfiance muselle leur histoire de vie.

L'aspect le plus impressionnant dont je me souviens est d'avoir vu la capacité de l'être humain à reconstruire et à se reconstruire après un tel drame. Bon nombre de personnes continuent leur vie avec cette souffrance et avec l'espoir d'un lendemain heureux. Toutefois, il reste à ce peuple encore un long travail de mémoire à faire, peuple qui reste encore à vif après ces événements, et que seul le temps peut apaiser en laissant les nouvelles générations faire leur propre chemin.

« Lorsque tu ne sais pas où tu vas, regarde d'où tu viens. »³

³ ANDJOU, J. (2008). *Sagesse africaine*. Neuilly-sur-Seine : Editions Michel Lafon, p.350.

Les Umugudu⁴

Ce pays luxuriant et verdoyant cache plus d'une ressource, toutefois la pauvreté et les manques se font cruellement ressentir, tant au niveau médical, éducatif, sécuritaire que nutritif. Les populations les plus touchées par ces manques sont principalement les personnes éloignées des villes. Les villages difficiles d'accès, reclus dans les collines dessinées par des chemins de terre, sont tellement pauvres qu'ils ne bénéficient pas d'une alimentation variée, d'un accès à l'eau potable, de centres médicaux, d'institutions scolaires qui se focalisent dans les milieux urbains. Ces populations précarisées sont très souvent lésées, confrontées à un manque d'information, d'éducation, d'alphabétisation.

Des inégalités ainsi que de nombreuses autres formes d'injustice sont très fréquentes et se vivent au quotidien sans pour autant être perçues comme telles. Le mode de vie des populations rurales se centre principalement sur l'agriculture et l'élevage qui sont leurs seules ressources vitales. Les rôles et statuts entre genres sont clairement définis par des traditions ancestrales qui cantonnent la femme au service de l'homme. Les habitants de ces régions isolées subissent fréquemment des attaques de brigands et des viols.

La police ne peut pas intervenir tant ces chemins sont inaccessibles ou éloignés de leur zone d'intervention. Par ce constat, une action a été menée par les forces de l'ordre afin de diminuer cette insécurité rurale, en formant certains hommes des villages : leur fonction consiste à effectuer des tournées nocturnes, munis d'une massue et d'un téléphone portable, afin de prévenir la centrale de police en cas d'agression.

Un petit village perché sur ses mille et une collines

Kibuye⁵, petit village posé au milieu de collines verdoyantes, bordant le lac Kivu, vibre aux sons des chants des pêcheurs sur leur pirogue et au rythme des corps se tordant à travailler la terre. C'est dans ce village, partageant une case avec une habitante, que j'allais découvrir le quotidien de ce peuple. Baignée dans les pagnes de couleurs vives des *mamas* rwandaises, mêlée à une foule torrentielle traversant le marché à la recherche des meilleurs légumes, humant toutes sortes d'odeurs nouvelles, à l'affut d'un premier contact, la petite Muzungu⁶ allait faire un sacré bout de chemin dans son approche et sa vision du travail social.

Les structures sociales au Rwanda

Les organismes que j'ai pu découvrir à Kibuye, proposant une action de type sociale, sont les associations, les coopératives, les communautés religieuses et les organisations non gouvernementales. Beaucoup de ces organismes ciblent des problématiques urgentes ainsi qu'une certaine catégorie de la population. Peu d'entre eux se déterminent comme pratiquant le travail social ; c'est avant tout des médecins, des professeurs, des psychologues, des prêtres ou

⁴ Mot kinyarwanda signifiant le village.

⁵ Kibuye signifie le rocher.

⁶ Muzungu, nom kinyarwanda signifiant « la blanche ».

encore des ingénieurs de développement urbain ou environnemental qui occupent des postes au sein de ces structures. C'est parmi cette confusion de professions que j'ai dû créer ma place et mon rôle d'animatrice socioculturelle. Il va sans dire que ce pays, par son contexte historique, son environnement, ses codes culturels et sa population, m'a amené à envisager un pan de l'action sociale que je ne connaissais pas et auquel ma pratique de terrain dans une grande ville riche et occidentale ne m'avait pas préparée. En effet, la *complexe* culture rwandaise repose sur une forme de solidarité ancestrale, qui se voit au quotidien entre les gens manquant de tout, partageant leur maigre repas avec plus pauvres qu'eux. Il est courant qu'un homme ou une femme frappe à la porte en demandant un peu de nourriture à partager et remercie d'un grand sourire.

Professionnelle en devenir

En intégrant le Programme de Santé Publique, en vivant dans ce quotidien, où toutes formes de manques se font vivement ressentir, le meilleur impact qu'un travailleur social pouvait avoir, était de viser une action communautaire en donnant à une population précarisée l'accès à l'information, à un pouvoir d'agir, à une conscientisation de leurs comportements quotidiens. Il me fallait m'imprégner d'une culture, la comprendre afin de toucher à des thématiques ou des problématiques réelles qui font de cette population la première victime de ces carences. Je me suis inspirée du théâtre de l'opprimé⁷ pour créer, dans ce contexte, une action de type communautaire. Heurter, choquer par un modèle d'intervention créatif et participatif venant d'un courant d'éducation populaire des pays latins, le théâtre de l'opprimé est un outil, pensé et applicable à toute population, qui vise à lutter contre toutes formes d'oppressions et d'injustices pouvant exister dans les sociétés.

Lever de rideau sur le théâtre de l'opprimé

J'ai appliqué ce modèle d'intervention dans le cadre de la prévention du VIH, en mettant en place une formation dédiée aux jeunes des rues de Kibuye, également appelés les Mayibobos⁸. Le choix de cette population, n'est pas un hasard ; après trois mois d'immersion et d'observation en tant que travailleuse sociale, j'ai pu cibler une population délaissée par la communauté, en raison de leur statut de jeunes des rues. Population méconnue, débrouillarde, pauvre et stigmatisée, elle renvoie non seulement à une connotation négative, mais elle regroupe également des histoires de vie riches et douloureuses, responsables de ce statut.

L'impact du génocide a laissé de nombreux enfants orphelins, dépourvus de toutes formes de famille et dans une précarité extrême qui les amènent à survivre en subvenant à leurs besoins par leurs propres moyens. D'autres raisons telles que les violences parentales, la recherche de travail, le nombre élevé d'enfants au sein d'une famille, sont à l'origine de ce phénomène, qui amène prématurément le jeune à quitter ou à fuir son environnement familial. Cette population de jeunes des rues a été prise en charge, dans un premier temps, par la communauté catholique

⁷ Le théâtre de l'opprimé, notion explicitée au chapitre 6.6.1

⁸ Appellation kinyarwanda à connotation négative signifiant « les jeunes vivant dans les rues ».

de Kibuye. C'est en 2001 que le projet « Jeunesse notre Avenir », lancé par Caritas, voit le jour. Ce projet vise une intégration sociale et professionnelle permettant à ces jeunes de se réaliser à travers des ateliers de menuiserie, de mécanique et de couture, animés par un professionnel qui se charge de leur formation et de leur apprentissage dans ces domaines. Sur le long terme, les plus anciens deviennent les instructeurs de ces ateliers et continuent à former les plus jeunes, grâce aux compétences qu'ils ont acquises. Au final, ces ateliers sont gérés de façon autonome et deviennent de petits commerces indépendants dont s'occupent les Mayibobos.

Mon projet d'action consiste en une formation dédiée aux jeunes des rues, axée sur la sensibilisation et la prévention du sida, et plus généralement des maladies sexuellement transmissibles, à la prise de stupéfiants et au planning familial. Ce projet, négocié avec le terrai et mis en place de manière participative, est une tentative visant à informer cette population, et ainsi, diminuer les risques liés au manque de connaissances. L'élaboration de cette formation se base sur les ressources des jeunes, et aboutit à l'animation d'ateliers favorisant la participation, la réflexion et la créativité. Cette formation ouvre un espace de parole où toutes les questions, les croyances et les aprioris peuvent être démentis par un savoir scientifique. Le théâtre de l'opprimé, comme outil de prévention, m'a donné la possibilité de mettre en scène des réalités vécues dans leur quotidien. Cette pratique d'intervention m'a, dans un premier temps, immergée dans les difficultés qu'ils rencontrent, pour ensuite, étant ainsi sensibilisée, les révéler à toute la communauté. Un outil que j'ai dû transmettre en usant de stratégies, afin de permettre aux animateurs de santé de se l'approprier suffisamment pour qu'ils puissent la diriger de façon autonome. La participation des animateurs de santé dans ce rôle donnait à la scène la possibilité d'être jouée dans leur dialecte, condition impérative à la transmission d'un message accessible à tous et adapté aux codes, valeurs et tabous locaux. Ce qui me laisse croire, aujourd'hui encore, à une continuité du projet, dont ma présence n'est plus le seul garant.

2.2 Formosa, Argentine

Les latino-américains descendent des Incas, les argentins des bateaux!⁹

Printemps 2009. J'atterris dans une Argentine en pleine recomposition sociale, politique et économique. À la main, une convention de formation pratique entre la Haute École Santé-Social du Valais (Hevs) et El Centro Nueva Tierra. Dans l'agenda, un mois d'immersion, quatre mois de formation pratique dans un lieu à négocier. Au fond du cœur, l'envie de comprendre, de partager et d'apprendre des réalités argentines contrastées. Quand on évoque l'Argentine, on ne peut s'empêcher de penser à ses icônes: le Tango de Buenos Aires, qui résonne les échos de la nostalgie européenne; les Gauchos, ces héros populaires dresseurs de chevaux et chasseurs de bétails sauvages incarnant l'honneur et la liberté; Evita, La Madone des sans chemises, cette personnalité politique la plus admirée et controversée du pays.

En Argentine, pays de la taille d'un continent où des glaciers de la Patagonie aux plaines de la Pampa qui s'étendent à perte de vue, des hauts plateaux andins jusqu'aux gigantesques chutes

⁹ Dictionnaire populaire argentin.

d'eau de la Mésopotamie, tous les climats du monde sont représentés. Un pays aux mille visages, vaste, vide, à l'image des mythes qui l'ont construit, comme celui de cette montagne d'argent rêvée. Baptisé ainsi du nom latin *argentum* désignant ce précieux métal, ce pays a attiré bien des conquistadors en quête de fortune, puis des agriculteurs européens appelés par l'essor économique de cette terre promise. L'Argentine, un petit bout d'Europe transféré sur un territoire où les indigènes chassés et massacrés, ont dû céder leur place.

Ce qui m'a attirée ici sont les tumultes de son histoire contemporaine, le courage, la créativité et l'élan d'espoir populaire; la farouche résistance du peuple indigène Mapuche qui a évité la domination espagnole durant plus de trois siècles; les Mères de la Place de Mai, ces femmes qui ont osé en pleine dictature se regrouper pour réclamer la vérité quant à leurs enfants disparus; le Cacerolazo ou le concert de casseroles joué par la classe moyenne descendue dans la rue pour demander la démission du Président lors de la faillite du pays en 2001; les fabriques réouvertes durant la crise par les ouvriers et les systèmes de troc mis en place... Autant d'images qui ont suscité ma curiosité et mon admiration avant mon départ.

C'est au mois de mars que j'arrive sur mon lieu de stage à Formosa, une province du nord-ouest argentin à l'accent paraguayen; une terre muette, ralentie par un soleil de plomb. Loin des débats et protestations de Buenos Aires et de ses villes voisines, loin de la culture et des solidarités du peuple Mapuche, une question ou peut-être une représentation m'habite: Formosa est-elle une province autoritaire où l'expression des droits citoyens est réprimée?

Tumultes et espoirs sociopolitiques

Comme le reste de l'Amérique Latine, l'Argentine s'est confrontée à plusieurs reprises à un gouvernement absent quant à la médiation et la gestion de changements sociaux. Ainsi, l'action sociale, sociopolitique ou socioculturelle est encore aujourd'hui majoritairement menée par le secteur populaire au travers d'organisations non gouvernementales (ONG), d'églises et d'associations civiles. Presque trente ans se sont écoulés depuis la fin de la dictature militaire (1976-1983).

Après une longue période d'impunité (1986-2005)¹⁰, le gouvernement national actuel des Kirchner et sa politique de gauche progressiste se remet à soigner les mémoires en jugeant les derniers acteurs de la dictature, en relançant l'économie et en redonnant une place au secteur populaire. Si cette politique réveille chez certains des espoirs de changement, une grande partie de la population reste encore sceptique, critique ou paralysée après plus de dix ans de réformes néolibérales (1989-2001) qui ont transformé la politique en la subordonnant à l'économie pour aboutir, en 2001, à la pire crise économique de l'histoire argentine. Les années 90 ont aussi marqué les esprits par une politique se réduisant «à la prolifération de leaderships

¹⁰ Les lois d'Obéissance Due (1986) et de Point Final (1987) ont été approuvées sous le premier gouvernement démocratique de Raul Alfonsín (1983-1989). La première loi fixait une limite temporelle aux poursuites et la seconde dispensait de toutes responsabilités, les militaires qui avaient obéi à des ordres supérieurs. Elles ont empêché de poursuivre en justice de nombreux acteurs impliqués dans la répression politique et la violation des droits de l'Homme sous la dernière dictature (1976-1983). Ces deux lois d'amnistie ont été déclarées inconstitutionnelles par la Cour Suprême d'Argentine et donc annulées en 2005 sous le gouvernement de Kirchner.

personnalistes et décisionnistes, favorisant l'établissement d'un lien médiatique avec les électeurs »¹¹, à une gestion des problématiques sociales se cantonnant aux nécessités élémentaires insatisfaites et à des gouvernements successifs qui « ont alterné la répression et la criminalisation de la protestation sociale avec la cooptation et l'assistanat. »¹² Aujourd'hui, malgré une politique différente de celle des années 90, ces tendances semblent être encore d'actualité et de façon plus ou moins marquée selon les gouvernements provinciaux.

Regards sur Formosa

Province frontière avec la République du Paraguay, Formosa est née en 1958 de la création de son premier gouvernement constitutionnel, remplaçant alors son statut de territoire national. Elle regroupe actuellement 500 000 habitants, dont la moitié vit dans le département de la capitale provincial. Son économie est basée principalement sur l'agriculture, l'exploitation de forêts et de puits de pétrole.

À mon arrivée, on m'a présenté la province sous l'angle de ses formidables richesses naturelles et culturelles. En effet, Formosa exhibe un écosystème varié, regorge de sols riches et de ressources hydrauliques conséquentes: les rivières Pilcomayo, Bermejo et Paraguay constituent les voies fluviales les plus importantes d'Amérique. La diversité culturelle est aussi très présente dans cette province: Créoles, Qom (ou Toba)¹³, Wichí et Pilagá (3 ethnies indigènes) se côtoient dans une influence culturelle guaraní provenant du peuple paraguayen voisin.

Au fur et à mesure de mon séjour et notamment en m'immergeant dans le milieu indigène, j'ai été frappée par des contrastes et paradoxes déroutant ma vision première. J'ai peu à peu été confrontée à cette Formosa connue dans toute l'Argentine pour avoir le plus haut taux de pauvreté, des indices élevés de dénutrition, d'analphabétisme et de mortalité infantile¹⁴. J'ai réalisé aussi que, comme dans le reste de l'Argentine, les populations indigènes paraissent plus touchées par ces problématiques. Comme le relève le rapport des Nations Unies, la dégradation de l'environnement, la dégradation des sols, les pénuries d'eau, l'assistance médicale insuffisante, le manque de moyens de transport et de communication, ainsi que des services éducatifs déficients sont quelques uns des facteurs qui privent les peuples indigènes d'une vie digne¹⁵.

En ce qui concerne la politique formoséña, le Parti Justicialiste¹⁶ y est majoritaire depuis 1983, avec, au pouvoir exécutif, Gildo Insfrán qui a obtenu son quatrième mandat consécutif en

¹¹ SVAMPA, M. (2003). Difficultés et succès de mobilisations sociales. *Multitudes*, 14, 145-153, p.146.

¹² *Ibid.*, p. 147.

¹³ Créole, nom utilisé pour parler des citoyens métissés par des origines européennes et indigènes ou/et de pays voisins (Paraguay, Bolivie). Qom est le nom que l'ethnie se donne à elle-même, alors que Toba est l'appellation courante de celle-ci par la population argentine.

¹⁴ Statistiques tirées du Rapport 2005 des Nations Unies sur le développement Humain: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2005). *Informe de Desarrollo Humano. « Argentina después de la crisis. Un tiempo de oportunidades » Sinopsis*. La ed. Buenos Aires : PNUD. Récupéré de <http://www.undp.org.ar/desarrollohumano/idh2005sinopsis.pdf>. Visité le 25.07.2009. pp. 73-77.

¹⁵ *Ibid.*, p. 83. Traduction personnelle.

¹⁶ Nommé communément « Le Parti Peroniste », le Parti Justicialiste est né de la gouvernance de Juan Perón, président argentin de 1946 à 1955, année où il a été renversé par un coup d'État. Porté à deux reprises au pouvoir par le peuple des déshérités, il a laissé à son parti un héritage ambigu. En effet, Juan Perón a mené un régime mêlant populisme et autoritarisme à l'expansion de droits

changeant la Constitution provinciale pour instaurer un principe d'éligibilité indéfinie. Comme le remarque Lorena Cardin, *la particularité de ce gouvernement se trouve dans le fait qu'il est parvenu à contrôler la majorité des institutions de la province (politiques, économiques, éducatives, de communication et, dans certain cas, religieuses) et en arriver à ce qu'une grande partie de la société formoseña considèrent la dite situation comme naturelle*¹⁷.

Au cœur de l'effervescence d'un réseau populaire

La mélancolie associée aux caractères des Argentins n'est pas étrangère au pessimisme d'un peuple qui a vu son pays - l'une des plus grande puissance économique mondiale à la fin du XIXe siècle - sombrer dès le XXe siècle dans le fossé de la dette internationale, réprimé par des coups d'État militaires, pillé par des responsables politiques corrompus. Mais cette mélancolie n'est pas le caractère dominant des argentins, un peuple plein d'entrain, fier, passionné et qui, lors de mon stage où j'ai été intégrée dans un réseau populaire, m'a invité chaque jour à participer à ses réflexions et débats.

J'ai pris connaissance de l'amplitude de mon « cadre institutionnel » lorsque j'ai franchi à Buenos Aires la porte du siège social du Centro Nueva Tierra – Le Centre Nouvelle Terre, une ONG argentine née en 1989 d'une union entre personnes exilées de la dictature et de retour au pays, et mouvements catholiques issus de la Théologie de la libération¹⁸. Avec comme mission de construire plus de participation démocratique et de justice sociale, le Centre tente de faciliter l'accès de groupes minoritaires à la citoyenneté et à la prise de décisions politiques, de favoriser le passage d'une action locale à une action globale, de la protestation à la proposition. Aujourd'hui le Centro Nueva Tierra accompagne des projets et impulse des actions collectives auprès d'un réseau de plus de 4500 agents sociaux et pastoraux de toute l'Argentine.

Lors de ma visite à son siège social, j'ai appris que mon stage allait être accompagné à distance par un référent du Centro Nueva Tierra et sur le terrain, par les membres d'un des projets de cette ONG: La Escuela de Ciudadania « Oscar Ortiz » de Formosa (Ecoo)- L'école de Citoyenneté « Oscar Ortiz » de Formosa. Plus qu'une école, elle est un type de plateforme d'échange et de formation entre organisation du secteur populaire de cette province, m'avait-on expliqué.

Portant le nom d'un célèbre éducateur populaire de Formosa, Oscar Ortiz, cette plateforme se donne pour mission d'imaginer et créer conjointement des actions formatives axées sur la citoyenneté et la sensibilité politique dans une perspective de reconstruction locale et nationale du pouvoir social. Aussi, elle fait partie d'un autre réseau, El Colectivo Ciudadania – le Collectif

sociaux (autorisation des syndicats, développement des droits politiques de la classe ouvrière, droit de vote des femmes, accès pour tous à l'université).

¹⁷ CARDIN, L. (2009), Antiguos redamos - nuevas estrategias: el actual movimiento sociopolítico Toba en Colonia Aborigen La Primavera (Formosa, Argentina). (Ed.). Instituto de Ciencias Antropológicas, Filosofía y Letras, in IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural. Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires, p. 2. Traduction personnelle.

¹⁸ Comme l'explique Louis Favreau, la théologie de la Libération est née dans les années 70 sous le leadership de Jean XXIII. Elle va donner naissance à un secteur progressiste dont l'action sociale aux côtés des populations précarisées se démarque de l'église institutionnelle traditionnelle. Laissant de côté œuvres de charité et valeurs conservatrices, ce secteur privilégie le maintien et le développement d'actions sociopolitiques menées par des organisations de base. Durant les dictatures latino-américaines, il joue un rôle indispensable dans la défense des droits, dans la protection et le soutien de ces organisations, en représentant quasiment le seul espace d'expression possible pour le secteur populaire. (FAVREAU, 1991, p.84).

Citoyenneté, qui rassemble toutes les écoles de citoyenneté du pays avec des organisations sociales. Ensemble, ils développent des programmes d'éducation populaire, des séminaires de formation politique ou de formation de jeunes dirigeants et des campagnes nationales de sensibilisation.

C'est n'est seulement après mon premier mois de stage, dédié à la découverte de mon contexte d'intervention, que j'ai réalisé ce qu'était concrètement mon organisation de référence. En parcourant la province de Formosa à la rencontre d'une grande partie des membres de l'Ecoo et de leurs projets respectifs, j'ai pu me faire une idée de l'action sociale qu'ils déploient. J'ai découvert un tourbillon de projets formels ou expérimentaux, aussi divers que confus, originaux que populaires, qui s'articulaient, s'emboîtaient, s'enrichissaient les uns des autres au travers de l'Ecoo. Tous étaient menés par des acteurs hétéroclites dont aucun ne portait le nom de « travailleur social ». En effet, l'Ecole de citoyenneté de Formosa, est composée de syndicalistes, d'étudiants, de juristes, d'employés, de médecins, de chômeurs, de professeurs, de paysans, d'habitants d'un quartier, d'une communauté indigène, ou encore de membres d'une communauté religieuse. Chacun agit sur son lieu de vie et au sein de son organisation respective (coopératives, associations, centre de santé, école publique ou populaire, mouvements militants, syndicats, partis politiques de gauche, cuisines communautaires, etc.), dans des domaines tout aussi divers, comme par exemple: la prévention sanitaire, le handicap, la promotion et la défense des droits citoyens et humains, la lutte contre les discriminations ethniques ou de genre, le développement d'une agriculture familiale, l'éducation, la lutte pour la récupération de terres ou contre la dégradation de l'environnement, ou encore la récupération de la mémoire. Ce mois de visites intenses a été ponctué de respirations réflexives, car j'ai eu la chance de participer à des réunions et espaces de formations en tout genre. Réunissant tantôt les acteurs de l'Ecoo d'une localité, tantôt de toute la province, tantôt de toute l'Argentine, les débats et échanges de savoirs se centraient sur les problématiques et réponses locales de chacun dans une optique de recherche collective de solutions, sur le partage de techniques d'empowerment ou de pratiques de l'éducation populaire ou civique.

La Primavera, le printemps, là où les idées et les réseaux fleurissent

Après ce premier mois d'immersion, je me suis attelée à la partie pratique de mon stage en intégrant une communauté rurale indigène. Blottie au nord-ouest de la province de Formosa, elle se nomme la Colonia la Primavera ou Potai Napokna en qom, la langue originelle de l'ethnie éponyme. Celle-ci regroupe 900 familles qoms, traditionnellement nomades et chasseurs-cueilleurs. En partageant leur quotidien et en y développant un projet de stage autour de la communication communautaire, j'ai découvert les beautés comme les horreurs de cette communauté isolée.

Sur son ample territoire de 5'000 hectares, parsemé de marais, lagunes et forêts, on rencontre de grands espaces fertiles occupés principalement par des cultures de coton ou de soja transgénique. Par-ci, trois écoles primaires et secondaires, par-là un centre de santé de propriété chrétienne, sur le chemin une multitude d'églises de confessions diverses. Les habitants vivent

dans des maisons très éloignées les unes des autres, construites de bois de palme ou de banco et reliées par des chemins de terres qui deviennent inaccessibles avec la pluie. La majorité ne bénéficie pas de services tels qu'électricité, gaz, eau potable, fosses septiques ou encore égouts. Certains habitants cultivent un petit lopin de terre, d'autres s'adonnent encore à la chasse ou à la cueillette, mais pour la plupart, ils subviennent à leurs besoins en effectuant des activités économiques temporaires et sous-payées auprès d'entreprises de semences transgéniques, de plantations créoles ou d'emplois domestiques.

J'ai pu observer que les conditions de vie, le manque de traitement des déchets et de l'eau potable, la dénutrition des enfants comme des adultes, sont autant de facteurs qui facilitent la transmission de maladies. Ainsi, il est fréquent que certains habitants meurent de pneumonie, tuberculose, dengue ou autres maladies curables aujourd'hui. J'ai remarqué que la population subit de nombreuses discriminations *raciale* tant au niveau personnel, qu'institutionnel, ainsi qu'une réduction constante de son espace naturel où elle développe et recrée sa culture et sa spiritualité. Tant de facteurs qui amènent une majorité de personnes à se tourner vers la culture créole, à dévaloriser sa culture et ses traditions ou à les vivre de manière cachée. Face à cette précarité et aux injustices vécues, un mouvement populaire formé d'adultes et d'anciens se mobilise pour tenter de créer des conditions de vie plus dignes dans la communauté. Née en l'an 2000, en réaction à l'occupation grandissante du territoire indigène, ce mouvement s'engage pour promouvoir les droits indigènes et humains, la justice sociale, l'intégration, l'union et l'autodétermination au sein de la Colonia la Primavera. Aussi, il tente de valoriser l'identité toba et son assise dans la société argentine. Refusant tout appui de partis politiques ou d'institutions religieuses, ce mouvement agit aux travers de réunions avec les habitants de la communauté et d'assemblées où sont invités divers acteurs sociaux et fonctionnaires nationaux. Il organise aussi des auto-formations collectives hebdomadaires aux droits indigènes, des *piquetes* (blocage de route) et diverses actions de protestation.

Durant mon stage, j'ai été introduite et accompagnée par le leader social de ce mouvement populaire, également membre de l'Ecoo. Avec lui, j'ai découvert, et par là même intégré un autre réseau dont il fait partie: La Red de Comunicación indigena (RCI) – Le Réseau de Communication Indigène.

Formé en association, le RCI regroupe des organisations indigènes (communautés, mouvements, associations, radios communautaires) et non indigènes, ainsi que des institutions des régions nord-est et nord-ouest argentines. Conjointement, elles développent un travail informatif (programmes radios, journaux mensuels) et formatif (techniques et stratégies de communication), ainsi que des campagnes publiques et prises de position au niveau national. Ce réseau a pour objectif de renforcer l'identité et l'intégration des peuples originels dans la société argentine, ainsi que l'échange et la création de liens entre communautés indigènes.

Tâtonner, expérimenter, risquer pour créer et communiquer

Au sein de cette communauté et de ce nouveau réseau, je me suis engagée dans la création et la réalisation d'un projet participatif tout en me familiarisant avec un nouveau type d'intervention: la communication communautaire. Ses objectifs: Éveiller l'intérêt envers la communication communautaire, valoriser et visibiliser l'identité, la culture, la mémoire de la communauté, générer des ressources et conditions facilitant un travail de communication à long terme. Ses moyens: des ateliers de formations (objectifs, techniques et stratégies de communication communautaire et initiation à différents moyens de communication) et des actions expérimentales (production de mini reportages audios, vidéos et photographiques et organisation de deux événements publics pour leur diffusion). Ce projet, mille fois réajusté, est né du désir du mouvement et de son leader, journaliste communautaire de la RCI, de former plusieurs personnes à la communication afin de multiplier cette fonction au sein de La Colonia La Primavera et ainsi favoriser, dans le futur, la création d'une radio communautaire.

En étroite collaboration avec une deuxième stagiaire suisse et quelques membres du mouvement de cette communauté, j'ai mobilisé et accompagné un groupe de jeunes et d'adultes durant quatre mois à la découverte d'outils et d'expériences de communication.

Ce projet a pu être réalisé grâce à des partenariats effectués à distance et parfois sur le terrain avec une multitude d'acteurs: des membres des écoles de citoyenneté de Formosa et de sa province voisine, Le Chaco, ainsi que l'équipe technique du RCI. Au travers de l'utilisation d'outils de communication, le groupe mobilisé avait choisi d'investiguer et de transmettre dans sa communauté trois thèmes prioritaires à ses yeux: la culture toba, l'histoire du territoire de Potai Napokna et les actions du mouvement de récupération des terres. Au sein des ateliers et des actions expérimentales menés, le groupe a bien vite exprimé son envie de s'organiser afin de pouvoir continuer et transmettre cette pratique lorsque nous serions parties. C'est ainsi que d'un processus de formation, notre projet s'est transformé en processus d'organisation.

Mettre sur pied une formation en quatre mois, lorsque la communication communautaire est un outil nouveau, tant pour moi-même que pour les participants, mobiliser un groupe dans une communauté extrêmement étendue et au climat suspicieux n'a pas été une tâche facile. D'autant plus lorsqu'il est question de travailler avec des partenaires (RCI, Ecoo) qui se trouvent à distance, de développer un projet dans un contexte où l'accès à l'information et à l'expression est limité, voire réprimé, où l'absence de matériel et d'espaces nécessaires devient un frein (communauté dépourvue d'espace public, radios locales les plus proches réticentes à céder un temps de parole à une population indigènes, absence de matériel tel qu'enregistreur, ordinateur, appareil photo...). Immagée dans ce lieu de stage très particulier, j'ai appris avec patience, humilité et flexibilité à gagner la confiance des habitants, à identifier chaque opportunité pour profiter de mobiliser soutiens et enthousiasmes favorables à l'avancement et la continuité de ce projet, ainsi qu'à puiser dans les systèmes D et à développer ma créativité.

Enfin, je pourrais résumer mon stage à cette citation: « No se trata de aguantar un proceso que es muy largo y que nos pesa. Al contrario, es algo que, en la medida que uno se mete, quiere que sea largo, que no se termine. Eso le pone salsa a la vida, porque es una vida donde no hay rutina. »¹⁹

Modèles et contrastes

Au contact de cette multitude d'acteurs rencontrés lors de mon stage, j'ai découvert des organisations, des projets, des stratégies et outils variés. Pourtant, ces acteurs semblent avoir un point commun: ils basent leur modèle d'intervention sur une longue tradition latino-américaine de l'action communautaire. Celle-ci a allié, au fil des expériences et des années, des influences diverses, comme l'action sociopolitique de l'église catholique, le travail social professionnel nord-américain (case-work, group work, community development), l'éducation populaire développée par Paulo Freire et enfin, le modèle d'intervention des nouvelles ONG des années 80, qui se focalisent non plus seulement sur l'amélioration des seules conditions de vie, mais aussi sur leurs environnements avec une promotion collective et citoyenne bottom-up.

Si au travers de mon stage, j'ai collaboré avec différentes organisations travaillant au cœur d'un large réseau et sous un modèle d'intervention communautaire, j'ai aussi eu l'occasion de m'approcher de l'action socioculturelle professionnelle de Formosa. J'ai participé à de brefs échanges avec des étudiants d'une formation tertiaire en travail social et en gestion socioculturelle. Selon mes observations, les travailleurs sociaux agissent principalement dans le domaine de l'assistance (distribution de rentes, allocations ou subsides) privilégiant le lien individuel ou l'information de droit aux subsides provinciaux ou nationaux auprès des familles ou au sein de petites ONG. Quant à la formation de gestion socioculturelle, elle a pour but de rapprocher l'art de la communauté, dans une idée de démocratisation de la culture. Cette formation, ouverte en 2007, ne permet encore pas de donner des exemples concrets et stables de ce que pourrait être le métier de gestionnaire socioculturel à Formosa. Néanmoins, j'ai pu observer que les premières expériences réalisées (encore dans le cadre scolaire) montrent que les gestionnaires socioculturels agissent principalement dans le domaine de l'organisation et la gestion de projets culturels ou récréatifs ponctuels, développés en milieu urbain et mandatés par le gouvernement.

2.3 Bombay, Inde

Inde d'ici et d'ailleurs

Inde, pays mystique, magique et fascinant. Il est comme un livre rempli d'images dont a plaisir à tourner les pages ; comme une musique enivrante dont on perçoit la mélodie au loin.

¹⁹ « Il ne s'agit pas de supporter un processus qui est très long et qui nous pèse. Au contraire, c'est quelque chose qui, dans la mesure où quelqu'un s'y engage, veut qu'il soit long, qu'il ne se termine pas. Cela met du piquant à la vie, car c'est une vie où il n'y a pas de routine ». REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, p.46.

L'Inde invite au voyage ; puis elle retourne, envoûte, détourne même. On en parle souvent au travers du mythe, de la croyance; on se réfère à l'hindouisme, sa religion première qui l'encense. La trinité hindoue et ses nombreux avatars voyagent tout autour du monde. On imagine les rites ; on visualise le Gange et ses eaux sacrées ; on découvre le chemin des « sadhus²⁰ » en quête de l'élévation spirituelle suprême qui ouvre la porte à la « moksha²¹ ». Un peu plus loin, on devine un ashram, un yogi et quelques pèlerins venus du monde entier pour recevoir l'enseignement d'un guru.

Puis un sourire se dessine sur nos lèvres, gêné peut-être ou évocateur... On se remémore les enseignements du kama sutra. On perçoit l'Inde aux mille et une couleurs comme celles qui ornent les saris des indiennes ou les milliers de temples qui occupent le territoire ; on la hume grâce aux mille et une odeur qui emplissent les rues.

On s'installe devant un film sortit de Bollywood, l'industrie cinématographique indienne atypique qui a le « culot » de concurrencer Hollywood et qui se plaît tant à emmener ses acteurs sur les sommets suisses. On connaît l'Inde humanitaire grâce aux orphelinats de Mère Teresa ou l'Inde touristique et son incontournable Taj Mahal. On raconte l'Inde au travers de sa grande pauvreté, de son côté sombre. On sait l'Inde des castes, celles qui discriminent autant qu'elles organisent, et Mahatma Gandhi, dont le principal combat fut d'abolir ce système. Sa lutte contre les discriminations à l'encontre des Intouchables est entrée dans l'histoire. Mais au fond, il est impossible de savoir qui elle est vraiment. Elle est difficile à cerner, à la fois sage et indocile, extravertie et pudique, ouverte mais pourtant secrète, faite de nuances et de paradoxes.

Paysage sociopolitique de l'Inde

L'Inde se départit petit à petit de sa longue histoire coloniale. Depuis son indépendance proclamée en 1950 sous la gouvernance de Nehru, elle est devenue une république démocratique indépendante. Sous la présidence de Pratibha Patil depuis 2007, l'Inde est gouvernée par le parti du Congrès, dont Manmohan Singh, premier ministre actuel, est le leader.

Après une pauvreté endémique qui semble gangréner le pays, c'est le mélange unique et typiquement indien entre une culture traditionnelle et moderne qui frappe le plus. «L'Inde change à son rythme et acquiert ainsi certains aspects de la modernité occidentale, mais, tout en évoluant, conserve nombre de ses caractères originaux, si bien qu'elle semble marier les contraire²²». Sur le chemin du capitalisme et de la libre entreprise, elle combine certains éléments du libéralisme avec un monde religieux omniprésent et un système social archaïque, puisque largement influencé par le système des castes. Mais la réalité accentue ces catégories clairement distinctes. C'est un point fondamental au cœur des problématiques sociales indiennes. Paradoxalement, rien ne laisse présumer que l'amélioration des conditions de vie des minorités puisse passer par une abolition de ce système.

²⁰ Ascète.

²¹ Délivrance des cycles de la réincarnation.

²² JAFFRELOT, C. (Ed.) (1996). *L'Inde contemporaine de 1950 à nos jours*. Paris édition Fayard-CERI, p. 600.

Constat est fait qu'il y a souvent une version officielle et une version officieuse. Officiellement, ce système archaïque n'a aujourd'hui plus cours en Inde. Officieusement, les castes sont un élément central de l'organisation sociale et l'un des déterminants fondamentaux de la politique indienne.

Dans L'intelligence de la complexité, E. Morin définit un système comme étant « une relation entre des parties qui peuvent être très différentes les unes des autres et qui constituent un tout à la fois organisé, organisant et organisateur²³ ». Ainsi, on comprend l'interdépendance des classes sociales, des strates présentes dans toutes sociétés, puisque effectivement les castes font système entre elles en organisant la société indienne. Elles sont le premier facteur de cohésion sociale qui soutient et structure le plus d'un milliard d'individus²⁴ que compte la population indienne ; le socle solide sur lequel la société repose.

Il permet à une population aussi nombreuse, comportant des écarts sociaux gigantesques, de pouvoir cohabiter, et même coexister. Les indiens ont si bien intégré leur statut social qu'il n'y a nul besoin de faire respecter l'ordre social en posant des barrières matérielles ou en faisant intervenir l'Etat.

Sous l'angle social, l'Inde n'étant pas un *état providence*, les interventions sociales proviennent majoritairement du secteur privé, c'est à dire d'associations (Trust) et d'organisations non gouvernementales – ONG. Elles sont estimées à plus d'un million et couvrent tout le territoire indien. Elles jouent différents rôles auprès de la population tels que : éducateurs, militants, mobilisateurs, moniteurs, avocats, arbitres, médiateurs, lobbyistes. Malgré l'absence d'un système social fiable et un manque de prestations sociales, les services sociaux se développent progressivement, et l'Inde s'ouvre petit à petit à l'exercice professionnel du travail social et communautaire.

Sur le chemin des community workers de Bombay

Fin janvier 2009, je débarque à Bombay, capitale économique de l'Inde située dans l'Etat du Maharashtra, trois mois après l'attentat terroriste ayant provoqué des centaines de morts. Les ponts initialement jetés par la Haute Ecole Santé Social du Valais – HEVS2 entre les deux pays ayant rendu possible un échange avec le College of Social Work of Mumbai – CSW sont ébranlés par les récents événements. J'ai conscience que la situation est plutôt *chaude*, mais ne me laisse ni influencer par mes peurs ni par celles des autres. Je pars. A mon arrivée, je découvre une ville et des habitants encore en état de choc, vivant toujours dans la peur et l'incompréhension. Cependant, je ne perçois pas le climat de tension qu'avait pourtant relayé la presse internationale. C'est plutôt la mousson approchante qui agitent les habitants de la ville et plus particulièrement les travailleurs sociaux, ou encore les prochaines votations populaires visant à

²³ MORIN, E. & LE MOIGNE J.L. (2007). *Intelligence de la complexité. Epistémologie et pragmatique*. Colloque de Cerisy. La Tour d'Aigues : L'Aube, p. 34.

²⁴ Comme l'explique Christophe Jaffrelot, la croissance démographique de ce pays est l'une des plus importantes au monde. La population indienne s'élevait en 2001 à 1,5 milliard²⁴ avec un taux de croissance de 1,5% pour la décennie en cours. (JAFFRELOT, 1996, p. 378.)

élire le nouveau gouvernement. Quoi qu'en soit la raison, Bombay est une ville en pleine effervescence et je vais y vivre un mois. J'accompagne durant cette période des étudiants du CSW, et, par cet intermédiaire, part sur le terrain pour m'initier aux problématiques locales.

La ville de Bombay compte plus de 18 millions d'habitants, dont plus de 50% vivent dans des bidonvilles. Il est difficile de ne pas voir l'extrême pauvreté qui s'étale en son sein, s'offrant de manière impudique aux yeux des passants, lesquels, si habitués à ces scènes de vie quotidienne, semblent ne même plus y prêter attention. Au cours de ce premier mois d'échange, j'ai pu suivre plusieurs projets menés par des ONG locales actives dans la capitale, dont la plupart agissent dans les quartiers défavorisés de la ville, ainsi que dans certaines régions de l'Etat du Maharashtra. Bombay est confrontée à une migration rapide et massive en provenance des états plus pauvres de l'Inde (Gujarat, Bihar, etc.), ce qui a pour conséquence d'exacerber les problèmes classiques d'un milieu urbain miséreux, tels que le manque d'eau, d'égouts et de toilettes, de moyens de transports, d'écoles et de centres de santé, le saccage de l'écologie, les déchets qui jonchent le sol. Ces éléments réunis conduisent la majorité des défavorisés à vivre dans une grande misère. En outre, ces communautés sont majoritairement confrontées à un déficit d'éducation, de protection et sont souvent opprimées. Elles ont, par conséquent, un pouvoir d'agir et une participation à la vie citoyenne limités.

La plupart des programmes initiés visent entre autres à aider les marginaux et les nombreuses communautés des villes à s'intégrer socialement notamment au travers de programmes d'alphabétisation. D'autres programmes de soutien aux paysans dans les régions rurales visent la prévention de la migration de masse vers la ville par le biais de l'éducation et du développement rural.

L'action communautaire, dont découlent entre autres les notions d'*empowerment* et d'*éducation populaire*, a pris soudainement vie et sens pour la travailleuse sociale que je devenais puisque d'elle donnait et donne encore aujourd'hui un cadre aux interventions des travailleurs sociaux. L'*empowerment* est notamment importante, étant donné les nombreuses formes de discriminations rencontrées par ces populations. Ce concept regroupe les notions d'émancipation, d'augmentation et/ou renforcement du pouvoir d'agir des minorités exclues à cause de discrimination de caste, raciale, ethnique, religieuse, de genre ou d'handicap. L'action des ONG et de facto des travailleurs communautaires vise principalement les groupes minorisés avec pour objectif premier de leur permettre d'améliorer leur condition de vie. Sur le terrain, j'ai découvert trois méthodes d'intervention récurrentes : la microfinance, les *self-help group*, l'association en coopérative, prenant toutes trois appuis sur les solidarités locales et visant la promotion des compétences artisanales.

Selon mes observations, les interventions s'opèrent selon des mécanismes *bottom-up*, puisque les ONG et les travailleurs sociaux interviennent directement auprès des associations locales, ou de groupes déjà constitués ou encore en collaboration avec des *agents de l'intérieur* (activistes, enseignants, etc.), susceptibles de les aider à construire et implanter un réseau d'aide stable.

L'intervention en travail social auprès d'une population aussi dense et complexe dépend, avant les moyens, essentiellement du réseau développé. Cet outil devient primordial pour le travailleur communautaire ; sans lui, impossible d'agir. Le réseau leur permet d'agir d'après une logique de type systémique, donc d'introduire, plus encore, de travailler avec la complexité du terrain, en partant du noyau (communauté, quartier, etc.) pour remonter jusqu'au politique.

Enfin, je souhaite relever qu'il a été très intéressant de suivre des travailleurs sociaux en formation sur leurs terrains d'intervention. En effet, cela m'a permis d'observer les effets positifs de la professionnalisation du travail social dans un pays qui comptait, jusqu'il y a peu, essentiellement sur des interventions de type humanitaire. Plus important encore de constater que les indiens s'émancipent dans la gestion autonome des problématiques sociales du pays.

Survol du Kerala²⁵

Situé au sud de l'Inde, le Kerala est bordé à l'ouest par la mer d'Oman et à l'est par les ghât occidentaux. Il partage ses frontières avec le Tamil Nadu (sud-est), le Karnataka (nord-est) et Goa (nord). Découpé en trois régions distinctes, les montagnes et vallées profondes, la plaine centrale et la côte, il se subdivise en 14 districts. Sa capitale, située dans le district du même nom, est Trivandrum. Le Kerala est considéré comme l'état indien le plus développé. Son niveau économique et social le distingue des autres états. La population kerali a été recensée en 2001 à un peu plus de 31'000'000 habitants et sa concentration la plus forte se situe dans la région côtière.

Autrefois port d'amarre des missionnaires catholiques, le Kerala compte aujourd'hui la plus grande communauté chrétienne de l'Inde. Le taux de natalité est le plus bas enregistré en Inde, la croissance démographique s'étant ralentie au cours des dernières années. Le taux de mortalité a également significativement baissé pour atteindre 11% au niveau global et 6.6% au niveau infantile. Au niveau politique, il est le premier état à avoir élu démocratiquement un gouvernement communiste en 1957. Il est d'ailleurs intéressant de remarquer les nombreuses enseignes subsistant en bordure des routes qui annoncent la proximité d'un syndicat. Le Kerala a depuis lors accordé une grande importance à l'éducation. On dit d'ailleurs que son développement est le fruit des 3 M : les Maharajas, les Missionnaires et les Marxistes. Le taux d'alphabétisation atteint 91%, dont 88% chez les femmes, soit le double du reste de l'Inde (en moyenne 45%).

L'Inde évolue. L'universalisation de l'école y est pour beaucoup. On reconnaît aujourd'hui que les femmes jouent un rôle non moins important dans cette évolution. Au Kerala, elles sont de plus en plus nombreuses à gravir les échelons de la hiérarchie sociale et à accéder aux formations supérieures. Elles s'affranchissent petit à petit en travaillant, imaginant, créant, se regroupant en associations ou en coopératives, cherchant et trouvant des financements, des solutions. Au Kerala, leur qualité de vie est meilleure que dans les autres régions de l'Inde.

Beaucoup de keralaises réussissent un parcours professionnel étonnant malgré le fait que le marché du travail reste largement dominé par les hommes, au même titre que dans le reste du pays. Actuellement, 60% d'entre elles ont accédé à une formation supérieure. Par ailleurs, le Kerala assiste à une fuite des cerveaux et des biceps des hommes puisqu'un sur six est happé par

²⁵ Les chiffres présentés dans ce chapitre ont été tirés du site www.wikipedia.org, visité le 25.11.2010, ainsi que du rapport de stage de A.-F. Cavin, IES, 2009, puis de différents livres appartenant à la congrégation religieuse des Sœurs de Marie, consultés en Inde en mai 2009.

les pays du golf en manque d'ingénieurs et de main d'œuvre. Ils partent loin de leurs femmes et de leurs familles, pour s'assurer un meilleur revenu, et ne reviennent qu'une ou deux fois l'an.

Conscient de l'importance de l'éducation pour tous, le gouvernement du Kerala a instauré une politique en faveur des basses castes au travers de quotas imposés aux écoles afin d'esquisser les bases d'une mobilité sociale malgré la réticence des tenants d'un maintien de l'ordre social traditionnel. Cependant, la discrimination positive envers les femmes reste encore à implanter. De même que le sujet du mariage reste délicat puisque la pratique de la constitution d'une dot coûteuse par la famille de la mariée est coutumière. Cette pratique devenue souvent purement commerciale, est un moyen comme un autre de s'enrichir pour la famille du marié, en particulier chez les basses castes.

Orphelinat St-Joseph

La seconde étape de ma formation pratique m'a conduite à Munnammoodu, petit village situé à quelques kilomètres de Trivandrum. Les premières briques de ce qui allait devenir l'orphelinat *St Joseph Sai Maa* furent posées en 1994, lorsqu'un couple suisse, touché par la grande précarité des enfants keralais, décida de contribuer à l'amélioration de la condition de vie de certains d'entre eux en fondant une institution.

Début 2009, après 15 années de vie communautaire et de travail dévoué avec les fillettes du lieu, le couple souhaita prendre sa retraite et légua l'entier de l'institution à la congrégation catholique des «Sœurs de Marie». Congrégation missionnaire fondée sous l'égide de l'église syro-catholique de l'Archidiocèse de Trivandrum en 1938, elle a pour but d'encourager l'unité chrétienne et est impliquée dans différents programmes sociaux. Ayant principalement pour mission d'ouvrir des institutions à caractère social, elle fournit des services dans différents domaines, tels que l'enseignement, le conseil social et religieux, l'engagement communautaire, les systèmes d'assistance personnalisée, et collabore avec le diocèse et d'autres partenaires de réseau. Trois sœurs de la congrégation, dont une principale, ont été intégrées à la communauté de St Joseph dès 2008, et assurent à présent la gestion interne.

L'institution accueille actuellement 144 indigentes²⁶ provenant des villages bidonvilles situés dans la région côtière du Kerala. En plus d'un niveau de vie inférieur au seuil de pauvreté (BPL - below poverty line), les familles dont elles proviennent sont en situation de grande précarité et rencontrent d'autres difficultés. Dans la majorité des cas, l'un des parents souffre de maladies, telles qu'alcoolisme, tuberculose, trouble mentaux, handicaps physiques, etc., voire est décédé. N'ayant souvent eux-mêmes pas été scolarisés, leur situation professionnelle incertaine ne leur permet d'honorer les frais scolaires de leurs enfants et, par conséquent, ils ne les scolarisent pas. Même dans le cas où il s'agit d'une famille bénéficiant de l'aide modeste du gouvernement, le peu d'argent reçu est souvent épargné en vue de payer une dot à venir, dont le montant est fréquemment abusif au sein des basses castes.

Conscientes ou ayant été forcées de prendre conscience de l'importance de l'éducation, les familles choisissent de demander de l'aide à qui leur en propose pour assumer ce rôle éducatif à leur place.

²⁶ Malgré la dénomination d'orphelinat, il s'agit bien d'indigentes qui y sont accueillies, c'est-à-dire des enfants ayant encore un voire deux parents. Cependant, en raison de problèmes socioéconomiques, les familles choisissent de placer leur enfant en institution afin qu'elle bénéficie d'une meilleure éducation.

Les quelques informations qui précèdent suffisent à situer le contexte dans lequel a été fondé l'orphelinat St-Joseph. Au-delà d'un lieu de vie confortable et sécurisant, la structure s'est organisée afin de fournir aux filles une éducation de qualité et ainsi leur permettre de suivre des études ou d'accéder à une formation en vue de trouver un emploi durable au travers de l'émancipation par la formation. Le parcours scolaire joue un rôle déterminant sur le futur professionnel des écoliers indiens qui seront dirigés, selon un modèle élitiste, dans les sections correspondantes au pourcentage de réussite acquis lors de l'examen final de scolarité obligatoire (10 standard), soit le SSCL – school secondary living certificate. Les établissements scolaires post obligatoires se basent également sur le taux de réussite au SSLC pour l'admission de leurs futurs élèves. Cette réalité conditionne le fonctionnement institutionnel de St Joseph dont le but premier est de fournir un cadre adéquat aux filles afin qu'elles puissent suivre et surtout réussir une bonne scolarité.

Condensé de formation pratique

La fondatrice ayant choisit de quitter les lieux plus tôt que prévu, la nouvelle direction était déjà en place lors de mon arrivée. Ceci compromit d'abord mon intégration : les Sœurs m'avouèrent d'ailleurs plus tard s'être inquiétées de ma présence ici et demandées ce que j'allais pouvoir y faire. Si les filles étaient habituées à fréquenter une femme occidentale auparavant, les Sœurs ne l'étaient pas ou très peu, et de surcroît, le fait de ne pas appartenir à une congrégation religieuse fut problématique. A tel point qu'au début les Sœurs avaient même peur du contact que je pouvais avoir avec les filles.

Afin de rompre cette situation de malaise dans laquelle les sœurs et moi-même nous trouvions, j'ai dû rapidement trouver un sens et une justification à ma présence à St Joseph. Penser, réinventer sa pratique pour adapter son mode de travail tant à une autre culture qu'à un contexte diamétralement opposé à ceux que l'on connaît ou que l'on a expérimenté, légitimer son intervention sans pour autant devenir donneur de leçon, se rendre indispensable ou à l'inverse perdre sa propre identité à trop vouloir se fondre dans un moule, trouver non pas sa place mais une place dans une structure très bien organisée, sont des principes auxquels j'ai voulu être attentive au moment de définir mon projet institutionnel.

Mon premier objectif fut d'élaborer des stratégies me permettant d'intégrer petit à petit le quotidien de l'institution, ensuite de me consacrer à la compréhension du contexte d'intervention ainsi que me familiariser avec la congrégation des Sœurs de Marie, ainsi que de trouver un mode de collaboration avec les sœurs, puisque celui-ci était garant d'un hypothétique cadre de stage. Hormis la prière, je me suis calquée sur le mode de vie de l'orphelinat (repas, horaires, tâches ménagères) et ai dès le premier jour commencé à leur enseigner le français, comme elles le demandaient.

Après cette phase d'intégration, j'ai découvert un aspect de la gestion de l'institution qui allait me permettre de définir un objectif de stage et poser une réflexion sur l'aspect de la durabilité sociale. Le partenariat (notamment en terme financier) fort avec la Suisse tel qu'initié par la fondatrice Mme Chappuis, nécessitait d'être soutenu puisque de lui dépend malheureusement la survie de l'orphelinat. J'ai donc inscrit mon intervention dans l'accompagnement des Sœurs en vue du maintien des liens indo-suisse.

En effet, l'aspect du financement de St Joseph revêt des caractéristiques particulières : les revenus de St Joseph proviennent des parrainages des fillettes et autres dons (fonds occidentaux). La congrégation n'a pour le moment aucune autre source de revenu afin de faire

vivre l'institution. Il est à noter qu'aucune recherche de fonds n'est faite en Inde, les indiens ne se soutenant en effet, comme j'ai pu le comprendre, que de manière matérielle et non financière. Lors d'un entretien avec Mère Lisue, responsable régionale de la congrégation des Sœurs de Marie, j'ai abordé cette question, souhaitant obtenir plus d'informations sur ce sujet. Elle m'a fait part de ses inquiétudes relativement à un financement qu'elle sait éphémère et aussi de la réalité d'une petite proportion d'Inde aisée et d'un gouvernement qui ne se montre pas aussi généreux financièrement que l'Occident. Les aides financières demandées au gouvernement sont fréquemment rejetées et celui-ci incite lui-même les associations à faire appel à des investissements extérieurs au pays. Par conséquent, la situation financière de St Joseph dépend actuellement uniquement de l'Occident.

Toute la gestion administrative des mécènes de St Joseph (donateurs, parrains et marraines, soit 480 au total) se fait en français, langue que ne parlaient pas les Sœurs au moment de mon arrivée. Ainsi l'enseignement du français à deux sœurs a eu pour objectif de les aider à communiquer avec les partenaires suisses.

Parallèlement à l'enseignement, en vue de travailler à donner plus d'assise à l'institution, mon activité a consisté en la mise en place d'un réseau (créer des contacts avec l'Alliance Française de Trivandrum, avec un bureau de placement, des personnes ressources à Trivandrum et en Suisse, etc.) puis de rechercher des fonds pour le parrainage de nouveaux enfants et enfin d'organiser des activités de loisirs. Autant de tâches qui me permettaient une certaine autonomie dans leur exécution, d'endosser certaines responsabilités, et de contribuer au quotidien de l'institution.

Accompagnée au quotidien par les Sœurs en charge de l'institution, j'ai eu besoin de temps pour prendre du recul afin de mieux distinguer et confronter une intervention en travail social « professionnelle » et une intervention sociale basée sur la charité. Car même si mêlée directement et uniquement à une population féminine entièrement indienne, le monde religieux dans lequel j'ai été immergée a été pesant. Le soutien à distance de Mme Chappuis dont j'ai bénéficié, m'a offert un bol d'air bienfaisant et m'a permis de faire un pas de côté pour mieux respirer et mieux comprendre ce microcosme.

II. Cadre de travail

3. Motivations et objectifs

L'été 2009 nous a vu revenir de nos formations pratiques (FP2) avec à la main une valise remplie d'expériences riches en tout genre, tant au niveau professionnel, émotionnel que personnel. Saturées d'informations et ne sachant comment les réorganiser, nous avons rapidement ressenti le besoin de faire un retour réflexif sur nos expériences. Ceci s'est notamment expliqué par le besoin de connaître, reconnaître, visibiliser et intégrer les compétences mobilisées et développées, ainsi que les apprentissages effectués au travers de nos dernières formations pratiques et de notre formation en travail social.

Ce mémoire doit nous permettre de reconstruire une compréhension de ce que nous avons effectué et vécu a posteriori et revisiter par là même l'animation socioculturelle dans sa dimension praxéologique. Outre la formulation d'hypothèses de réponse à nos questions de recherche, un des objectifs de ce travail s'axe donc autour d'apprendre de ce que l'on a appris de manière inconsciente.

3.1 Objectifs personnels

Un travail de Bachelor est annonciateur d'une fin de formation. Nous y ajoutons une intention supplémentaire : mettre un point d'honneur à rendre compte et à mettre en relief nos expériences à l'étranger. Pour ce faire, nous voulons :

- ✧ Etablir un bilan intro et rétrospectif de notre formation pratique et théorique.
- ✧ Rendre visibles et en faire reconnaître les apprentissages particuliers effectués dans des contextes tels que ceux vécus lors de nos FP2.
- ✧ Capitaliser, en fin, nos expériences.

3.2 Apports de connaissances pour notre pratique d'ASC

C'est à notre retour de l'étranger et lors de la reformation de notre groupe de travail que nous avons, lors des moments d'échanges collectifs, réalisé à quel point nous étions encore habitées et questionnées par ces expériences de formation pratique. Le contenu de nos rapports de stage trahissait un inachèvement. Nos stages ainsi analysés et retranscrits n'étaient qu'une étape et exigeaient de poursuivre la réflexion. Nous prenions soudainement conscience en discutant ensemble qu'il nous était nécessaire de retravailler nos trois expériences de formation pratique en y intégrant ce que nos interrogations nouvelles permettaient de dévoiler. Cette démarche doit donc nous permettre de poser un nouveau regard et d'inciter une réflexion collective quant à la filière d'animation socioculturelle, notamment en vue de:

- ✧ Développer les notions de complexité et d'interculturalité à notre approche de l'animation.
- ✧ Présenter et expérimenter une méthode de réflexion utile à l'évaluation formative d'un projet ou d'une situation emblématique.
- ✧ Expliciter méthodes, outils, stratégies et techniques développées durant nos FP2.

4. Problématique

En stage à l'étranger, nous avons dû faire face à la méconnaissance de la dénomination même d'« animatrice socioculturelle ». Ce terme ne signifiait en effet rien pour les populations et partenaires avec lesquels nous avons collaborés.

Bien que le travail social se décline à l'échelle universelle, la profession de l'animation socioculturelle reste souvent méconnue sous cette dénomination. Toutefois, malgré une approche autre que celle que nous connaissons en Suisse, nous avons effectivement reconnu des traits de notre profession sur nos terrains respectifs, ce qui nous a permis d'obtenir une légitimité lors de nos interventions.

Deux réflexions de fonds portant sur l'analyse de notre métier ont posé les fondations de notre problématique. La première s'axe sur le rôle de l'animateur. Notre parcours de formation nous a permis d'acquérir un certain nombre de compétences que nous appellerons volontairement « techniques ». Il nous semblait alors percevoir la formation s'orienter sur la pratique, les techniques et la gestion de projets, et ne laisser que peu de place à l'humain et la relation.

Mais l'animation socioculturelle, c'est ainsi qu'elle nous est apparue pendant nos expériences à l'étranger, repose avant tout sur un engagement social. L'animation est vectrice de lien social, œuvre en faveur de son maintien et place en conséquence l'humain au centre de ses préoccupations. Même si l'animateur contemporain devient *agent*, il continue de *militer* pour plus de justice sociale, de promouvoir l'égalité et la citoyenneté, d'agir pour que tout un chacun trouve une place au sein de la société civile et puisse occuper l'espace public. Il continue *d'aller vers, d'agir avec ou en faveur de*. Facilitateur, passeur, relai, il collabore avec la collectivité et est animé par *ce qui fait sens*, et par ce désir de création sans cesse renouvelée du lien social.

Articulée à ces questions, notre seconde réflexion s'intéresse à la pratique de l'animateur ainsi qu'aux différentes étapes qui structurent son intervention. Devant pouvoir s'arrêter et prendre le temps d'évaluer son action afin de vérifier sa pertinence et son adéquation, l'animateur est constamment engagé dans une démarche réflexive et autocritique. Sachant qu'il est un agent communautaire, il est important qu'il s'assure que ses partenaires se trouvent toujours à *bord du bateau*, que les flux d'information passent, que les rythmes s'accordent, les objectifs d'action soient partagés par tous. Les enjeux liés au travail communautaire émergent des questions suivantes: comment diagnostiquer une problématique inhérente à un contexte social donné ? Comprendre un groupe, entendre ses demandes et revendications ? Comment l'amener à passer de la protestation à la proposition ? Comment se greffer à leurs propositions pour pouvoir passer à l'action, malgré des positions de pouvoirs et origines culturelles métissées ? Comment amener le groupe à avoir confiance en l'intervenant et, enfin, comment permettre au groupe de retrouver sa propre force d'action ?

Avec du recul, nous pouvons dire aujourd'hui que notre motivation d'entreprendre une formation pratique à l'étranger est en grande partie liée à ce questionnement sur la place de la relation et au besoin de sortir de ce profil d'animateur gestionnaire afin de nous concentrer sur une approche plus humaine de notre métier. Aujourd'hui, quelles professionnelles sommes-nous devenues ? Comment a évolué notre conception de l'animation à travers l'influence de ces expériences sur des terrains où c'est avant tout l'humain que nous avons rencontré ?

C'est dans cette relation à l'Autre, impliquées dans un contexte culturel différent, que nous avons imaginé un *socle universel* de l'animation socioculturelle duquel tous les acteurs sociaux aux dénominations diverses, professionnels comme non professionnels, pourraient puiser leur énergie et leur engagement. Nous nous figurons ce socle dans la recherche de sens qui s'effectue en fouillant dans l'histoire, la mémoire et la réalité qui orientent le futur. Ce socle pourrait-il être le résultat de cette recherche de sens? Pourrait-il être la construction d'une référence idéale commune, d'une utopie, qui encourage et qui oriente participants et intervenants? En partant de cette idée, et pour ne pas confondre utopie et objectif, référons-nous à la métaphore de la navigation proposée par M.V. Rezende, éducatrice populaire brésilienne, afin de penser la fonction de l'utopie chez l'intervenant social:

Quand les Espagnols et les Portugais se sont lancés à la découverte du monde, ils s'orientaient avec les étoiles. Pour retourner à leur terre natale, ils se fiaient à l'étoile polaire qui leur indiquait le nord et leur permettait de savoir à quelle distance ils se trouvaient du port. Ils ne pouvaient donc voguer sans étoile. Bien entendu, jamais l'idée de pouvoir atteindre l'étoile polaire elle-même n'avait traversé l'esprit de ces navigateurs. Mais si une telle croyance avait gagnée l'un d'entre eux, il aurait fait naufrage avec tout son équipage. Selon M.V. Rezende, pour construire cette étoile, cette référence idéale et indispensable à l'intervenant social, *il faut puiser dans la mémoire, dans l'expérience historique et accumulée, dans l'analyse du présent et dans les élans des cœurs humains. Construire cette étoile nous aidera toujours à reprendre le cap malgré les déviations historiques que nous pourrions commettre.*²⁷

Étoile ordnatrice, outil de mesure, source d'engagement et d'enthousiasme, *le socle universel* du métier d'ASC dont nous soupçonnons l'existence peut être défini à l'image de cette étoile qui permet d'inscrire une intervention dans l'histoire et favoriser sa durabilité. À cette étape de notre recherche, il nous est difficile de poser des mots sur le contenu de cette étoile. Continuons donc plutôt à nous inspirer de cette métaphore pour comprendre quels ont été ses effets lors de nos stages à l'étranger. Cette étoile a installé compréhension et entente lors de nos collaborations à l'étranger avec des acteurs de tous statuts. Elle nous a amené à naviguer en harmonie, pour arriver à bon port; malgré le maniement d'outils différents, malgré des casquettes variées, malgré le choix ou le non choix de se trouver dans un tel bateau (institution). Elle a induit des visions et de modes de fonctionnement (ou genre) commun; adopté dans un contexte où le port (soit les missions et objectifs institutionnels) est clairement situé, mais où la façon de voguer et l'itinéraire du voyage ne sont pas protocolés.

Ainsi, cette étoile serait-elle le symbole d'une utopie constituée de valeurs et visions partagées provoquant des modes de fonctionnement communs caractérisant la profession d'ASC et dessinant son socle universel ?

5. Escale en terre d'Animation durable

5.1 Question de recherche et question secondaire

Au moment de l'élaboration de notre question de recherche, nous avons voulu que celle-ci nous laisse des portes ouvertes à l'analyse de situations pouvant se rapporter à *l'avant*, (la formation, la préparation, les attentes, le bagage), au *pendant* (la confrontation à la réalité, le vécu d'ASC expatriées), et à *l'après* (la capitalisation de l'expérience).

²⁷ REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, pp.34-35. Traduction personnelle.

Par la question *comment revisiter l'animation socioculturelle dans sa dimension complexe à la suite d'une formation pratique à l'étranger* nous voulons intégrer la posture du praticien réflexif, celui qui est capable de faire une analyse rétrospective de son agir et de le penser de manière complexe.

Pour ce faire, nous nous appuyons, entre autres, sur le travail de D. A. Schön : « Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel ».

Par la pratique réflexive, le professionnel « acquiert par lui-même un savoir original qui ne s'enseigne pas mais se construit par chacun : le savoir professionnel dont la source se trouve dans l'agir professionnel lui-même [...] c'est un chercheur qui ausculte les réalités de sa pratique professionnelle. Il réfléchit, non pas aux caractéristiques des choses, mais aux actions qu'il pose ou qu'il a effectué »²⁸, réflexion que nous voulons mener sur nos formations pratiques par le biais de l'apprentissage expérientiel, tel que D. Kolb le propose dans la méthode que nous développons dans le chapitre IV.

Par la porte que nous ouvre notre question de recherche, nous voulons également aborder deux notions que nous pensons centrales dans l'approche de l'animation socioculturelle et les questionner comme suit : qu'amène la reconnaissance de l'altérité et de la complexité dans une intervention en animation socioculturelle ?

5.2 Questions secondaires

- ✧ Peut-on identifier nos apprentissages ? Peut-on adapter et/ou réutiliser les apprentissages faits ?
- ✧ Quelles ont été les limites de nos apprentissages et interventions ?
- ✧ Quels sont les impacts sur nos pratiques ? Et sur notre vision de l'animation socioculturelle ?
- ✧ Les compétences de l'animateur-trice sont-elles transférables du Nord au Sud et du Sud au Nord ?

²⁸ SCHÖN, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : 1994, p 13.

III. Axe théorique

6. L'animation socioculturelle

6.1 Point de départ

Notre cheminement au cœur de l'animation socioculturelle, en Suisse ainsi qu'à l'étranger, nous a permis d'évoluer dans la connaissance de cette profession, bien qu'il ait été laborieux d'identifier, de connaître l'artère principale qui l'irrigue, puisqu'à l'image du réseau veineux du corps humain, elle est faite d'un enchevêtrement de courants et d'objectifs différents. Nous avons adopté l'option d'aller vers un travail de récupération de la mémoire.

Nous débuterons cette visite en situant les points desquels nous sommes initialement parties pour ensuite mener notre exploration, d'abord par une tentative d'identification des pôles de compétences de notre profession en nous appuyant notamment sur les écrits de J.-C. Gillet, auteur d'un ouvrage de référence pour l'ASC romande: *Animation et animateurs, Le sens de l'action*. Ensuite nous nous replongerons dans deux courants historiques qui ont influencé cette profession, l'action communautaire et l'éducation populaire, afin d'identifier le système de valeur et la dynamique particulière de cette profession. Enfin, sur ces bases, nous tenterons de définir la fonction de l'animation socioculturelle et identifier le mode d'action et l'objectif en découlant. Nous concluons ce chapitre sur deux exemples d'outils expérimentés lors de nos stages, pouvant à nos yeux imaginer concrètement la théorie développée et la rapprocher ainsi de la pratique.

Ce périple théorique autour de l'animation socioculturelle nous permet d'exprimer notre propre positionnement quant à notre profession. Dans la partie *réflexive et pratique*, nous confronterons notre expérience à cette théorie pour tenter de mettre en exergue et réfléchir les compétences réelles se référant au système de valeur et à la fonction de l'ASC, et ainsi se distancier de l'idéal d'intervention tel que véhiculé par la théorie.

6.2 Définition de base

Puisqu'une définition simple et précise serait, à notre avis, réductrice, nous avons retenu trois citations/définitions larges reflétant ce métier au plus près de ce qu'il nous est au départ apparu :

- ✧ « L'animation socioculturelle est une intervention sociale inscrite dans un contexte économique, culturel, social et politique donné. Elle comprend toutes les initiatives qui visent à mobiliser des individus, des groupes, des collectivités en vue de la réappropriation des divers aspects de leur vie quotidienne liés à l'environnement socioculturel ». ²⁹
- ✧ « Cette action (l'action d'animation) vise à structurer les groupes et à mobiliser leurs ressources en vue de réaliser les changements sociaux auxquels ils aspirent. La participation repose sur une base volontaire et se structure selon les principes démocratiques.

²⁹ CESASC (1990). *Animation socio-culturelle, quelles formations pour quelles pratiques*. Récupéré du support de cours : CATTIN, D. (2008). *Histoire et champs de l'ASC* (Module E6 – Partie 2). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.

Elle se donne pour moyens des méthodes propres à une pédagogie de l'action qui stimule la participation ».³⁰

- ✧ « L'animation est toute activité qui tend à favoriser l'expression dans ou hors des institutions existantes. Elle émane du besoin, exprimé ou non, d'une partie de la population, laquelle ressent la nécessité de socialiser les « problèmes individuels » comme réponse à la tendance générale du système qui lui, tend à individualiser les conflits ».³¹

L'ASC est un système en perpétuelle mutation. *Caméléon*, elle est appelée à s'adapter au contexte dans lequel elle s'inscrit. Alors que ses missions tendent à rester stables, son identité se construit en fonction du contexte dans lequel elle agit. Elle évolue conjointement avec les changements sociaux, les problématiques émergentes et la société, dont le rythme s'accroissant d'année en année, lui impose de se réadapter, de se réinventer constamment et toujours plus rapidement. L'évolution de l'ASC environne plusieurs champs, tels que politique, éducatif, social, culturel et des loisirs. Ces champs formant un tout, la frontière entre eux est très mince voire invisible. Or, elle est souvent appelée à n'intervenir que dans l'un d'eux. Il est par conséquent compliqué pour le professionnel de définir son statut d'animateur socioculturel, lequel dépend d'une profession dont la circonscription et par là même la définition reste difficile à établir. Ainsi, comme le relève R. Junod, « qu'est-ce que l'animation socioculturelle aujourd'hui : un archipel de pratiques appelées à se disperser et se spécialiser plus avant, ou une culture de l'action clairement identifiable qui se perpétue à travers ses transformations ? Qu'en est-il des idéaux d'émancipation et de la revendication d'autonomie qui lui viennent des traditions dont elle est directement issue : l'éducation populaire en France et en Amérique du Sud, l'action communautaire aux Etats-Unis et au Québec notamment? »³². L'animation socioculturelle ne peut être comprise à partir de sa seule dénomination. Par conséquent, nous sommes amenées à questionner ce flou qui entoure ce champ disciplinaire. Sous son appellation trop générale, elle perd en pertinence pour qualifier ses situations d'intervention s'inscrivant dans des systèmes d'action complexes où se mêlent différents champs. Plutôt que de chercher une définition stricto sensu, nous voulons la comprendre en questionnant ses fonctions et les différents sens qui lui ont été donnée.

6.3 Les pôles de compétences

Passée la période de l'éducation populaire pendant laquelle ont germé les premiers champs d'intervention de l'animation socioculturelle, l'histoire francophone et occidentale de cette profession, marquée par une logique d'action associative, militante ou bénévole, peut se circonscrire en deux époques successives importantes :

La première se situe dans les années 60-70 et marque ce que J.-C. Gillet décrit comme *l'univers chaud* de l'animation. On voit apparaître la montée des revendications. Il représente le mouvement de la militance, en réaction à un système dominant. On observe dans ce contexte des mécanismes *bottom-up*. Cet univers est influencé par une philosophie humaniste qui « met en valeur sa fonction de promotion, de désaliénation et de libération »³³.

³⁰ MOSER, H., MULLER, E., WETTSTEIN, H. & WILLENER, A. (2004). *L'animation socioculturelle, fondements, modèles, et pratiques*. Genève : IES éditions, p. 21.

³¹ École d'animateurs de l'Institut d'études Sociales (1975). *Plan de formation*, Genève. Récupéré du support de cours : CATTIN, D. (2008). *Histoire et champs de l'ASC* (Module E6 – Partie 2). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.

³² JUNOD, R. (mars 2004). *Vous avez dit animation socioculturelle?* In Moser, H., Müller, E., Wettstein H. & Willener A., *L'animation socioculturelle* (pp. 5-7). Genève : IES éditions, p. 5.

³³ GILLET, J.-C. (1995). *Animation & Animateurs : le sens de l'action*. Paris : L'Harmattan, p. 49.

La seconde se situe dans les années 70-80 et marque *l'univers froid* de l'animation. Apparaît alors l'instrumentalisation de cette discipline à des fins de contrôle social. On observe dans ce contexte une logique d'intervention *top-down*. Cet univers est influencé par une philosophie déterministe qui « met en valeur sa fonction de conformité, de contrôle social et de domination symbolique »³⁴.

Ces deux courants contraires ont eu une influence évidente sur la fonction de l'animation. Loin d'une conception dualiste de l'ASC, J.-C. Gillet la théorise selon trois sous fonctions : la production, la facilitation et l'élucidation, auxquels il associe les trois pôles de compétence qui sont apparus au fil de l'histoire francophone.

1) Le pôle de la militance apparaît dans la période des années 60 « est marquée par le passage progressif de l'éducation populaire à l'animation »³⁵. Le militant agit selon une logique de type idéologique. Engagé et vindicatif, il recherche au travers de ses croisades la reconnaissance du groupe, de ses pairs et ainsi à satisfaire « son propre orgueil »³⁶.

2) Le pôle de la technique, par la formation qualifiante, apparaît dans les années 80. Le technicien agit selon une logique de type pratique (à la fois quantitative et qualificative). Méthodique, il fonctionne de manière rationnelle et pragmatique, son objectif étant d'apporter des solutions concrètes à une situation donnée tout en maintenant une posture de neutralité.

3) Le pôle de la médiation par la compétence stratégique apparaît dans les années 90. Le médiateur, à mi-chemin du militant et du technicien, est considéré comme un pivot entre ces deux profils. Organisateur, coordinateur, il sait tirer profit tant des situations que des parties en présence.

Interroger la fonction d'animation conduit à interroger celle d'animateur. Actuellement, l'animateur cherche à développer un fonctionnement lui permettant de tenir sa professionnalité en équilibre à la jonction de ces trois pôles. À cette intersection se trouve un animateur théorique – réflexif – complexe, capable de mettre en œuvre de façon égale mais non simultanée les trois fonctions de production, facilitation et élucidation. Idéologique – pratique – stratégique, l'animateur possède les compétences lui permettant d'être un caméléon et d'ainsi s'adapter et se positionner en expert dans des contextes d'intervention transdisciplinaires. Sa capacité d'être un stratège lui permet autant de réfléchir son action que de s'adapter à la variété des acteurs et à la variabilité des contextes d'intervention. Se confrontant à des logiques antagonistes d'autonomie et de dépendance, de marges de manœuvre et de contrôle, il nage souvent en pleine ambiguïté, devant intégrer des processus « de négociations, de compromis, de transactions inscrits dans des logiques institutionnelles »³⁷. Il doit présenter des capacités critiques, faire preuve de créativité et montrer un potentiel de mobilisation. En effet, « la participation des hommes, la recherche de relations directes entre les acteurs, une stratégie de reconquête des solidarités et de développement du progrès social, une meilleure connaissance des enjeux supposent à la fois des principes et habiletés techniques et polyvalentes »³⁸.

Réunir et coordonner des éléments disjoints, donc traiter avec le réel des situations, soit avec leur complexité, fait partie de la logique d'action de l'animateur moderne.

³⁴ Ibid., p. 49.

³⁵ Ibid, p.188.

³⁶ Ibid, p. 49.

³⁷ Ibid, p. 58.

³⁸ Ibid, p.163.

Il est reconnu pour être un bricoleur, « un stratège au sens où il est capable de combiner, d'établir une combinatoire »³⁹. Cette compétence stratégique est peut être celle qui permet de s'ouvrir à la pensée complexe que nous tentons de révéler dans ce travail. En effet, il nous semble que c'est bien dans cette capacité de l'animateur idéal à combiner des éléments antagonistes, ambigus, disjoints, dans cette capacité à s'adapter et toujours remettre en question sa pratique que se déploie la pensée complexe.

Ceci nous conduit à la notion de praxis, que nous entendons comme « une pratique consciente d'elle-même, cherchant avec raison mesurée à faire traverser les frontières de la théorie et de la pratique dans un processus dialectique et circulaire, dans une mise en tension permanente [...] »⁴⁰. La praxis, boucle de rétroaction entre pratique et réflexion, donne naissance à une pratique consciente d'elle-même, qui se réfléchit, se remet en question, se réadapte constamment. Elle permet le dialogue entre la connaissance théorique et la connaissance empirique.

6.4 Les courants qui nous inspirent

Nous nous sommes mises dans une dynamique d'adaptation lorsque nous étions sur nos lieux de stages, induisant une idée de mouvement, de posture de *va-et-vient* qui permet une tentative d'adaptation à une autre culture, à un autre contexte, à d'autres méthodes d'intervention. Comme nous le mentionnions dans l'introduction, nous nous sommes reconnues, et avons reconnu chez certains de nos collègues (quelque soit la définition de leur rôle), une combinaison particulière des *trois pôles de compétence*, soit la militance, la technique et la médiation, qui synthétisent les caractéristiques fonctionnelles de l'animateur professionnel. Au-delà de cette ressemblance, nous avons pu identifier une analogie concernant notre fonction à tous. Pour la décrire, reprenons l'hypothèse de R. Junod qui situe le noyau dur de l'animation, en d'autres termes une fonction d'animation, comme s'inscrivant dans une continuité historique et constituée de l'articulation de deux éléments:

- ✧ « Une conception exigeante de la démocratie, sensible aux injustices sociales et au déficit démocratique induit, entre autre, par la toute puissance du marché »⁴¹.
- ✧ « Un mode d'action qui se base sur « l'effort de développer une capacité de coexister et d'agir au quotidien, ouverte à la pluralité des personnes et cultures, ouverte à la complexité sociale »⁴².

Toutes trois animées par les principes d'engagement collectif et de participation citoyenne que permet l'animation socioculturelle, nous avons développé une curiosité particulière pour deux courants historiquement liés et constituant la base de notre profession: l'intervention communautaire et l'éducation populaire. Cet intérêt nous a poussé à choisir de nous former dans des pays où ces pratiques sont encore activement exercées aujourd'hui, ainsi qu'à relever dans ce mémoire les apports idéologiques, conceptuels et pratiques qui ont influencé l'animation socioculturelle et inspiré notre propre vision de cette profession. Revisiter ici ces deux courants est donc un exercice nécessaire pour compléter et exprimer notre conception actuelle de l'ASC ainsi que pouvoir étayer ensuite l'une de nos hypothèses : l'existence d'une fonction d'animation

³⁹ Ibid, p.161.

⁴⁰ Ibid., p 66.

⁴¹ JUNOD, R. (mars 2004). *Vous avez dit animation socioculturelle?* In Moser, H., Müller, E., Wettstein H. & Willener A., *L'animation socioculturelle* (pp. 5-7). Genève : IES éditions, p. 6.

⁴² Ibid., p. 7.

commune qui s'inscrit dans la continuité, en d'autres termes, un cœur universel et durable de l'animation socioculturelle.

6.4.1 L'intervention communautaire comme système de valeurs

L'intervention communautaire est un concept mettant en exergue la dimension collective du travail social. Ses diverses variantes se réfèrent, au départ, aux courants issus de la tradition du travail social anglo-saxon de résolution des problèmes (tels que la pauvreté) par des interventions au niveau des solidarités primaires ainsi qu'en utilisant les ressources des communautés. Les pratiques d'intervention communautaire que nous connaissons chez nous se sont développées dans la dynamique des mouvements sociaux *post-soixante-huitards* en tant que moyens souples et non institutionnalisés permettant à des groupes d'usagers et d'habitants d'être acteurs de changement. Les terrains privilégiés sont le quartier et les grands ensembles suburbains.

Les processus d'institutionnalisation, les spécialisations des interventions, le recul des expériences alternatives, sont autant de tendances qui ont contribué à restreindre toujours plus ce modèle d'action sociale. On préfère aujourd'hui parler de la théorie du réseau, de la médiation, etc.

Pour mieux la comprendre, il faut s'intéresser aux pratiques québécoises et latino-américaines, deux régions encore très actives et créatives en la matière, attestant toutes deux d'une longue tradition d'intervention communautaire. Si dans ces régions du monde toute intervention communautaire continue à œuvrer dans l'organisation de la survie, le centre de gravité s'est étendu au fil du temps à l'environnement, allant du plus local au plus global.

Au Québec, on distingue trois modèles d'intervention communautaire, dont les types de problématiques visées et les objectifs diffèrent :

- ✧ la planification sociale qui s'intéresse aux problématiques telles que la santé, l'environnement, la violence avec des objectifs tels que la résolution de ces problèmes ou l'amélioration des ressources de base.
- ✧ l'action sociopolitique qui aborde les injustices et inégalités, ainsi que les relations d'oppression/exclusion avec un objectif de transformation des relations de pouvoir.
- ✧ le développement communautaire qui s'oriente vers des problématiques telles que les carences en lien social, l'apathie quant à la participation sociale ou le fatalisme; et vise l'intégration et l'auto développement d'une communauté⁴³.

Si l'intervention communautaire au Québec, comme dans l'ensemble de l'Amérique du Nord, différencie, voire oppose, les concepts qui sous-tendent ses différents modèles (prévention – récupération / action sociale de défense des droits / développement participatif), il en est tout autrement du côté de l'Amérique Latine qui a tendance à les entremêler. L'intervention communautaire en Amérique latine se définit par : « à la fois un processus d'organisation de défense des droits sociaux des catégories des classes populaires les plus défavorisées et un processus de reconstruction économique et sociale des communautés locales misant elles-mêmes sur l'entraide (réseaux et associations), la coopération (entreprises coopératives et communautaires de production de biens ou de services, de consommation ou de crédit) et la

⁴³ PANET-RAYMOND, J & MAYER, R. (1990, modifié en 1995). *Annexe III. Trois modèles en intervention communautaire*. In JUNOD, R. (2008) *Espace public et citoyenneté* (Module G8). Genève : HES-SO, Haute école de travail social, P. 2-3.

mise à contribution de tous les groupes sociaux de la communauté [...] . Elle s'articule autour des composantes suivantes: un processus planifié de développement de communautés locales, une méthodologie de base (d'animation, de gestion, d'éducation, de négociation...), la mise en place de projets conduisant à faire naître un mouvement »⁴⁴ .

De ce rapide détour historique et géographique dans les diverses déclinaisons de l'intervention communautaire, nous retiendrons les principales lignes directrices de ce concept pour le définir : l'intervention communautaire est un processus souple, qui se déroule sur le long terme et s'appuie sur une approche endogène et intégrée de la société. Elle se construit dans un rapport dialectique entre l'individu, ses problèmes et son milieu de vie d'une part, la mobilisation des intéressés, la nécessaire proximité institutionnelle que cette participation exige, et la redéfinition des rôles et des fonctions des professionnels et acteurs du champ social d'autre part. Généralement *initiateurs* et *bénéficiaires* se retrouvent entremêlés dans l'action. Elle a une visée de transformation sociale « où l'autonomie (d'orientation et d'intervention), la démocratie, la construction économique et sociale des communautés locales et la défense communautaire constituent des leviers essentiels»⁴⁵ .

Une intervention qui naît dans la participation et la solidarité

L'intervention communautaire se déroule au cœur d'une communauté et même si, bien souvent, l'intervenant accompagne un seul groupe de celle-ci, « en réalité c'est la communauté tout entière qui est visée et appelée à participer. C'est pourquoi nous devons considérer la communauté comme étant non seulement spectatrice, mais aussi actrice ».⁴⁶ Il est donc question de promouvoir une participation élargie au travers d'un espace public d'échanges et de débats, de partenariat et de réseaux afin de rompre avec les catégorisations, multiplier les alliés, les solidarités et la pluralité des visions.

Promouvoir la participation en intervention communautaire ne signifie pas concerter la communauté ou l'inviter à participer à une action ponctuelle, mais amplifier, sur le long terme, la participation à tous les niveaux et toutes les sphères de la vie publique pour créer des solidarités, favoriser l'expression de chacun et consolider un sentiment d'appartenance commun. Si la participation collective est un principe comme un outil de base, elle est toutefois difficile à mobiliser et à maintenir. Travailler avec des gens ne présuppose pas nécessairement que l'intervention soit une démarche participative, puisque ce principe reste avant tout conditionnel au degré d'investissement et d'adhésion au projet des personnes. Bien qu'il n'y ait de recettes toutes faites pour créer et favoriser la participation au sein d'une communauté, les processus d'intervention communautaire, se déroulant sur le long terme, devraient engendrer des actions devant « [...] s'inscrire dans une démarche qui vise à satisfaire tant l'intérêt collectif que l'intérêt individuel »⁴⁷ et qui cible des actions sur d'un problème immédiats tout en les inscrivant dans un processus continu.

Savoir respecter les rythmes, les niveaux d'engagement et les compétences de chacun, ainsi que savoir accueillir avec respect les obligations et craintes face à la participation sont des

⁴⁴ FAVREAU, L. (1991). *Pratiques d'organisation communautaire en Amérique latine : les mutations en cours. Nouvelles pratiques sociales*, 4, (n° 1), 81-96. Récupéré de <http://id.erudit.org/iderudit/301118ar>. Visité le 10.02.2010. p. 82.

⁴⁵ Ibid., p. 95

⁴⁶ LAMOUREUX, H., MAYER, R. & PANET-RAYMOND J. (1984). *L'intervention communautaire*. Montréal : Les éditions Coopératives Albert Saint-Martin, p.37.

⁴⁷ Ibid., p. 147.

compétences fondamentales à une pratique promotionnelle de la participation. Pour susciter et maintenir la participation, la communication est d'une importance capitale.

Donner les moyens aux gens de s'exprimer, de s'informer et par là même de se former par le partage de savoirs, s'assurer que l'information circule, qu'elle soit transparente, qu'elle soit compréhensible, sont diverses manières de permettre aux personnes de s'impliquer en connaissance de cause, de développer leur compétences et de fonctionner sous un mode démocratique.

Aussi, un apport intéressant de l'action communautaire à ne pas négliger dans un processus participatif est celui de la prise en compte de l'affect dans l'intervention. En effet, célébrer la solidarité du groupe, fêter les *victoires* comme panser les *blessures* sont autant de moyens de souder un collectif, d'effacer les tensions, d'augmenter la créativité, d'élargir la mobilisation, tout en favorisant les liens affectifs, car ces derniers sont bien souvent à la base de la création de réseaux.

L'importance donnée à la participation en intervention communautaire sous-entend l'intention de favoriser le lien social et les synergies dans l'objectif qu'un groupe ou une collectivité se réapproprie le contrôle de sa vie et puisse, avec le départ de l'intervenant, déterminer de façon rationnelle les orientations et modifications qu'il souhaite apporter à sa réalité.

L'intervention communautaire traduit donc un sens profond de la démocratie et voit dans l'autonomie retrouvée son objectif principal.

Une éthique démocratique comme principe d'action

« L'intervention communautaire correspond à une nécessité historique. Elle exprime d'une part l'impérieux besoin que nous ressentons d'être les acteurs, les artisans de notre vie sociale et des structures qui en déterminent la qualité. Intervenir dans son milieu et sur un milieu [...], c'est affirmer un droit fondamental sans lequel toute démocratie n'est qu'un leurre. C'est aussi reconnaître sa responsabilité dans la solution des problèmes qui affligent la communauté à laquelle on s'identifie. C'est enfin un acte de contestation qui se pose comme un refus de l'autoritarisme [...] »⁴⁸.

Comme cette citation le souligne, l'intervention communautaire introduit dans l'action sociale l'idée d'encourager et de soutenir les actes démocratiques. C'est ainsi qu'elle conçoit la participation comme un moyen, mais également comme une fin en soi. Elle propose de considérer les participants comme des citoyens, non au sens d'ayants droit ou de bénéficiaires, mais comme sujets de droit et acteurs de changement. Elle induit par conséquent un engagement du professionnel qui se fonde sur une éthique démocratique formée de trois principaux aspects: la promotion de la citoyenneté, le soutien à l'émergence de la société civile et la création d'espaces publics. Mais quel type de citoyenneté et d'espaces publics promouvoir, et dans quel sens soutenir la société civile?

Nous comprenons avec M. Martiniello que la citoyenneté est une réalité dynamique. Elle est « perçue comme un statut dont le contenu en termes de droits est susceptible d'évoluer, de

⁴⁸ Ibid., p.13

progresser. Le moteur de changement en matière de citoyenneté est, selon T.H Marshall, le conflit entre les institutions sociales et les groupes sociaux »⁴⁹.

La notion de citoyenneté évoque le fait d'appartenir à une communauté, d'y avoir des droits et des devoirs et d'avoir la possibilité de s'y exprimer et de participer. Elle a donc une fonction identifiante, protectrice et normative. Elle se caractérise par des idées d'autonomie et de responsabilité. Notion construite et reconstruite au fil des siècles, elle est perçue en Occident dès les années cinquante comme une réalité tridimensionnelle. T.H. Marshall la définit à cette époque comme un ensemble de droits politiques (droit de vote et d'éligibilité, droit d'association et de grève), de droits civils (droits fondamentaux, liberté individuelle, égalité devant la loi) et de droits sociaux (égalité des chances: ensemble de droits garantissant à chaque individu un certain niveau de bien-être économique et social).

Aujourd'hui, dans de nombreux pays démocratiques, les récessions, les crises économiques, la mondialisation de l'économie, les mouvements migratoires intensifiés, les difficultés environnementales et le développement d'institutions supranationales provoquent une crise de la citoyenneté et tend à la rendre excluante. Par conséquent, « d'une certaine façon, le défi actuel consiste à élargir les frontières temporelles, sociales, politiques et comportementales de la citoyenneté »⁵⁰. C'est donc dans ce défi et les conflits générés par les limites de la citoyenneté que s'inscrit le rôle de l'intervenant communautaire et notamment celui de l'ASC. En effet, l'animateur devrait pouvoir garantir, dans l'application, la visée universaliste et intégratrice de ce principe en accompagnant les dynamiques d'émancipation des citoyens en y favorisant notamment une citoyenneté active (utilisation des droits acquis pour en revendiquer d'autres), inclusive (reconnaissance des droits et devoirs pour tous et notamment pour les plus marginalisés) et substantielle (une citoyenneté qui ne se limite pas à l'appartenance à un Etat nation mais à l'ensemble des droits civils, politiques et sociaux et aux pratiques de participation).⁵¹

La société civile se définit, quant à elle, par « les réseaux d'associations et d'organisations qui relient librement les individus en fonction d'intérêts communs ou de convictions partagées »⁵². Cette notion peut traduire une crise des modes de légitimité politique en introduisant l'idée d'un retour de l'autonomie dans la société et d'autorégulation du social. Néanmoins, elle développe de nouvelles sphères de solidarité (mouvements et associations non étatiques et non économiques à caractère bénévole, entreprises sociales et solidaires) au travers desquelles s'anime une réciprocité d'échanges entre une diversité d'acteurs dans toutes les sociétés du Nord et du Sud. Elle démontre également que les rapports sociaux ne peuvent strictement s'organiser autour du marché ou de l'État. Ainsi naît l'hypothèse que « la qualité et le sens même de la vie en société ne dépendent pas d'une adhésion commune à de grands systèmes de pensée, mais bien plutôt de la capacité de création (ou de récréation) sociale et politique [et nous rajoutons ici : économique] des membres de cette société »⁵³. A notre avis et en se basant sur les expériences d'intervention communautaire qui se développent surtout auprès des associations et

⁴⁹ MARTINIELLO, M. (1999). *La citoyenneté à l'aube du 20ème siècle. Question et enjeux majeurs*. Liège : Les éditions de l'université de Liège, p. 12.

⁵⁰ VOGEL & MORAN, 1991, cité dans Ibid., p.20.

⁵¹ MARTINIELLO, M. (1999). *La citoyenneté à l'aube du 20ème siècle. Question et enjeux majeurs*. Liège : Les éditions de l'université de Liège, p. 14-15.

⁵² JUNOD, R. (2008). *L'heure de la société civile a sonné...* In JUNOD, R. (2008) *Espace public et citoyenneté* (Module G8). Genève : HES-SO, Haute école de travail social, P. 1.

⁵³ JUNOD, R. (mars 2004). *Vous avez dit animation socioculturelle?* In Moser, H., Müller, E., Wettstein H. & Willener A., *L'animation socioculturelle* (pp. 5-7). Genève : IES éditions, pp. 6-7.

du tiers secteur⁵⁴, promouvoir l'émergence de la société civile est d'une part un soutien à ces nouvelles formes de création de capital social. En effet, l'association ou la coopérative pouvant être de hauts lieux d'apprentissage de la démocratie, elles constituent un moyen pertinent pour favoriser une reprise de conscience en la citoyenneté et de confiance en la participation. Il en est de même pour le réseau qui, quant à lui, est un espace intéressant pour faciliter la formation au débat et à l'échange d'idées pour apprendre à passer de la protestation à la proposition. D'autre part, soutenir la société civile représente pour l'agent communautaire la volonté de réinventer le lien entre citoyens et État, non pas dans l'idée de sous-traiter le rôle de l'Etat ni de le supplanter dans la résolution des problèmes sociaux. Il s'agit bien d'œuvrer en faveur d'un partenariat équilibré garantissant à la fois une certaine autonomie de la société civile, comme un engagement étatique.

Comme nous l'avons vu plus haut, la citoyenneté se joue dans l'engagement des individus mais aussi dans l'indispensable sentiment d'appartenance à un territoire, à un groupe ou à un espace circonscrit.

Que cet espace soit un quartier, une commune, un État, un espace transnational, il est nécessaire de le construire et de le maintenir pour que ceux qui s'engagent puissent y trouver leurs repères et y développer un sens commun. L'espace public est donc avant tout un espace d'identification symbolique «où chacun peut montrer qui il est, ce qu'il vit, ce à quoi il aspire et se découvrir comme acteur politique»⁵⁵. Un tel espace serait à promouvoir pour garantir une éthique démocratique.

« Qui dit espace public, dit démocratie et diversité » Autain⁵⁶

Support d'identification et d'interactions sociales, l'espace public est un lieu de communication, de témoignage, de débat, de rencontre, ouvert à la critique sociale, au conflit, à la négociation et à la proposition. Selon Habermas, il est ce « domaine de la vie publique au sein duquel quelque chose de semblable à une opinion publique peut se former [...] les citoyens agissent en tant que public lorsqu'ils délibèrent sur des thèmes d'intérêt général de manière illimitée avec la garantie de liberté d'assemblée et d'association et la liberté de s'exprimer et de rendre publique leurs opinions [...] cette forme de communication requiert des moyens de transmettre l'information et d'influencer ceux qui la reçoivent»⁵⁷. Il relie les vécus dans une construction commune capable d'influence et de proposition politique. Qu'il se matérialise, dans nos sociétés occidentales, sous forme d'espace public urbain, de médias, forums sociaux sur internet ou encore de conseils de quartier, les tendances à la perméabilité, à la manipulation et à la limitation de l'opinion publique, ainsi qu'à l'illusion que les choix de la société sont des affaires d'experts, amènent l'intervenant social à devoir penser les espaces publics en tenant compte de ces multiples enjeux et tendances actuelles, afin de garantir des espaces publics accessibles à tous, où la diversité d'opinions est promue et où la conflictualité sociale est autorisée.

⁵⁴ Le Tiers secteur, forme d'association hybride entre le privé et le public, qui « favorise de nouvelles relations entre les personnes avec un projet de société tendent à la non-domination, à la solidarité, un nouveau rapport au bien et à l'argent tendant à l'autogestion, à l'égalité, une nouvelle relation à l'environnement. » (Socialinfo.ch, 2010, <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=788>, visité le 03.09.2010).

⁵⁵ JUNOD, R. (2008). *Introduction à une théorie de l'espace public*. In JUNOD, R. (2008) *Espace public et citoyenneté* (Module G8). Genève : HES-SO, Haute école de travail social, p. 1.

⁵⁶ AUTAIN, C. (septembre 2006). L'intervention doit être subversive. In *Territoires, la revue de la démocratie locale*, 470, (cahier 2), p. 29.

⁵⁷ HABERMAS J. (s.d.), cité dans JUNOD, R. (2008). *Introduction à une théorie de l'espace public*. In JUNOD, R. (2008) *Espace public et citoyenneté* (Module G8). Genève : HES-SO, Haute école de travail social, p. 1.

6.4.2 L'éducation populaire comme dynamique de changement

« Il n'y a pas de démocratie du pouvoir sans démocratie du savoir ». Condorcet

L'éducation populaire n'a pas de définition arrêtée. Concept construit et réapproprié au fil de l'histoire, des contextes socioculturels et politiques, il se décline sous différentes dénominations: éducation permanente, éducation nouvelle, éducation citoyenne, éducation non formelle, etc. Le modèle français de l'éducation populaire – qui a influencé la francophonie et notamment donne naissance aux divers champs de l'animation socioculturelle en Suisse – est né lors de la Révolution Française avec la déclaration de Condorcet. Celui-ci propose alors à l'Assemblée Nationale d'instaurer une éducation permanente à toute la population visant à établir une égalité de fait et à faire des Français de « bons citoyens aux bonnes mœurs ».

Toutefois, l'éducation populaire ne s'institue en France qu'à la fin du XIX^{ème} siècle, où elle se donne trois buts principaux: démocratiser les savoirs, former le citoyen, compléter l'instruction hors de l'école. Trois champs de pratique en découlent ensuite: la formation continue (développée par les syndicats, entreprises ou universités populaires), l'action culturelle (développée par les maisons de jeunes et de la culture, les musées, etc.) et les loisirs. Ces trois champs et notamment celui des loisirs vont se déployer durant l'entre-deux-guerres où s'instituent en France les congés payés et la semaine de quarante heures. Ce nouvel espace libéré, investi par ces champs d'activités, va faire l'objet d'un contrôle social dans un intérêt économique et moraliste. Ce n'est que dès la fin des années soixante qu'une réflexion sociopolitique s'introduit dans la pratique de l'éducation populaire afin de prôner l'émancipation, la critique et le changement social.

En Amérique Latine, protagoniste depuis une trentaine d'année dans le domaine de l'éducation populaire, cette pratique se développe surtout sous l'influence des valeurs et missions de l'intervention communautaire ainsi que sur la base des expériences de l'éducateur brésilien P. Freire. Ce dernier s'investit de 1962 à 1967 dans des programmes nationaux d'alphabetisation au Brésil et au Chili, développe une méthode de conscientisation, d'action et de politisation sociale qu'il nomme « La pédagogie des opprimés ». Celle-ci propose une philosophie d'intervention percutante qui influencera des projets d'éducation populaire sur les cinq continents.

Dans cette région du monde, l'éducation populaire prend une fonction d'organisation à la base des communautés locales ayant l'objectif de favoriser la conscience critique individuelle et collective. Comme l'explique l'éducatrice populaire M.V. Rezende : *l'éducation populaire, ce n'est pas les ateliers que nous menons, ce ne sont pas non plus les cours que nous donnons, ni le matériel vulgarisé que nous créons. Un processus d'éducation populaire est un processus de changement qui se fait au sein d'un groupe impliqué dans une action. L'éducation populaire se déroule dans une dialectique entre la pratique et la réflexion sur la pratique. Le processus d'action collective, le plus démocratique possible, et le processus de formation des personnes, d'émancipation personnelle et collective, sont deux aspects inséparables en éducation populaire.*⁵⁸

Malgré diverses orientations pratiques, nous pouvons en déduire que l'éducation populaire se caractérise par les courants d'idées suivants :

Tout d'abord, elle défend un principe fondamental qui est de permettre l'accès au savoir et à la culture comme condition de la participation à la vie de la cité.

⁵⁸ REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, pp. 36-37. Traduction personnelle.

Ainsi, elle induit la capacité de chacun à se former tout au long de sa vie et conçoit la culture au sens large, c'est-à-dire sous toutes ses formes d'expressions. L'éducation populaire est ainsi un travail englobant la culture et la quotidienneté dans les champs du social, du politique, de l'économique et de l'environnement.

Ensuite, en se déroulant généralement hors des cadres formels d'éducation que sont l'école ou la famille ainsi que sur la base d'une pratique volontaire et une vie de groupe qui invitent au partage et à la confrontation d'opinions, elle évoque l'idée d'une éducation de chacun par chacun en accordant une égale dignité à toutes les classes de la société. Elle propose de rassembler ce qui est normalement divisé pour construire une meilleure compréhension de la réalité au travers d'un processus dialectique entre individualité et collectivité, action et réflexion, dans une optique d'émancipation et de transformation des relations sociales.

En bref, l'éducation populaire revendique la démocratisation du savoir, la reliance et l'intégration, l'émancipation, l'expression, le débat, l'échange, la critique et l'action comme apprentissages de la pratique de la citoyenneté.

L'apport de Paulo Freire: conscience critique et praxis libératoire

La pédagogie des opprimés développée par P. Freire est une action de transformation des relations humaines. Sa théorie est influencée par une pensée marxiste et une philosophie humaniste. Bien qu'élaborée dans un contexte sociopolitique particulier, la logique d'action qu'il propose est transposable. Nous retiendrons ici seulement sa critique des relations de pouvoir dans l'éducation et, par conséquent, dans la société en général, son analyse de la situation d'oppression, ainsi que le processus de conscientisation.

Selon P. Freire, l'éducation traditionnelle, *hiérarchisante* et *domesticatrice*, inhibe le pouvoir créateur des apprenants. Elle serait donc la source des relations de domination et de situations d'oppression dans la société. Il décrit ces situations d'oppression comme des relations dans lesquelles tant les opprimés que les oppresseurs sont immergés. Au sein de cette relation, les deux parties développent une logique et une vision du monde et d'eux-mêmes, dont ils n'ont pas forcément conscience et qu'ils croient inéchangeables. L'opprimé intériorise la vision du monde et le jugement de l'opresseur: à la fois, il l'admire et veut l'égaliser, à la fois, il le révulse et développe des mécanismes de dépréciation de soi, d'impuissance, d'incompétence, et d'infériorité. L'opresseur, formé et intégré dans le système et la logique de l'oppression, « ne peut se concevoir lui-même en dehors de la domination directe, concrète, matérielle du monde et des hommes »⁵⁹. « L'existence des opprimés est nécessaire pour qu'il puisse exister et se montrer généreux »⁶⁰, une générosité qui lui permet de maintenir sa position de domination puisqu'elle garde l'opprimé dans une dépendance d'infériorité. La situation d'oppression fonctionne comme une force qui déforme l'analyse du monde et de soi-même. Selon Freire, cette *déshumanisation* que provoque le vécu ou la pratique de l'injustice ou de l'exploitation, n'est pas une fatalité mais le résultat de l'histoire.

S'émanciper de cette situation d'oppression demande, non pas son inversion, mais une transformation de cette réalité, et plus particulièrement de la relation dialectique entre opprimé et oppresseur qui paraît si naturelle.

⁵⁹ MINOT, A. (janvier 2003). *Résumé et commentaires de l'ouvrage « la pédagogie des opprimés »*. (Ed.) Association française « RÉCIT » réseau des écoles de citoyens. Récupéré de <http://www.recit.net/spip.php?artide260>. Visité le 22.05.2010. p.3.

⁶⁰ FREIRE, P. (1983). *Pédagogie des opprimés suivi de Conscientisation et Révolution*. Paris : La Découverte/Maspero, p. 37.

Pour ce faire, il faut passer par un processus de conscientisation qui, selon P. Freire, doit être mené en premier lieu par les opprimés pour qu'ils puissent se reconstruire et sortir de leur état de *chose*, d'*objet*. Loin de méconnaître leur situation, un processus de conscientisation les conduit à passer d'une conscience dominée à une conscience libérée. Ce passage se fait par une insertion critique des opprimés dans la réalité d'oppression, ce qui leur permet un éclaircissement et une analyse critique de leur propre situation et des raisons directes et indirectes de cette réalité.

Mais la prise de conscience d'une situation d'oppression et de ses raisons globales ne suffit pas pour transformer une réalité et démystifier l'invulnérabilité de l'opresseur et son pouvoir et dépasser l'inertie ou le fatalisme. La conscientisation est en réalité une praxis qui doit lier constamment action et réflexion, théorie et pratique, conscience et réalité, particularité et totalité, et ceci dès la base du processus. Elle a pour but d'amener le sujet à acquérir les outils d'analyse théorique nécessaires pour entreprendre la reconnaissance de la réalité et le conduire à atteindre une norme de jugement qui lui permet de réadapter ces outils en permanence, selon les résultats constatés dans l'action. Cette expérience qui transforme la dépendance intellectuelle de l'opprimé en indépendance et en action responsable, demande un effort permanent, car comme l'exprime P. Freire, « La liberté est une conquête et non une donation »⁶¹.

Tout comme l'intervention communautaire, le processus de conscientisation par une praxis libératoire ne prône pas le changement structurel mais permet de créer les conditions de croissance de l'estime de soi, de nouvelles relations solidaires, de sensibilités aux injustices. Par le développement d'une conscience critique et autocritique, les valeurs se transforment et les gens acquièrent collectivement de nouvelles habiletés, capacités et sensibilités pour redevenir des sujets désirant et agissant.

« Personne ne libère autrui, personne ne se libère seul, les Hommes se libèrent ensemble » Paolo Freire ⁶²

De même que dans les fondements du développement durable, cette citation permet de relever que le processus de conscientisation et d'émancipation n'est pas un mouvement unidirectionnel. C'est pourquoi, en donnant une place fondamentale au dialogue dans les relations humaines et la pédagogie, P. Freire propose à l'intervenant social ou pédagogique, qui s'engage dans un processus de conscientisation auprès de groupes dominés, de transformer en profondeur sa posture et sa logique d'action. Pour ce faire, il propose de mener une action dite « dialogique » afin de faciliter aux individus et aux groupes leur processus de reconstruction et de libérer leurs potentialités de transformation de la réalité. Il précise que cette action, loin d'être naturelle, demande à l'intervenant de déconstruire en lui-même les règles et mythes conçus de la culture dominante (ex: postures supérieures du pédagogue ou du détenteur de savoir, participation limitée à l'action), pour concevoir le savoir et les méthodes, non pas comme sa propriété qu'il utilise pour amener les gens (objets) à s'autonomiser, mais comme un outil intermédiaire entre plusieurs sujets connaissant. Par conséquent, une réelle réflexion et analyse collective, ainsi qu'un apprentissage mutuel peuvent être envisagés pour augmenter les connaissances de la situation d'oppression et favoriser l'action organisée sur celle-ci.

La pédagogie des opprimés permet de socialiser des problématiques dans un espace où le tâtonnement et l'erreur sont permis, où aucune solution n'est imposée mais où de multiples

⁶¹ Ibid., p.25.

⁶² Ibid., p.44.

solutions sont exposées et expérimentées. Elle redonne donc une place à la coopération entre intervenant et participant, à l'expérimentation et à l'inventivité, et réintroduit le dialogue (expressif et actif) comme l'intelligence collective dans une société qui a trop tendance au monologue et à la propriété intellectuelle.

Cette pédagogie a été expérimentée par P. Freire au travers de différents programmes d'alphabétisation, donc au travers de l'apprentissage d'une nouvelle forme d'expression. En effet, il existe de multiples langages: parlé, écrit, médiatique, artistique. Et comme le dit A. Boal, influencé par la pratique de la conscientisation: « chaque langage est absolument irremplaçable. Tous les langages s'enrichissent les uns les autres pour donner du réel le savoir le plus parfait et le plus ample. »⁶³

6.5 La fonction d'animation

En nous replongeant dans le modèle de l'animation occidentale, en fouillant ensuite dans les principes éthiques et pratiques tirés de ses courants historiques et de leur exercice actuel, nous avons pu esquisser les contours de la fonction d'animation, pouvant être adaptable et transposable selon l'histoire et les contextes.

Cette fonction, qui instaure une forte éthique démocratique dans l'intervention sociale, peut se résumer à diverses tentatives de transformation des relations sociales pour qu'elles deviennent plus justes et équitables. Elles opèrent sous des interventions qui encouragent la participation citoyenne de toutes les classes de la société, l'émergence la société civile comme nouvelle instance de légitimation politique, l'instauration d'espaces publics et critiques de débats et d'échanges, le développement de la diversité, de la vie affective et créative, ainsi que la création de pratiques novatrices et émancipatrices par l'exercice collectif de la praxis *conscientisante*.

Par cette fonction, nous concevons à présent notre profession comme une *animation durable*, de par son mode d'action, qui s'inscrit dans un mouvement éducatif et créatif, puis son objectif émancipatoire, qui lui permet d'engendrer des processus dynamique sur la durée.

6.5.1 Un mode d'action au service d'une animation créative et éducative

Nous identifions une pratique clé propre à l'ASC que nous concevons comme fondamentale pour garantir l'inventivité et la re-création sociale: le diagnostic ou la recherche. La citation qui suit peut illustrer notre conception d'une recherche-diagnostic : *Qui sommes-nous? Nous sommes un corps de chercheurs des limites, des marges, des frontières. Nous sommes ceux qui recherchent ce que les systèmes officiels d'investigation ne sont toujours pas disposés à analyser. Nous sommes ceux qui recherchent à un autre rythme [...], pour aider à changer le présent, pour tenter de proposer des réponses actives, correspondant à la réalité, ayant de plus grandes chances de succès.[...] Notre besoin de rechercher, de découvrir, de créer des connaissances se compose donc d'autres caractéristiques.*⁶⁴

Le diagnostic est une pratique préalable et indispensable à tout engagement d'une action, d'un projet ou d'un processus social. Il peut se définir comme étant l'analyse d'un milieu qui permet d'élaborer une stratégie d'intervention. Cette analyse s'effectue par l'observation participante ou d'autres techniques de recherche, telles que, par exemple, l'outil d'analyse FFOM (forces,

⁶³ BOAL, A. (1996). *Théâtre de l'opprimé*. Paris : La Découverte/poche, p. 14.

⁶⁴ Considérations sur la posture investigatrice de l'éducateur populaire à laquelle nous pourrions nous identifier. Tirées de REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, p. 46. Traduction personnelle.

faiblesses, opportunités, menaces), permettant de connaître la réalité quotidienne et de repérer les rapports de forces et conflits dans l'identification des besoins et l'origine des problèmes sociaux. Elles doivent aussi permettre d'identifier les ressources et les faiblesses d'un individu ou d'un collectif, ainsi que les conditions subjectives et objectives favorables à l'engagement d'une action ou d'un processus.

L'animation socioculturelle est une profession appelée à impulser le changement social et à évoluer conjointement avec lui. Ainsi, il n'est pas possible en ASC de séparer le diagnostic de l'action et de l'organisation. Aussi pour que le diagnostic ne soit pas seulement la clause de la détermination des besoins sociaux, nous vous proposons de l'appréhender ici, non pas uniquement comme une pratique préalable à un processus, mais comme une constante, ainsi que comme une sorte d'apprentissage de la recherche collective à la fois immédiate et *perpétuelle*.

En effet, dans un processus participatif, le diagnostic engendre l'action. L'action (ou le projet) provoque des changements et de nouveaux questionnements, lesquels bousculent à leur tour le diagnostic de départ. L'analyse d'un milieu devrait donc servir à la fois à la formation, à l'information, à l'intervention, à l'action, mais aussi à la réflexion sur l'action et à la réorientation du processus. Elle doit également permettre l'échange de savoirs pour développer une connaissance toujours plus fine et historiquement située d'une réalité.

D'autre part, un diagnostic en animation socioculturelle s'effectue dans la combinaison de trois niveaux de connaissance: les connaissances théoriques, les connaissances sensibles (qui se réfèrent à la vie quotidienne) et les connaissances pratiques (qui se réfèrent aux actions et pratiques d'un milieu).

L'animateur développe une connaissance pratique et sensible d'un milieu en s'y immergeant et en y accompagnant des projets participatifs. Mais ces savoirs ne lui permettront jamais de comprendre au plus près les réalités d'un contexte s'il est incapable de reconnaître l'expertise que possèdent les participants eux-mêmes quant à leur milieu et ses problématiques sociales. Aussi, tout processus participatif risque l'échec si l'intervenant omet d'y partager ses connaissances, tout comme omet d'y inclure celles des participants. Par conséquent, l'exercice du diagnostic, comme nous le concevons ici, induit un positionnement éthique qui demande la mise en pratique de principes démocratiques, de l'idée d'une intelligence collective et d'une lecture de la complexité de situations sociales; celles-ci étant en constante évolution, animées par une diversité d'acteurs et insérées dans une multitude de tensions, conflits et influences.

Notre conception d'une recherche - diagnostique réside dans un échange éducatif, une dynamique éducative qui permet non seulement à l'intervenant et aux citoyens d'identifier quels outils sont les plus adaptés à une situation donnée, qui rendent également la construction d'une connaissance et d'un savoir collectif possible quant à la complexité de cette même situation.

6.5.2 L'objectif d'une animation durable

« There can be no darker nore more devastating tragedy than the death of man's faith in himself and in his power to direct his future». Saul Alinsky

Un diagnostic dynamique et collectif effectué préalablement et tout au long d'un long processus participatif, nous semble faciliter l'atteinte du principal objectif d'une animation durable: l'instauration de processus émancipateur permettant de pérenniser des dynamiques positives de changement, malgré le retrait de l'animateur.

Pour définir plus clairement cet objectif émancipatoire issu de la dynamique de l'éducation populaire, aidons-nous de l'étymologie, ainsi que du concept d'empowerment des personnes et communautés, développés en psychologie communautaire.

Émancipation vient du latin *ex* et *mancipum* qui signifient *hors* et *propriété*. Ce terme induit l'idée de *s'affranchir de*, de se libérer de (quelqu'un ou de quelque chose). Le concept d'empowerment ajoute, de plus, l'idée de donner plus de pouvoir, soit d'augmenter la capacité d'agir individuelle ou collective. « L'utilisation de ce terme est généralement associée à un pouvoir instrumental personnel et collectif qui vise à exercer un plus grand contrôle sur sa réalité (accès aux ressources, participation aux décisions, etc.)⁶⁵. L'empowerment se définit donc comme toute action permettant l'émancipation sur trois niveaux, soit individuel (développement personnel), communautaire (renforcement de l'autonomie de la communauté) et sociétal (augmentation de la capacité à prendre en charge des populations durement affectées par la précarité). Il favorise par là même l'expression, l'autonomie et le pouvoir d'agir des catégories précitées.

Une intervention en travail social centrée sur l'empowerment a pour but d'accompagner individu et communauté dans le diagnostic de leurs problématiques et dans un processus de conscientisation. Il doit également permettre le changement par la réflexion et l'acquisition de compétences. Bien qu'induite par un professionnel du travail social, toute action d'empowerment est menée par et pour le groupe. Ce concept propose donc avant tout de construire une action sur les forces des personnes et collectivités plutôt que sur leurs difficultés.

6.6 Exemples d'outils participatifs, investigatifs et émancipateurs

Après ce large détour par une tentative de définition de l'animation, de sa fonction durable et des modes d'action et objectifs qu'elle induit, nous souhaitons présenter ici deux outils de médiation, ou deux langages: le théâtre de l'opprimé et la communication communautaire en guise d'illustration.

Expérimentés à l'occasion de deux de nos stages (au Rwanda et en Argentine), ils nous semblent être des outils de développement personnel et social ainsi que des moyens accrocheur, dérangeant, voire amusant pour favoriser l'expression et la participation. Par leur expérimentation, nous avons réalisé qu'ils sont des actions intéressantes pour désacraliser le savoir, impulser la recherche collective, la mobilisation, l'engagement et l'organisation de la société civile, autrement que sous un discours rationnel et parfois moralisant, qui ne porte que peu de fruits. Aussi, ils permettent de créer d'autres types d'espace publics favorisant le dialogue, la réflexion et l'apprentissage critique, ainsi que l'échange éducatif, le lien social et l'identité locale.

Ils représentent à nos yeux des moyens démocratiques puissants qui engagent dans un mouvement créatif et réflexif même les plus précarisés. Enfin, ces deux exemples introduisent une poésie dans la relation qu'entretient l'animateur avec les participants, et permettent de vulgariser des connaissances, ainsi qu'aborder, exprimer et diffuser des thèmes sensibles ou durs d'une manière ludique ou avec humour !

⁶⁵ LE BOSSE, Y. & DUFORT, F. (s.d.). Le pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des communautés : une autre façon d'intervenir. In DUFORT, F. & GUAY, J. (Eds.), *Agir au cœur des communautés, la psychologie communautaire et le changement social* (pp. 76-94). Québec : Les presses de l'université de Laval, p. 84.

6.6.1 Le théâtre de l'opprimé

A. Boal, écrivain, dramaturge, théoricien, homme politique contemporain et metteur en scène est l'effigie du *théâtre de l'opprimé*. Né en 1931 au Brésil, à Rio de Janeiro il crée une nouvelle pratique de théâtre social, théâtre populaire de rue, souhaitant aider la lutte contre toutes formes d'oppression pouvant exister dans les sociétés. Il tend à réveiller les esprits contestataires indispensables à une société organisée. Le contexte instable du Brésil par les coups d'Etat successifs entre 1964 et 1968 interdit la pratique de ce théâtre participatif perçu comme une pratique subversive. En 1971, la publication du livre intitulé *Le théâtre de l'opprimé*, met A. Boal aux arrêts, à la torture et l'exile jusqu'à Paris, où il se fera d'ailleurs connaître lors de l'organisation du premier Festival international du théâtre de l'opprimé, en 1981.

Pour A. Boal, le *théâtre de l'opprimé* est un théâtre d'essai qui a pour but de rendre au peuple sa fonction d'acteur principal, au théâtre et dans la vie. Loin de l'idée de propagande, ce théâtre populaire s'oppose à la culture dominante et de masse. Il propose au spectateur, être passif qui reçoit les normes de la classe dominante, de devenir le sujet créateur, transformateur de l'action dramatique, et ce dans une idée de *répéter* l'action qu'il mettra en œuvre dans la vie réelle. Ce théâtre a donc pour but de libérer le pouvoir d'action des *spect'acteurs*. Il tente aussi d'éveiller les consciences. Car, en partant d'une situation vécue par les spectateurs, ce type d'animation les considère dans leur globalité pour mettre en lumière, au travers du jeu théâtral, les raisons directes et indirectes de leur situation d'oppression. Il ouvre ainsi le débat sur cette réalité d'oppression et le dialogue s'effectue non seulement par la parole mais aussi par l'action et l'expression du corps.

Prenons pour exemple concret le théâtre-forum, technique de ce type de théâtre largement utilisée en Europe et également expérimentée par Marie lors de son stage au Rwanda.

Le principe du théâtre-forum est de représenter, par des acteurs, des scènes de vie liées à des problématiques urgentes et réelles, ou à des situations d'oppression au dénouement tragique. Ces scénettes, d'une durée de dix à vingt minutes, se jouent sur les lieux de vie même de la communauté afin de provoquer un impact plus grand et immédiat. Le meneur de jeu ou *joker* propose au public de rejouer la scène, en laissant le public participer et interagir dans le déroulement des scènes à des moments clefs, afin de changer le cours des événements et de ce fait, transformer la fin par un changement des comportements et des réflexions habituels, et par une recherche collective de solutions. Cette technique de théâtre tend à rompre la barrière entre le spectateur et l'acteur par l'instauration d'un espace public qui donne place à un échange de paroles et d'idées.

Le théâtre-forum peut être également un outil de transmission de *savoirs scientifiques*, par opposition à *croyances*, répondant à des problématiques quotidiennes que vivent les populations. Extrayant le savoir de ses lieux d'expression traditionnels, cette technique de théâtre participatif est un dialogue entre les sciences et la société afin de comprendre et de chercher des alternatives à ces problématiques ou à ces situations d'oppressions. Elle permet aussi de former des bénévoles locaux à un savoir scientifique relativement aux causes et conséquences de problématiques liées à la réalité sociale, économique et sanitaire d'une communauté, afin qu'ils puissent se transformer en acteur et messager. Ce contact direct avec la population permet à tous d'accéder à des connaissances, de voir, d'écouter, de questionner et de trouver une réponse autre vis-à-vis des traditions, des croyances ou encore des a priori pouvant être sources d'oppressions ou d'injustices. Par ce processus de transmission, d'échange et de construction de savoir, cet outil de médiation a un effet de pérennité quant à son impact. En effet, les personnes y participant parlent de cette expérience à leurs proches, à leurs amis et à leurs enfants, ce qui

induit un changement dans le comportement collectif. Apporter une connaissance, un droit à l'information dans les régions qui en manquent le plus est une façon de conscientiser les personnes et leur redonner un pouvoir d'agir en tant qu'individu d'abord, puis en tant que citoyen.

6.6.2 La communication communautaire

La communication communautaire est l'utilisation par une communauté d'outils de communication comme moyens d'information, de formation, d'expression, lesquels contribuent au développement de ressources et à l'organisation d'une communauté. Accompagnant généralement des processus de développement communautaire, ses divers projets ont pour but de générer une communication novatrice au sein d'une communauté, capable de favoriser la mise en pratique du droit à l'information et à l'expression ainsi que d'encourager la réflexion critique, la prise de décision et le débat. Il s'agit également de favoriser la création de liens, de refléter et de promouvoir l'identité locale ainsi que de garantir une diversité d'opinions.

L'un des exemples les plus significatifs de projet de communication communautaire semble être celui des radios communautaires. Ces expériences sont apparues déjà dans les années cinquante en Amérique Latine, au travers de projets de développement en milieu rural soutenus par l'UNESCO. Un moyen économique pour le public d'accéder à un espace de communication et ne demandant aucune convention intermédiaire en dehors de la langue. Ce média représente l'outil de communication le plus accessible pour des communautés isolées et peu alphabétisées. Aussi, il est particulièrement approprié pour récupérer la culture populaire (musique, chant, humour, traditions orales), accompagner la vie quotidienne et établir des communications profondes en combinant mots, musiques, sons et imaginaire.

Espace de recherche, d'information, d'apprentissage et de créativité, la radio communautaire est aussi le levier d'organisation et de développement d'une localité.

En effet, elle se caractérise par:

- ✧ Un média de service qui ne s'apparente pas à la logique des médias du service public bien souvent centralisés en milieu urbain et donc éloignés des réalités et besoins des communautés rurales. L'information, qu'elle soit de l'ordre du divertissement ou de l'éducation, « n'est pas traitée comme un fait isolé ou un évènement unique: elle est plutôt partie intégrante d'un processus continu et en devenir ⁶⁶».
- ✧ Une conception du public comme protagoniste, c'est-à-dire qui est impliquée dans tous les aspects de la gestion de la radio et de la réalisation des programmes.
- ✧ Une information accessible favorisant la participation de tous, qui permet de développer le positionnement individuel, une ouverture à la critique et au partage d'opinion, la représentation dans les programmes de la diversité des groupes et intérêts de la communauté, l'intégration constante dans la programmation des minorités et groupes marginalisés.
- ✧ Des équipements qui appartiennent à la communauté et une gestion qui relève de sa responsabilité.

⁶⁶ FRASER, C. & RESTREPO ESTRADA, S. (2001). *Manuel de la radio communautaire*. Paris : UNESCO. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001245/124595f.pdf>. Visité le 20.12.2009. p. 17.

- ✧ Une indépendance éditoriale et des financements diversifiés qui la garantissent.

La radio communautaire n'est qu'un exemple d'instrument de ce type de communication. Car la communication passe par divers langages : le graphique et le plastique qui fixent l'information, l'image en mouvement et les arts de la scène qui captent l'attention, l'audio qui accompagne la vie quotidienne. Chaque langage a donc une valeur et des limites propres et chaque lieu dans une communauté définit un type de communication (*impact* dans les espaces de circulation, *information* dans les espace de concentration et *réflexion-action* dans les espace de réunion). Dans le champ de la communication communautaire, il est question d'imaginer des projets qui articulent plusieurs langages afin de mener une action multidimensionnelle adaptée aux préoccupations, habitudes et espaces-temps d'une communauté.

D'une manière plus générale, nous retiendrons que la communication communautaire propose de considérer l'acte communicationnel avant tout comme une relation. Cet acte n'est donc pas un processus linéaire (émetteur - récepteur) mais dynamique qui tente d'instaurer un débat proactif. Le sens des messages échangés est une construction commune entre l'émetteur et le récepteur. De plus, les parties en présence sont influencées par leur identité respective ainsi que par le moment précis de l'échange, lequel s'inscrit dans un contexte ayant une structure culturelle et sociopolitique spécifiques.

Aussi, elle marque une opposition ou une innovation claire par rapport aux médias traditionnels. *Pendant que les médias de masse incitent les gens à consommer des informations, du divertissement, la publicité tente de faire acheter des produits et la propagande institutionnelle promeut des conduites de « délégation » (« votez-moi », « Suivez-moi », etc.)⁶⁷.*

La communication communautaire propose ainsi une logique communicationnelle qui poursuit quatre objectifs principaux: la démocratisation de l'information mais aussi l'accès à ses différentes sources, la possibilité et la capacité d'interprétation, la participation qui vise à briser l'indifférence et impulser le positionnement, la recherche, l'expression, les décisions, l'organisation et l'intégration d'autres organisations, groupes et médias; ainsi que la célébration de la culture et des actes solidaires de la communauté.

7. La complexité

7.1 Le paradigme⁶⁸ de complexité

Sociologue et essayiste français, E. Morin fut l'un des premiers à théoriser la notion de complexité. Auteur de *La Méthode*, E. Morin récuse au travers de ses recherches une approche devenue simplifiante et réductionniste dans la démarche d'acquisition, de théorisation et de transmission de la connaissance. Se basant sur la complexité du réel, il dénonce le cloisonnement des champs disciplinaires s'étant opéré dans les sciences peu après le siècle des Lumières et, de fait, la séparation de la science d'avec la philosophie. « On va étudier l'homme biologique dans le département de biologie [...], on va étudier l'homme culturel dans le département des sciences humaines et sociales [...], on oublie que l'un n'existe pas sans l'Autre, plus même que

⁶⁷ BALAN, E., JAIMES, D., ALEGRIA, H., BORRI, N. (2007). *Barrio Galaxia, manual de comunicación comunitaria*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, p.31. Traduction personnelle.

⁶⁸ Le mot « paradigme », du latin « paradigma », désigne un modèle de référence, ou un système de représentations, de valeurs, de normes qui influent sur la perception du monde. (Petit Robert de la langue française, 2010)

l'un est l'Autre en même temps, bien qu'ils soient traités par des termes et des concepts différents »⁶⁹.

Nous comprenons par cette citation que cette influence du XVIIIe siècle perdure encore aujourd'hui et conditionne notre rapport au savoir, à la connaissance, nous empêchant de nous ouvrir à une prise en compte plus globale du réel. Nous sommes, selon E. Morin, héritiers d'un paradigme de simplification né d'une disjonction entre la pensée et la chose étendue, la philosophie et la science, entre le scientifique et sa recherche. Les effets de cette séparation, notamment entre la réflexion philosophique et la connaissance scientifique sont désastreux, puisque cette séparation prive la science de toute possibilité de « se connaître, de se réfléchir et même de se concevoir scientifiquement elle-même⁷⁰ ». Parvenir à s'ouvrir à la complexité permettrait pourtant d'objectiver la connaissance de manière plus cohérente car, « la complexité n'est pas un fondement, c'est le principe régulateur qui ne perd pas de vue la réalité du tissu phénoménal dans lequel nous sommes et qui constitue notre monde⁷¹ ».

Complexe, du latin *complexus*, signifie *ce qui est tissé ensemble*. Sa définition contemporaine est *qui contient, qui réunit plusieurs éléments différents*.

L'utilisation courante du terme *complexe*, en revanche, est loin de sa définition première, puisqu'elle sert à exprimer une difficulté à donner une définition ou une explication concrète. Nous disons souvent : « c'est complexe » pour parler de quelque chose qui nous pose des problèmes de compréhension ou d'appréhension. E. Morin relève que « nous demandons légitimement à la pensée qu'elle dissipe les brouillards, les obscurités, qu'elle mette de l'ordre et de la clarté dans le réel, qu'elle révèle les lois qui le gouvernent. Le mot complexité, lui, ne peut qu'exprimer notre embarras, notre confusion, notre incapacité à définir de façon simple, de nommer de façon claire, de mettre de l'ordre dans nos idées »⁷².

Peu encline à penser le monde de manière complexe, la pensée occidentale s'est d'une certaine manière constituée prisonnière d'une logique de pensée dichotomique et disjonctive. Le complexe paraît perturber l'esprit occidental qui tend à simplifier toute chose afin de l'envisager, l'analyser, excluant de fait l'observation et la compréhension d'une chose, d'une problématique, d'une situation dans sa globalité et ses multiples composantes.

Afin de saisir le complexe, E. Morin invite à la « pensée complexe », pensée « capable de traiter avec le réel, de dialoguer avec lui, de négocier avec lui »⁷³. Il ajoute que « l'ambition de la pensée complexe est de rendre compte des articulations entre des domaines disciplinaires qui sont brisés par la pensée disjonctive »⁷⁴, ce qui est, comme expliqué auparavant, un des aspects majeurs de la pensée simplifiante.

7.2 Rencontre avec la complexité

Nous avons abordé pour la première fois la notion de complexité lors d'un cours sur le développement durable et c'est de là que notre questionnement sur cette notion prend sa source. L'approche du développement durable se pense au travers de trois focales, soit économique, environnementale, sociale, que nous avons représentées à l'aide du schéma

⁶⁹ MORIN, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil, p.80.

⁷⁰ MORIN, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil, p.80.

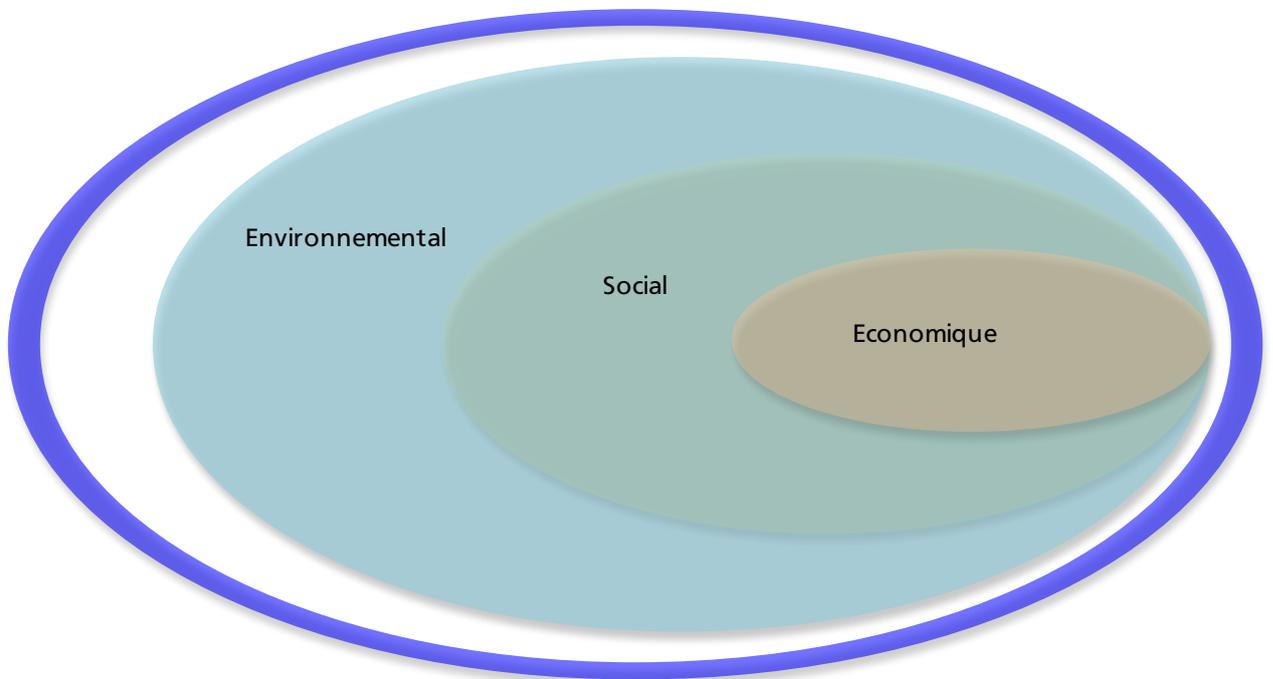
⁷¹ Ibid., p. 31.

⁷² Ibid., p. 25.

⁷³ Ibid., p. 31.

⁷⁴ Ibid., p. 54

habituellement utilisé dans le cadre des études sur le développement durable. Ce schéma laisse entendre que la complexité réside dans le mode d'analyse proposé par les experts, soit de considérer par exemple le pôle économique à travers le pôle social et à travers le pôle environnemental. Cette méthode permet d'évoluer d'une approche à entrée unique vers la prise en compte multidimensionnelle d'une problématique, et ouvre à la pensée complexe.



La connaissance et reconnaissance de ce paradigme s'est révélée difficile, cette notion étant peu accessible, mais s'est finalement avérée nécessaire tant dans la construction de notre analyse que dans l'exploration de notre métier. Tout peut être pensé de manière complexe. Consciemment ou inconsciemment, l'Homme y est quotidiennement amené. Sensibilisées à ce concept par le biais de notre formation, nous l'avons ensuite reconnu dans de nombreux domaines et avons perçu la nécessité d'intégrer ce mode de pensée. La société, cette société mouvante, changeante dans laquelle nous évoluons, montre que les réalités sociales sont complexes *opaques, multidimensionnelles* et qu'elles nécessitent à l'appel des rationalités et à des références variées, pour sortir du réductionnisme et avancer vers des sciences humaines ouvertes les unes aux autres⁷⁵. Notre professionnalité aussi est complexe, et nécessite de sortir du cloisonnement disciplinaire pour parvenir à une meilleure vision du travail social. Puis, au milieu de ce que E. Morin compare à un organisme géant, se trouvent, quelque part, les travailleurs sociaux, eux aussi contraints de réinventer leur mode d'intervention en faisant preuve de créativité et de flexibilité, toujours et encore afin de mieux s'adapter au contexte donné et à ses multiples particularités.

La vulgarisation d'un tel concept s'avère donc indispensable en vue de son utilisation. Or, comment appréhender le complexe ? Comment dialoguer avec lui, travailler avec lui, en tenir compte au quotidien ?

⁷⁵ MORIN E. (1986). cité dans GILLET, J-C. (1995). *Animation & Animateurs : le sens de l'action*. Paris : L'Harmattan, p. 67.

Et par conséquent, comment (ré) introduire cette notion dans notre approche du travail social ? Est-ce pertinent, et si tel est le cas, sommes-nous à la fois compétentes et outillées pour ce faire ?

7.3 Travailler avec la complexité, question d'outils ?

Dans son ouvrage « L'intervention interculturelle », G. Legault propose d'introduire une dimension complexe dans l'élaboration de méthodologies d'intervention, lesquelles seraient capables de tenir compte des appartenances multiples des acteurs en présence, puisque « les multiplicités d'appartenances sont autant d'occasion de créer un lien d'humain à humain. Dans cette perspective, cet « autre » qu'est le client devient un partenaire auquel l'intervenant s'associe pour tenter de trouver une solution sans lequel il ne peut rien. Penser complexe, s'est donc se préparer à l'inattendu. C'est sortir des déterminismes pour créer, pour inventer. La pensée complexe ne nie pas les notions d'ordre ou de clarté mais elle les sait insuffisantes⁷⁶ ». Les dires de G. Legault nous laisse penser que la méthodologie la plus à même de répondre aux exigences du complexe est la systémique.

La systémique est née au début des années cinquante aux Etats-Unis et s'est infiltrée dans de nombreux domaines, tels que : biologie, écologie, management entrepreneurial, urbanisme, aménagement du territoire, thérapie familiale, etc. Cette discipline « repose sur l'appréhension concrète d'un certain nombre de concepts tels que : système, interaction, rétroaction, régulation, organisation, finalité, vision globale, évolution, etc. »⁷⁷ et se définit comme « la nouvelle discipline qui regroupe les démarches théoriques pratiques et méthodologiques, relatives à l'étude de ce qui est reconnu comme trop complexe pour être abordé de façon réductionniste et qui pose des problèmes de frontières, de relations internes et externes, de structure, de lois ou de propriétés émergentes caractérisant le système comme tel, ou des problèmes de mode d'observation, de représentation, de modélisation ou de simulation d'une totalité complexe. »⁷⁸ Le modèle systémique que définit Joël de Rosnay dans les années septante s'articule autour de trois principes : « s'élever pour mieux voir, relier pour mieux comprendre, et situer pour mieux agir. »⁷⁹ Il a également servi de socle au développement durable relativement à sa manière d'être appréhender. On peut observer dans ce modèle systémique un *mouvement* de l'esprit qui incite à se *décoller* d'une situation pour mieux *l'embrasser*, ce qui rejoint les principes de la pensée complexe.

Aujourd'hui, de plus en plus de travailleurs sociaux sont maintenant formés en systémique, ce qui tend à démontrer l'utilité de clés de lecture nécessaire à l'approche complexe dans le domaine du social au sens large. Cela témoigne également de la complexité de l'humain, de ses interactions avec autrui et avec l'environnement dans lequel il évolue. Et comme l'énonce J. De Rosnay, « co-construire le dialogue entre savoirs, reconnaître la dépendance comme nécessaire, découvrir dans l'interaction son identité et ses responsabilités, ces éléments des démarches décrites se complètent et montrent l'intérêt de l'approche systémique et complexe du réel. Dénier la complexité revient à dénier l'humain et perdre ses chances de générer du changement ».

⁷⁶ ROY, G. (2000). *Le protocole de discussion de cas* (pp 147-160). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p. 158.

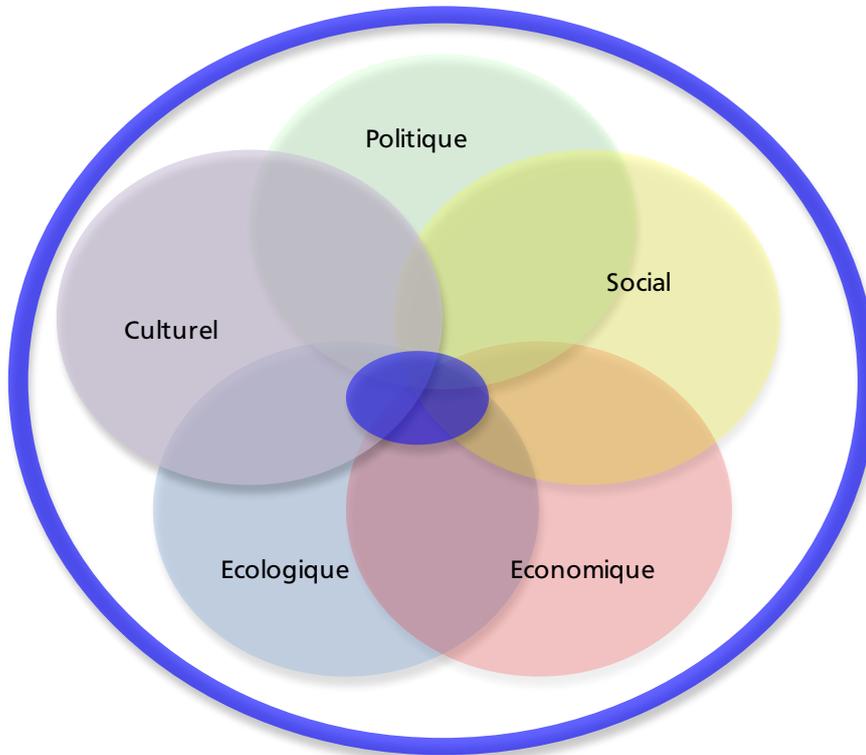
⁷⁷ DONNADIEU, G., DURAND, D., NEEL, D., NUNEZ, E. & SAINT-PAUL, L. (septembre 2003). *L'approche systémique : de quoi s'agit-il ? Synthèse des travaux du groupe AFSCET « Diffusion de la pensée systémique »*. Association Française de Sciences des systèmes. Récupéré de : <http://www.afscet.asso.fr/SystemicApproach.pdf>. Visité le 13.03.2010. p. 1.

⁷⁸ Ibid., p. 2-3.

⁷⁹ DE ROSNAY, J. (1975). In VOEGELI, G. (mai 2009). *De Suisse. Une vision sociale de la durabilité*. *Le Sociographe*, 29, 93-102, p.99.

Après ce cheminement théorique, nous proposons de revenir au schéma complexe de base proposé dans le champ du développement durable et de le compléter en se basant sur *les cinq dimensions de la durabilité* proposées par I. Sachs (1994)⁸⁰. Il s'agit d'élaborer un schéma comportant les dimensions sociale, économique, écologique, spatiale (que nous avons interprété comme la dimension politique) et culturelle.

Schéma présentant les dimensions de complexité⁸¹ Source « Ignacy Sachs »



Ce schéma montre que les cinq domaines précités se chevauchent et se rejoignent tous dans un point central. Nous voulons expliciter par là que penser de manière complexe revient à regarder une problématique culturelle par le biais du politique mais aussi de l'environnemental, de l'économique et du social. La complexité n'est pas matérialisable, et par conséquent n'englobe pas les cinq domaines, mais est *dicible* dans l'approche multidimensionnelle.

7.4 La complexité comme ingrédient essentiel

Au cours de ce travail, nous apporterons des pistes de réponses quant aux questions énoncées préalablement, mais tenons à préciser que nous ne nous limiterons pas à l'utilisation de la complexité en tant que « concept » mais que nous chercherons à le rendre opérateur de notre réflexion.

Se borner à une vision simplifiée des choses amène forcément à perdre en qualité, à faire abstraction de dimensions essentielles propres à l'objet regardé.

⁸⁰ SACHS I., professeur français d'économie considéré comme le précurseur du développement durable. En 1973, il crée à Paris le Centre international de recherche sur l'environnement et le développement. Récupéré de http://fr.wikipedia.org/wiki/Ignacy_Sachs. visité le 05.09.2010.

⁸¹ Schéma élaboré par les auteures : Anne-France Cavin, Marie Pauchard, Anne Lebet.

Au-delà de la reconnaissance du complexe, l'utilisation de ce concept dans le cadre de notre mémoire doit avant tout nous permettre d'introduire une dimension « plurielle » tant dans l'analyse que dans l'approche de notre pratique d'animatrice socioculturelle. Nous souhaitons, par là même, nous adapter au réel, faire évoluer notre pratique, nos méthodes et outils d'intervention en tenant compte, autant que faire se peut, de la complexité.

Dans ce mémoire, nous partons de l'hypothèse qu'avant d'être des agents de changements, nous, animateurs socioculturels, fonctionnons comme agents de repérage, de sensibilisation, comme des passeurs, des relais, des organisateurs, des militants auprès des populations avec lesquelles nous sommes amenés à travailler. Pour mieux remplir ce rôle, pour mieux « aller vers », communiquer et collaborer avec les groupes cibles, nous nous devons d'avoir une meilleure compréhension du contexte et des problématiques contenues dans la société contemporaine. Cela passe par les importantes étapes de l'observation et du diagnostique, que nous avons voulu réintroduire dans notre méthodologie. Il s'agit aussi pour nous de mieux orienter nos actions, puis, de les inscrire dans une continuité, dans une visée de « durabilité sociale ». Car en effet, notre but premier, est de devenir inutile, donc de pouvoir aider l'action à se faire et de pouvoir ensuite se retirer puis espérer que le groupe se soit suffisamment approprié le projet afin qu'il le fasse sien et qu'il puisse vivre dans la durée.

Il nous paraît évident que l'animateur socioculturel est un « outil » communautaire, que sans la communauté, ou sans le groupe, il n'est rien. Le mot « collaboration » prend une couleur dominante dans notre pratique et nous sommes un pivot entre l'individu – la société et l'environnement.

Nous avons choisi de complexifier notre travail en travaillant de manière collective et nous avons tenté de mettre en œuvre cette forme d'intelligence au long de ce travail. Comme le remarquait A. Jaccard, qui s'exprimait lors d'une conférence sur l'esprit de compétition qui conditionne l'agir de l'homme, « cet esprit n'est pas génétique mais a bel et bien été intégré, intériorisé au fil des siècles. Pour changer son rapport au monde, l'homme doit apprendre à penser différemment, à coopérer, à faire appel à une intelligence collective ⁸² » à laquelle nous nous référons à présent.

8. Interculturalité et Altérité

8.1 Réflexion

« Certains pensent qu'ils font un voyage, en fait c'est le voyage qui vous fait ou vous défait ». Nicolas Bouvier

Faire l'expérience de l'interculturalité, savoir la penser, la comprendre et agir en son sein n'est pas une chose simple. Et comme le dit M. Cohen-Emerique: « la tolérance à la diversité culturelle, la compréhension de ce qui est différent, très différent de soi est difficile, très difficile. On peut dire même que cette compréhension n'est pas le fort de l'humanité, comme l'histoire contemporaine et l'actualité nous le prouvent chaque jour. »⁸³ Si la pensée complexe utilisée comme trame de fond à ce mémoire peut nous aider à dépasser les catégorisations et les étiquetages pour intégrer de multiples facettes à cette compréhension du *différent*, le concept d'interculturalité nous permet d'appréhender et réfléchir les aspects relationnels de nos

⁸² Propos retranscrits de la conférence d'Albert Jaccard, l'Homme et la Nature, Nuithonie Fribourg, 23 mars 2010.

⁸³ COHEN-EMERIQUE, M. (2000). L'approche interculturelle auprès des migrants (pp.161-184). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). L'Intervention interculturelle. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.163.

expériences et notre rapport à l'Autre. Commençons donc par définir l'interculturalité comme « l'interpénétration entres cultures, sans gommer l'identité spécifique de chacune d'entre elles, mettant le multicultural en mouvement pour le transformer véritablement en interculturel, avec tout le dynamisme que cela implique »⁸⁴.

S'immerger dans un contexte inconnu, aller à la rencontre de l'Autre, le différent, est aussi une belle façon d'aller à la rencontre de soi-même parce que comme le décrit A. Simonin « tout déplacement dans un autre contexte de vie ouvre les fenêtres de la curiosité pour tout ce qui est autre que le déjà connu de soi. Changer de cadre de vie nous met en contact de manière parfois fulgurante, avec l'ailleurs en nous. Toute perception de ce qui nous environne [...], toute rencontre avec l'Autre [...] sont vécues avec une intensité telle qu'on a l'impression que sa propre vie prend soudain un sens dans sa totale singularité⁸⁵. »

Ainsi, lors de nos stages à l'étranger, que ce soit dans les relations entretenues avec la population locale, notre équipe, avec nos supérieurs ou avec les participants aux actions déployées, chaque contact fut l'occasion de découvrir des références, codes, valeurs et modèles différents, tout comme d'explorer les nôtres et aller vers une meilleure connaissance de notre identité, tant professionnelle que personnelle.

Toutefois, ces expériences n'ont pas été sans questionnements : avons-nous su dépasser préjugés, difficultés de communication, méconnaissance du contexte pour créer des liens d'humain à humain, loin des catégorisations et des étiquetages, tout en respectant les spécificités de chacun? Avons-nous su faire preuve d'un décentrement, d'une adaptation et d'une intégration suffisante afin de créer des actions et des savoirs communs et adéquats à la réalité locale? Comment avons-nous dépassé (ou non) les enjeux ou conflits provenant de différences culturelles? Ces questions, nous tenterons d'y apporter des hypothèses de réponse dans la partie pratique et réflexive de notre travail.

8.2 Notions essentielles

Le terme interculturel révèle d'abord le rapport à l'Altérité. Car en effet, l'altérité réside « dans l'apparaître de l'Autre comme alter ego, manifestant son caractère « autre » par la résistance absolue qu'il oppose à se laisser résorber par mon propre ego dans l'expérience spécifique de l'intersubjectivité. »⁸⁶ Plus spécifiquement, l'interculturalité s'intéresse à la relation entre deux porteurs de cultures et intègre par conséquent trois perspectives, comme le propose Abdallah-Prectceille⁸⁷ :

- I. Une perspective subjectiviste : la rencontre non pas entre cultures, mais entre des individus porteurs de cultures, chacune appropriée de façon unique en fonction de la trajectoire propre de la personne qui met en scène sa culture, son système de valeurs et de normes dans l'interaction avec l'Autre.
- II. Une perspective interactionniste : l'interculturel suppose l'existence d'une relation, la présence de deux acteurs, l'existence d'un processus relationnel en miroir qui fonde le discours interculturel.

⁸⁴ LEGAUT G. (2000). *Introduction. Québec, société multiethnique* (pp. 41-50). In LEGAUT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.47.

⁸⁵ SIMONIN, A. (2001). *Retrouver en soi l'agir collectif*. Genève : IES éditions, p. 6.

⁸⁶ BARAQUIN, N., BAUDART, A., DUGUE, J., LAFITTE, J., RIBES, S. & WILFERT, J. (1995). *Dictionnaire de philosophie*. Paris : Armand Colin.

⁸⁷ PRECTCEILLE, A. (1985), cité dans COHEN-EMERIQUE, M. (2000). *L'approche interculturelle auprès des migrants* (pp. 161-184). In LEGAUT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.171.

- III. Une perspective situationnelle : la relation est aussi enracinée dans un contexte précis et son histoire. « ...il suppose aussi des différences de statuts, car les cultures s'inscrivent toujours dans l'histoire, dans l'économie et dans la politique, ce qui complexifie beaucoup l'interaction. En effet, il y aura toujours une culture jugée supérieure face à une culture jugée inférieure, un pays développé face à un pays sous développé, un ex-colonisé face à un ex-colonisateur, un majoritaire face à un minoritaire, un Blanc face à un Noir, etc.⁸⁸ »

Ayant vécu stéréotypes, préjugés, voire racisme lors de nos stages, à l'image de ce que peuvent vivre les personnes migrantes à leur arrivée en Suisse ou ailleurs, nous avons pu prendre conscience des mécanismes d'exclusion en jeu dans une relation intersubjective. Certes, la différence enrichit mais elle effraye en même temps. Même si l'humain peut être curieux de la découverte de l'Autre et de sa culture, il est souvent apeuré par ce changement et produit des mécanismes d'exclusion face à la différence. Comment appréhender ces mécanismes et les conscientiser quand ceux-ci sont acquis par l'instinct de protection de soi et de sa culture ? Ces rapports à la différence ont été regroupés sous le terme de « mécanismes d'exclusion », mais il est important de pouvoir les distinguer et de les définir en trois catégories, selon qu'ils neutralisent, dévalorisent ou exploitent la différence.

8.2.1 Les mécanismes d'exclusion visant à neutraliser la différence

→*Les stéréotypes*

« La nature du stéréotype repose sur une idée toute faite, un cliché, des paroles caractérisées par la répétition automatique d'un modèle antérieur, anonyme ou impersonnel, et dépourvu d'originalité et d'adaptation à la situation présente. C'est une image figée attribuant certaines caractéristiques et certaines habitudes à un groupe ethnique ou racial donné. »⁸⁹ Autrement dit, en réduisant l'immense quantité d'informations à des proportions utilisables, en recourant à une catégorisation familière, l'être humain crée un environnement prévisible et facilite ainsi l'acquisition de connaissances.

Cependant, ce processus de simplification et de généralisation fige l'être dans une représentation d'autrui et de lui-même limitée et restreint la réalité dans laquelle il vit.

→*L'ethnocentrisme*

« Point de vue selon lequel le groupe auquel on appartient est le centre du monde et l'étalon auquel on se réfère pour juger les autres ».⁹⁰ « L'attitude d'un groupe consistant à s'accorder une place centrale par rapport aux autres groupes, à valoriser positivement ses réalisations et particularismes, et menant à un comportement projectif à l'égard des hors-groupes (exogroupes) qui sont interprétés à travers le mode de pensée de l'endogroupe ».⁹¹ L'ethnocentrisme a pour procédé d'évaluer l'Autre ou l'exogroupe, en favorisant le jugement d'autrui à partir de son modèle, exaltant ses propres réalités et dédaignant celles des autres. Un certain degré d'ethnocentrisme se révèle être précieux pour l'être humain, en permettant de préserver son existence, son origine et sa culture. Toutefois, ce mécanisme d'exclusion favorise la méconnaissance de l'Autre, par la négation et la sous-évaluation du groupe minoritaire.

⁸⁸ PRECTCEILLE, A. (1985), cité dans COHEN-EMERIQUE, M. (2000). *L'approche interculturelle auprès des migrants* (pp. 161-184). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.172.

⁸⁹ BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.87.

⁹⁰ Sumner (1906), cité dans BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.89.

⁹¹ PREISWERK & PERROT (1975), cité dans BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.90.

8.2.3 Les mécanismes d'exclusion visant à dévaloriser la différence

→ *Le préjugé*

« Il s'agit d'une opinion adoptée sans examen, souvent imposée par le milieu ou l'éducation. C'est un jugement, une opinion préconçue qu'on s'est faite sur quelqu'un, parfois avant même de le connaître. »⁹² Ce mécanisme amène une fermeture à de nouvelles expériences en orientant l'individu sur ce que il veut trouver chez l'Autre, afin de confirmer ses propres opinions dirigées par son jugement, ou au contraire d'éviter tout contact avec l'Autre qui rassemble tous les éléments de ses préjugés.

8.2.4 Les mécanismes d'exclusion exploitant fortement la différence

→ *Le racisme*

« La valorisation généralisée et définitive de différences réelles ou imaginaires au profit de l'accusateur et au détriment de la victime afin de justifier ses privilèges ou son agression. »⁹³ Le racisme d'aujourd'hui prend différentes formes plus subtiles qu'à l'époque où la religion hiérarchisait les races, en prônant une domination des *rac*es dites *inférieures*. Il est de plus en plus rare de le retrouver à l'état pur, car il devient implicite puisque le terme *race* est souvent remplacé par le terme *différences culturelles*. Ce mécanisme provient d'une « formation de compromis entre des pulsions d'hostilité et le respect de normes antiracistes, intériorisées par l'éducation ».⁹⁴

Le racisme, par l'exacerbation de la différence, révèle non seulement ce processus d'exclusion ou encore de domination face à une autre culture, mais également une hantise face au métissage qui conduirait à une perte d'identité. En ouvrant ce volet sur ces différents mécanismes d'exclusion et sur ce qu'ils engendrent, on peut se demander comment agir ou réagir face à la différence. Renée Bourque propose un regard intéressant et encourageant lorsqu'il dit « ce qui importe donc, c'est que la différence soit considérée comme l'une des nombreuses caractéristiques qui marquent le monde moderne et qui nécessitent des échanges permettant un ajustement mutuel.

Le respect des diverses communautés [...] implique la reconnaissance que chacune a quelque chose à offrir et que, pour en tirer parti, un effort de dialogue, de sélection, transformation et de compromis est nécessaire⁹⁵ ».

8.2.5 L'approche interculturelle

L'approche interculturelle est avant tout une rencontre et un « processus qui se fonde sur le respect de la personne, de sa vision du monde, de son système de valeurs. »⁹⁶

Elle est considérée comme une « méthode de communication »⁹⁷, dont M. Cohen-Emerique propose une approche comportant trois étapes fondamentales, afin de « ne pas focaliser

⁹² BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.93.

⁹³ MEMMI (1994), cité dans BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.100.

⁹⁴ TARGUIEFF (1997), cité dans BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.101.

⁹⁵ BOURQUE, R. (2000) *Les mécanismes d'exclusion des immigrants et des réfugiés* (pp. 85-108). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.108.

⁹⁶ COHEN-EMERIQUE, M. (1993b), cité dans ROY G. (2000). *Les modèles et pratiques* (pp. 131-145). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.132.

⁹⁷ ROY G. (2000). *Les modèles et pratiques* (pp. 131-145). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.131.

uniquement son action sur « l'Autre », le client, l'immigrant mais de reconnaître également la subjectivité de l'intervenant »⁹⁸. Dans ce sens, le décentrement est la première étape nécessaire afin de cerner sa propre identité.

Ce processus engendre une distance face à soi, à ce que l'on est et ce que l'on véhicule, tel que valeurs, modèles, etc., liés à notre culture et à notre identité. La deuxième étape proposée correspond à la pénétration du système de références de l'Autre. Cette étape permet de « regarder avec les yeux de l'Autre », de suffisamment s'immerger et d'écouter afin de cerner les codes, valeurs et représentations liés à la culture de l'Autre. La dernière étape se rapporte à la négociation et à la médiation interculturelle. Le processus de négociation est très important car les différences culturelles peuvent amener un conflit lié à des oppositions de valeurs. Il ne peut y avoir une réponse unique quant à une résolution de problèmes car négocier est complexe. Il faut aller « jusqu'aux limites des possibilités des uns et des autres »⁹⁹ et voir l'Autre comme un partenaire. L'accompagnement de personnes dans une situation interculturelle « c'est s'ouvrir à l'Autre et permettre à l'Autre de s'ouvrir à vous, à travers le travail accompli avec la personne ».¹⁰⁰

Le schéma¹⁰¹ proposé par M. Cohen-Emerique met en scène l'interaction interculturelle entre deux entités, imageant les obstacles et les enjeux, dont il faut tenir compte pour comprendre la relation à l'autre. Tout d'abord, la relation s'inscrit dans une perspective subjective, c'est-à-dire entre deux porteurs de cultures, ensuite dans une perspective interactionniste, se basant sur un discours entre deux personnes et pour finir dans une perspective situationnelle, inscrivant la relation en regard à un contexte précis et à son histoire. L'approche interculturelle suppose l'interaction interculturelle et donc la communication entre deux personnes porteuses de cultures. Les processus de distanciation de soi, de pénétration du système de l'autre et de négociation permettraient dans la communication de neutraliser ces filtres qui trop souvent amènent à une incompréhension, à des mécanismes d'exclusion ou encore à des conflits.

⁹⁸ Ibid., p. 132

⁹⁹ ROY G. (2000). *Les modèles et pratiques* (pp. 131-145). In LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan morin éditeur, p.133.

¹⁰⁰ JOVELIN, E. (2007) L'interculturalité dans l'intervention sociale. Du choc culturel à l'accompagnement intra-ethnique (pp. 93-107). In CRENN, C., KOTOB, L. & GILLET J-C. (Eds.). (2007). *Les animateurs professionnels face à la différence ethnique*. Paris : L'harmattan, p. 107.

¹⁰¹ COHEN-EMERIQUE, M. (1993b), *schéma de l'interaction interculturelle* à consulter en annexe.

IV. Méthodologie

9. Démarche

Notre question de recherche se révèle ici sous son identité de question prétexte puisqu'elle nous permet cette revisite de l'ASC au travers de nos formations pratiques à l'étranger. L'objectif recherché est une réflexion sur l'agir au travers d'expériences concrètes dans lesquelles nous voulons entre autres intégrer les notions centrales que sont la complexité et l'interculturalité dans notre pratique. Cette étape doit aussi mettre en évidence l'aspect de l'affect. En effet, notre sentiment d'intervenir de façon illégitime dans ces autres contextes, en raison notamment du manque de connaissances que nous en avons, et de la difficulté d'agir en ces circonstances (naviguer à vue), a exercé une influence évidente sur notre intervention.

Aussi, afin d'*apprendre à apprendre ce que l'on a appris*, il faut parvenir à conscientiser les apprentissages effectués ainsi que les compétences mobilisées au travers de l'analyse d'une expérience concrète. D. Kolb part de l'hypothèse que « les apprentissages complexes ne se limitent pas à l'acquisition de techniques et de modèles ; ils consistent à apprendre à développer en situation ses propres modèles pour gérer les ambiguïtés, incertitudes et changements rencontrés¹⁰² ».

Ainsi, dans le chapitre suivant, nous tenterons de relever les *compétences réelles* que nous avons mobilisées dans l'action, c'est-à-dire celles qui se démarquent des compétences prescrites mais ne sont pas l'activité elle-même puisqu'elles sous-tendent l'activité. Pour définir cette notion référons-nous à Le Boterf qui l'éclaire avec une analogie musicale : « la compétence requise est à la partition musicale ce que la compétence réelle est à son interprétation »¹⁰³. Selon cet auteur, la compétence réelle est le résultat d'une combinaison dynamique de ressources propres. *Equation personnelle*, « elle se construit en fonction de l'histoire, des expériences et des acquis de chacun mais aussi en fonction des orientations provenant de la culture professionnelle du milieu d'appartenance »¹⁰⁴. Elle permet de répondre d'une manière adéquate à des exigences professionnelles, réagir à un événement ou résoudre un problème. La compétence réelle, « c'est le savoir agir et réagir face à l'événement, à l'imprévu, à l'inédit. »¹⁰⁵

Pour conscientiser collectivement nos apprentissages et compétences réelles, nous nous sommes inspirées de trois méthodes que sont le cycle d'apprentissage de D. Kolb, l'approche holistique que permet le Mind Map et l'identification des forces, faiblesses, opportunités et menaces de nos terrains d'intervention. Ces méthodes nous ont permis de structurer notre pensée. Nous n'en avons pas pris l'entier mais les avons adaptées à nos besoins en combinant celles-ci afin de rendre nos objectifs d'analyse réalisables.

¹⁰² KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010. p.3.

¹⁰³ LE BOTERF, G. (2000). La compétence réelle n'est pas la compétence requise. In LE BOTERF, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives* (pp. 66-77). Paris : éditions d'organisation, p.76.

¹⁰⁴ Ibid., p. 75.

¹⁰⁵ Ibid., p. 77.

Le cycle de Kolb a construit le corps de notre démarche, puisqu'il décrit les étapes nécessaires à la conscientisation d'un apprentissage par l'expérience. Le Mind Map s'est avéré utile pour structurer une première observation collective et visibiliser les compétences réelles mobilisées au sein d'une relation intersubjective. Dans la seconde démarche d'observation, l'outil FFOM, élaboré sur la base des niveaux de complexité présentés, révèle les influences du contexte et les limites rencontrées. Il s'agit aussi de croiser les regards afin de focaliser spécifiquement notre analyse sur la fonction stratégique qui anime le professionnel dans son action, ainsi que tisser des passerelles entre nos différentes expériences.

Enfin, l'objectif principal de cette partie réflexive doit nous permettre d'analyser et regarder notre agir en situation, de définir comment nous le percevons, nous l'analysons et finalement d'émettre des hypothèses sur la manière de le penser.

9.1 Le cycle d'apprentissage de Kolb

Nous nous sommes basées sur « le cycle d'alternance entre action et réflexion » de D. Kolb. Conçu en quatre phases, il se réfère « aux processus par lesquels les individus, équipes, organisations réalisent et comprennent leurs expériences et modifient leur comportement¹⁰⁶ », en permettant de revenir sur une action vécue et de poser sur elle une observation réfléchie, pour finalement en extraire les apprentissages non conscientisés au moment de l'action. En effet, la notion d'apprentissage selon D. Kolb repose sur l'analyse d'une expérience professionnelle. Selon lui, « l'apprentissage est un processus par lequel la connaissance est créée à travers la transformation de l'expérience » et également « par lequel les concepts sont dérivés et continuellement modifiés par l'expérience, l'apprentissage est le processus majeur de l'adaptation humaine ».

9.2 Mind Map

Le schéma heuristique est plus connu sous le nom anglais de *Mind Map*. Cette méthode de travail se diffuse au milieu des années septante auprès de différentes disciplines. Elle permet de représenter sous forme de carte des informations et idées possédant des relations entre elles. Déployé à la suite de recherches effectuées sur le cerveau humain, cet outil s'est révélé être une technique d'analyse innovante de mémorisation, de structuration et de communication d'informations. Permettant d'exploiter la totalité du cerveau, le schéma heuristique favorise son fonctionnement naturel. En effet, il a été démontré que le traitement d'informations à l'aide de méthodes linéaires ne faisait fonctionner que l'hémisphère gauche de notre cerveau, privilégiant les raisonnements logiques, analytiques et rationnels, au détriment des raisonnements conceptuels, intuitifs et imaginatifs qui se développent dans l'hémisphère droit. Présenté sous un format visuel à plusieurs dimensions où se mêlent mots, couleurs et images, le schéma heuristique permet de stimuler les deux parties du cerveau. La vue globale de ces informations et idées a donc un sens bien plus riche et structuré que de simples textes ou notes. Ce graphique est utilisé pour réaliser de nombreux travaux tels que : la prise de notes, le résumer de documents écrits, l'animation de colloques, la gestion de projets, etc. La carte mentale suit l'étape du brainstorming. Cette méthode est particulièrement adaptée à la construction d'une réflexion collective.¹⁰⁷

¹⁰⁶ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>, p.3. Visité le 06.02.2010.

¹⁰⁷ LEBET, A. (2003). Je m'intéresse à l'avenir parce que j'y passerai le reste de ma vie. Présentation du Mouvement des Aînés de la Suisse Romande et de l'une de ses activités. Dossier de Maturité professionnelle commerciale. La Chaux-de-Fonds : ESTER – Ecole du secteur tertiaire, pp. 28-29.

9.3 FFOM

Il fallait trouver une méthode adaptée à l'observation de nos stages sous leur angle pratique. Après recherche, nous avons choisi d'utiliser l'outil FFOM - Forces – Faiblesses – Opportunités – Menaces -, puisqu'il nous permet de combiner les prérequis et répondre aux objectifs suivants :

- ✧ Analyser le matériel recueilli et retranscrit dans nos vignettes et escales de manière distanciée et sous plusieurs focales.
- ✧ Mettre en évidence les facettes de l'altérité et de la complexité.
- ✧ Créer une vision d'ensemble d'une situation (acteurs en jeux, contexte, etc.) et mettre en lumière la non neutralité d'une intervention en travail social.

FFOM est un outil destiné à l'organisation et l'évaluation de projet, qui est principalement utilisé dans le domaine du marketing. Intégré dans la méthodologie de travail d'un cours sur le développement local dans le cadre d'un module de formation en travail social¹⁰⁸, il s'avère que cet outil propose une analyse multidimensionnelle intéressante permettant notamment d'introduire la dimension de la complexité dans l'organisation et l'évaluation d'un projet. Plus précisément, il permet de prévoir, et même d'anticiper l'évolution d'une action selon plusieurs angles ou facteurs lors de la planification d'un projet ou d'une intervention. Rétroactivement, il appelle à l'analyse dialogique des situations issues de nos formations pratiques.

L'analyse FFOM est une méthodologie à deux niveaux : interne et externe. L'analyse externe porte sur l'analyse des opportunités et des menaces extérieures au projet. Les opportunités et menaces sont les éléments qui sont hors de contrôle du groupe ou des individus, mais qui auront quand même un impact soit positif soit négatif. Tout changement peut être à la fois une menace pour certaines raisons et certains acteurs et une opportunité pour d'autres raisons ou d'autres acteurs. Il s'agit dans cette partie de repérer les enjeux liés au projet, ses détracteurs, ses partisans ; par conséquent ceux qui favoriseront l'avancée du projet et ceux qui s'y opposeront.

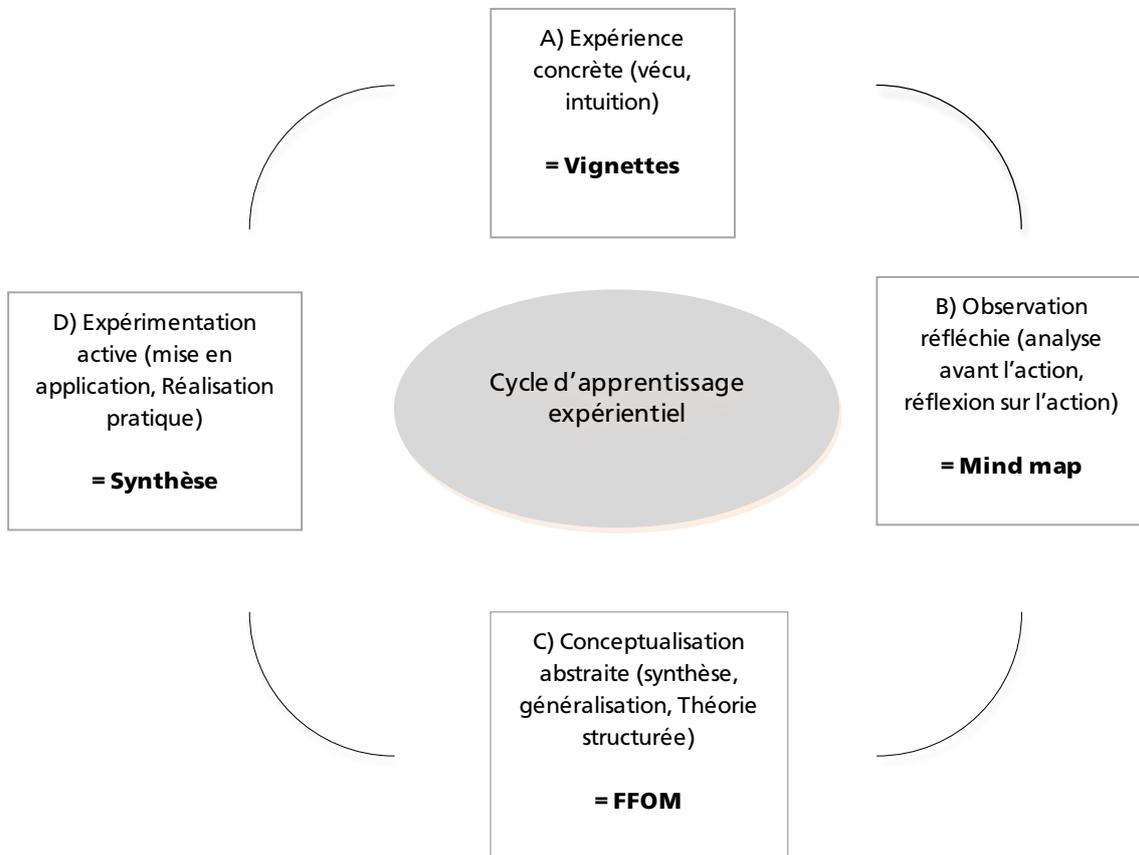
Quant à l'analyse interne, elle repose sur l'identification des forces et des faiblesses internes au projet. « FFOM permet l'identification des forces et des faiblesses de l'organisation ou du projet, à la lumière des opportunités et menaces de l'environnement externe. Elle vise à identifier les stratégies qui maximisent le potentiel de forces et d'opportunités et qui minimisent l'impact des faiblesses et des menaces. »¹⁰⁹ L'avancée d'un projet ou son échec incombe également à l'individu se trouvant à l'intérieur du projet. Les forces et les faiblesses concernent les ressources et les difficultés inhérentes à une communauté ou aux individus qui la composent. Lors de la planification ou de l'évaluation d'une activité, il est donc extrêmement utile de savoir ce que la communauté ou leurs représentants peuvent faire par eux-mêmes et dans quel cas un appui extérieur est nécessaire. D'autre part, repérer les forces et les faiblesses suffit à développer un projet de manière adéquate en évitant de créer de dépendance vis-à-vis d'une assistance extérieure, et, par conséquent, de privilégier l'autonomisation des acteurs ainsi que de viser la durabilité de l'action.

¹⁰⁸ BENDER, G. (2008/9). *Développement local* (Module Oasis). Sierre : HES-SO, Haute école de travail social.

¹⁰⁹ Etude GCP 2003 – 2006 – COTA CA/HHC – Fiche SWOT. Récupéré de BENDER, G. (2008/9). *Développement local* (Module Oasis). Sierre : HES-SO, Haute école de travail social.

10. Les étapes

Schéma adapté à partir du cycle d'apprentissage de Kolb¹¹⁰



10.1 Expérience concrète : escales et vignettes

Etape A : « Le sujet s'immerge dans la réalisation de sa tâche. Lors de cette phase, habituellement, il ne réfléchit pas sur la tâche¹¹¹ ».

Dans cette étape, nous nous sommes ré immergées dans nos formations pratiques au travers de la relecture de nos rapports de stages respectifs et par la rédaction individuelle d'escales. Puis, nous avons rédigé, de manière individuelle, les vignettes, telles que présentées dans le chapitre *expérience concrète*, dont le contenu se réfère à une situation emblématique qui mobilise un évènement multidimensionnel et tient compte des critères suivants :

- ✧ Fait référence à une relation interculturelle.
- ✧ Fait référence à une action ou réflexion qui intègre des compétences propres à l'animation.

¹¹⁰ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010.p.3.

¹¹¹ Ibid., p.3.

10.2 Observation réfléchie : réflexion sur l'agir en situation

Etape B : « Le sujet réfléchit sur ce qui a été fait et vécu. Ce que le sujet comprend ou rapporte dépend de ses aptitudes, notamment dans le domaine de l'observation et de la communication. Les valeurs, attitudes et croyances du sujet peuvent avoir une influence sur les types d'évènements qu'il pourra remarquer. »¹¹²

Dans cette étape, nous avons croisé nos regards sur les vignettes et escales par la focale de notre question transversale : qu'amène la reconnaissance de l'altérité et de la complexité dans une intervention en animation socioculturelle ? Il s'est agi ensuite d'identifier les compétences mobilisées au sein d'une relation intersubjective nous ayant permis ou non de négocier notre acceptation sur le terrain.

10.3 Abstraction & conceptualisation: construction et argumentation sur le FFOM

Etape C : « Le sujet interprète les évènements qu'il a remarqués et essaye de les intégrer dans un système théorique. »¹¹³

Dans cette étape, nous avons tenté d'introduire une dimension complexe à l'observation de nos expériences de terrain en adaptant une méthode afin qu'elle soit transposable à nos trois situations et nous permette de rassembler de nouveaux éléments de compréhension.

10.4 Expérimentation active : Synthèse conclusive

Etape D : « Le sujet utilise sa nouvelle compréhension pour essayer de prédire ce qui se passera si l'activité est reprise à la lumière de la théorie nouvellement élaborée. »¹¹⁴

Dans cette étape finale, il s'agit de dégager les éléments communs qui nous ont permis de poser un nouveau regard sur notre métier. C'est aussi l'occasion de répondre à la question transversale et aux questions secondaires qui soutiennent notre mémoire.

¹¹² KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010. p.3.

¹¹³ Ibid., p. 4.

¹¹⁴ Ibid., p. 4.

V. Axe réflexif et pratique

11. Expérience concrète

11.1 Sensibilisation à l'usage du préservatif

La prévention du Sida n'est pas une simple affaire quand il s'agit de promouvoir le port du préservatif au sein d'un groupe de jeunes des rues¹¹⁵, faisant de surcroît partie d'une communauté catholique. Les croyances religieuses sont souvent très ancrées et dictent le mode de vie de l'individu qui puise ses réponses dans la Bible ou dans les discours religieux.

Une formation élaborée pour cette population, souvent analphabète et illettrée, a été mise sur pied avec le soutien du Programme de Santé Publique. Le but a été de promouvoir le droit à l'information sur les thématiques de l'éducation sexuelle, l'hygiène, la consommation d'alcool ainsi que la prise de stupéfiants. Cet atelier d'éducation populaire a visé, par sa transmission de savoirs, la création d'un espace de débat où toutes les questions sur ces thématiques ont pu être posées et confrontées aux croyances et a priori. « Une personne malade du Sida peut être guérie en prenant la virginité d'un enfant de moins de deux ans ou la personne malade peut prendre la virginité d'une jeune femme » sont des exemples de ce que les sorcières des villages préconisent dans le traitement de certains maux.

La discussion sur la thématique du préservatif durant cette formation a dû être, dans un premier temps, élaborée avec les collaborateurs du projet. Mon statut de femme blanche occidentale ne me permettait pas d'aborder cette thématique de front. Afin de donner corps à cet atelier de formation, j'ai dû former en premier lieu, avec l'aide du Programme de Santé Publique, deux animateurs de santé habitant le village. Cette alternative a également laissé croire en une continuation de ce projet en utilisant et en formant des intervenants locaux parlant le dialecte.

Afin de ne pas choquer profondément les divers collaborateurs, heurter leur culture et leurs croyances, un compromis entre Caritas et le Programme de Santé Publique s'est créé pour parler en premier lieu de fidélité, puis d'abstinence, ensuite d'éducation et finalement, en dernier lieu, du préservatif. La hiérarchie de ces thèmes est importante à mentionner, car elle révèle une certaine appréhension de la sexualité.

La formation animée par un intervenant local avait déjà bien commencé quand arriva l'heure de présenter le port du préservatif à l'aide d'un pénis artificiel. À ce moment, Jean-Baptiste, le rassembleur de tous ces jeunes des rues, se lève de sa chaise et émet devant tout le groupe un refus virulent au sujet de la démonstration. Suite à ce rejet net dû à ses convictions religieuses, une discussion s'en est suivie, à l'extérieur de la salle, sans la présence des jeunes. Le débat n'amenant rien de concluant, nous avons dû faire appel à l'abbé Elie, afin que Jean-Baptiste entende son accord quant à l'usage du préservatif dans le cadre de cette formation. En plus de cet accord, nous avons convenu d'un sondage anonyme, permettant de savoir si les jeunes avaient eu des rapports non protégés. Ce sondage consistait à noter sur un petit bout de papier le nombre de rapports sexuels non protégés qu'ils avaient eu, et de le déposer dans une

¹¹⁵ Également appelés les Mayibobos en kinyarwanda.

corbeille. Ce petit sondage permettait de démontrer à Jean-Baptiste que la foi est une chose, mais que la réalité en est une autre.

Le sondage prouva cette réalité par le nombre élevé de rapports sexuels non protégés avoués¹¹⁶. La nécessité de parler du préservatif était d'une importance capitale. Aucun de ces jeunes n'imaginait les risques qu'ils encouraient en optant ce comportement, croyant que la prière les sauverait.

11.2 Un festival culturel

15 juillet, 23 heures. Dans une clairière au centre de la Colonia la Primavera, habituellement occupée comme terrain de football.

Plongés dans la pénombre d'une nuit d'hiver, nous quittons les dernières personnes du public pour monter dans un camion de bétail, mis à disposition et conduit par un « blanc » du village voisin. Le véhicule s'engage sur les chemins encore boueux qui nous conduisent à nos logis.

Depuis l'après midi, ce camion a eu diverses fonctions. Navette pour le public, transport de matériel, dès 18h il s'est transformé en structure pour un écran de cinéma et scène de concert. En effet, ce soir là, le « festival culturel » gratuit et ouvert à tous, s'est réalisé ! Nous le préparions depuis un mois avec les membres de notre atelier de communication communautaire. Deux habitants, la famille qui m'héberge et quelques enfants des maisons voisines avaient aussi mis la main à la pâte pour son organisation. Valentine, David, Lucas¹¹⁷ et moi-même, nous étions occupés de la coordination et du soutien organisationnel et technique des activités.

L'idée d'organiser un tel évènement est née de plusieurs constatations. Depuis le premier atelier réalisé au mois de mai, nous sommes passés de sept à quatre participants. De plus, ce groupe de quatre n'était pas très hétérogène. Il rassemblait deux membres de la même famille et tous étaient très proches du mouvement de récupération de terre. Par ailleurs, Valentine et moi-même étions confrontées à diverses croyances, non sans répercussions sur ces quatre personnes. Nos ateliers étaient vus par une majorité des habitants comme un espace d'obscures activités réservées à un groupe restreint. Aussi, plusieurs membres du mouvement nous percevaient comme deux punteras¹¹⁸ corrompant ce groupe afin qu'il récolte des informations dans leurs réunions et assemblées, à des fins destructrices. Face à cette baisse de participation et à l'existence d'un climat suspicieux, les participants de notre atelier avaient donc très vite émis le besoin de visibiliser leur travail.

C'est ainsi qu'au mois de juin, nous avons imaginé et réalisé un premier évènement public présentant les reportages audio-visuels réalisés dans nos ateliers. Au travers de cette action, le groupe souhaitait exposer son travail, et non seulement gagner en légitimité et créer un premier espace de diffusion dans la communauté, mais aussi éveiller l'intérêt envers un travail de journalisme communautaire, valoriser les traditions locales et les actions du mouvement. Les buts étaient d'inviter les gens à étudier leur culture, mobiliser plus de participants aux ateliers, et renforcer la solidarité au sein de la communauté.

¹¹⁶ Les locaux appellent aussi Kibuye le village des collines du sida.

¹¹⁷ Valentine est la seconde stagiaire suisse avec laquelle j'ai développé et réalisé mon projet de stage. David et Lucas sont deux membres de l'École de Citoyenneté de la Province du Chaco. Collaborateurs ponctuels de notre projet, ils avaient amené pour cette occasion tout le matériel de projection nécessaire et, durant une semaine, nous accompagnaient pour la préparation de ce festival.

¹¹⁸ Le terme « Puntero » ou « Puntera » au féminin, désigne un leader ou agent d'influence auprès de sa communauté ou de son quartier, ayant un rôle de relais auprès des politiques. Dans mon contexte de stage, ces acteurs étaient perçus négativement, car souvent corrompus par les partis politiques provinciaux, ils fonctionnaient en faveur du parti et au détriment de leur communauté.

Cette expérience avait permis au groupe d'être reconnu par les membres du mouvement qui, lors d'une réunion, l'avait formellement baptisé : « Le groupe de communication Navogooh »¹¹⁹. Toutefois, cette manifestation publique avait attiré les critiques de la communauté, qui n'y voyait à nouveau que du favoritisme, puisqu'il s'était déroulé dans une église en périphérie et avec un public composé des familles du groupe et des voisins.

« Navogooh » avait décidé alors de réitérer l'expérience en reprenant les mêmes objectifs, mais en réalisant cette fois-ci un événement au cœur de la communauté, dans un lieu populaire et avec une programmation adaptée à un public hétéroclite. Il a souhaité le nommer cette fois : « Festival Culturel ». A travers lui, le groupe avait également une autre ambition. Notre départ étant proche, il désirait mobiliser une réelle aide humaine et matérielle pour pouvoir continuer d'une manière autonome ses activités de communication. Nous avons donc proposé et élaboré ensemble une présentation en images, des buts et des ateliers de communication, de ses participants, des collaborateurs et de nous-mêmes, accompagnantes et formatrices. Enthousiastes, les membres de « Navogooh » ont décidé de vendre de la nourriture lors du festival pour récolter des fonds et acquérir leur propre matériel. Ils ont aussi imaginé une stratégie de convocation originale et solidaire : vendre des billets de tombola, faire le tirage au sort lors du festival et verser les bénéfices de cette vente au mouvement.

J'ai été éblouie par l'engagement et la créativité de ce groupe ! D'autant plus que l'organisation de ce festival a été de taille et non sans émois... La peur du groupe de s'exposer au risque de voir son travail repris par des personnes corrompues ou malveillantes nous a contraintes à arrêter momentanément nos ateliers à la venue des élections, à refuser les propositions d'aide de plusieurs habitants en qui le groupe n'avait pas eu confiance, ainsi qu'à l'arrivée de la pluie, il a fallu repousser le festival puisque « Navogooh » n'a pas non plus souhaité l'organiser au sein des seuls lieux publics couverts, c'est-à-dire les églises ou écoles. La décision de repousser le festival a créé des malentendus au sein de la communauté, qui voyait dès lors notre groupe comme des imposteurs ! Ces réactions ont provoqué une crise au sein du groupe et amené un membre à vouloir se désengager ; ces réactions nous ont poussées à encourager « Navogooh » à communiquer le report du festival par l'intermédiaire des radios locales, ce qui leur ont permis de prendre la parole sur les ondes en langue Qom durant vingt minutes ! Quatre jours avant le festival, maladies et problèmes familiaux ont fait deux absents dans ce groupe qui fonctionnaient d'une manière très consensuelle, laissant les membres restants dans l'embarras. Dans un contexte d'urgence et de pressions, il a donc été difficile pour les deux forces vives restantes de terminer avec nous le montage et le choix des reportages à projeter.

Malgré tout, le jour « J » est arrivé. A notre plus grande surprise, la fraîcheur de cette soirée et quelques gouttes de pluie n'ont pas empêché d'attirer environ cent cinquante personnes, dont des enfants, des adultes, deux « blancs » argentins et même des opposants au mouvement de récupération des terres. Curieux, sceptiques et exaltés se sont engoués en découvrant une programmation faite de projections, débats et remises de prix avant de se terminer en beauté sur une peña¹²⁰ jouée par deux musiciens locaux. Le public est passé par toutes sortes d'émotions face à des projections alternant documentaires sur les cultures et mouvements d'autres groupes indigènes, dessins animés pour enfants, projections de photos avec témoignages sonores d'Anciens ou d'adultes de la communauté, réalisés en langue Qom. Ces dernières projections ont été celles que « Navogooh » a créées. Elles ont été interrompues par de fervents débats, principalement en langue native, animés par deux participants de notre atelier.

¹¹⁹ « Navogooh » signifie « floraison » en langue Qom.

¹²⁰ « Una Peña » désigne un concert d'improvisation de musique traditionnelle argentine.

Elles abordaient l'histoire de la communauté et de son territoire, des aspects culturels traditionnels tels que la danse, la musique, la spiritualité ou les traditions culinaires, ainsi que les dernières assemblées réalisées par le mouvement dans la Colonia la Primavera, relevant enjeux et réussites de leur action.

Arrivée dans la petite pièce au sol de terre battue et au de toit de tôle qui me sert de chambre, je tente de m'assoupir. Je suis encore étourdie par le surprenant déroulement de ce festival qui s'annonçait d'abord si chaotique. Mais le sommeil m'échappe, des questions me tourmentent. Notre stage va prendre fin dans deux semaines et quelles conclusions tirer de cette action, qui se voulait ponctuelle et qui est devenue l'activité principale des deux dernières semaines ? Quel impact a-t-elle eu sur cette communauté divisée et méfiante ainsi que sur ce groupe encore fragile et un peu essoufflé par tant d'émotions et d'évènements inattendus ? Vu l'urgence et les pressions extérieures, fallait-il continuer sur une pratique si participative ? Enfin, n'est-ce pas contradictoire d'utiliser dans ce contexte de tels moyens technologiques pour valoriser des pratiques culturelles et traditionnelles ?

11.3 Terreau religieux

Mars 2009, j'arrive à St-Joseph. Le passage de témoin survenu entre Monsieur et Madame Chappuis et la congrégation des Sœurs de Marie a eu lieu peu de temps avant. Je devais venir plus tôt, mais mon séjour à Bombay a ralenti ma course. Dès mon arrivée, je pressens que la dynamique de l'orphelinat est, depuis ce changement, en pleine mutation. Les Sœurs instaurent une gestion institutionnelle conforme à la hiérarchie et à la rigueur des ordres religieux. La gestion familiale des Chappuis n'est plus. Les Sœurs semblent prôner un retour aux « valeurs traditionnelles ». Il s'agit d'une interprétation que je ne peux fonder sur des éléments concrets. L'émancipation des fillettes est certes au cœur des discussions mais le chemin de l'affranchissement n'est à l'évidence pas le même. Elles inversent la tendance ; elles inculquent dorénavant aux filles une certaine soumission et ne tolèrent plus aucun écart de comportement. Les quelques rebelles qui manifestent au travers d'attitudes jugées irrecevables leur mécontentement, ou leur tristesse de voir s'éloigner ceux qui se sont si longtemps occupés d'elles, se voient sévèrement recadrées. Elles doivent avoir un bon comportement, un bon caractère et faire preuve d'intelligence. Choquant ? Non, pas du point de vue culturel. L'éducation est la clé et le prix de tous les efforts.

On m'expliquera plus tard que l'environnement socio-économique défavorisé duquel viennent les filles influent négativement sur leur comportement (déficit d'éducation, d'hygiène, etc.) et que le travail de rééducation est long. À leur avis, il est nécessaire de faire preuve de sévérité avec elles.

Au-delà de l'instruction, objectif central de St-Joseph, l'éducation religieuse, déjà présente sous l'ancienne direction, occupe une place chaque jour plus conséquente. Les filles prient souvent et toute réussite incombe aux icônes religieuses. Mais les filles évoluent dans leur formation. Elles vont là où les Sœurs, et même la société, les guident. Alors on peut se poser la question du « choix », notion toute relative. St-Joseph, comme d'autres orphelinats, constitue un élément important du tissu social qui se construit autour des femmes malayalis. Il leur permet d'améliorer leur condition de vie et de jouer un rôle dans la société contemporaine. Les petites de St-Joseph pourront faire ce choix là.

Les Sœurs coupent dans les activités de loisirs. Cours de danse réduit ; programme télévisuel habituel censuré : seules les chaînes religieuses sont autorisées durant le weekend. Dans les faits, le programme hebdomadaire ne diffère que peu d'avant.

Ce qui change réside dans l'approche. Bien qu'« occidentale », la famille Chappuis faisait souffler un vent de modernité et d'ouverture, souffle évidemment critiquable, à ces femmes en devenir, en quête de développement personnel, se nourrissant de rêves et d'espoirs.

La question de l'influence de ma présence se pose. Est-elle un bien ou une contrainte pour les Sœurs ? Pour les filles ? Pour les enseignantes ? Quelle est l'image que je leur renvoie ? Et au fond, quel est mon rôle ici, que vais-je pouvoir leur amener ? Mon attente avant mon départ était d'apprendre. Par la suite, je me suis retrouvée à questionner le sens même de ma présence. Dans les faits, je représente l'Occident, monde moderne imagé par des clichés, des stéréotypes, ou la femme devenue indépendante peut contrôler sa destinée. Je suis tout cela à la fois, et affiche sur moi les stigmates d'un autre univers. Je suis aussi un élément transitionnel. Le souvenir de Christiane Chappuis, prénommée « Mamy » par les enfants, s'est collé sur moi. Certaines se trompent et continuent avec moi.

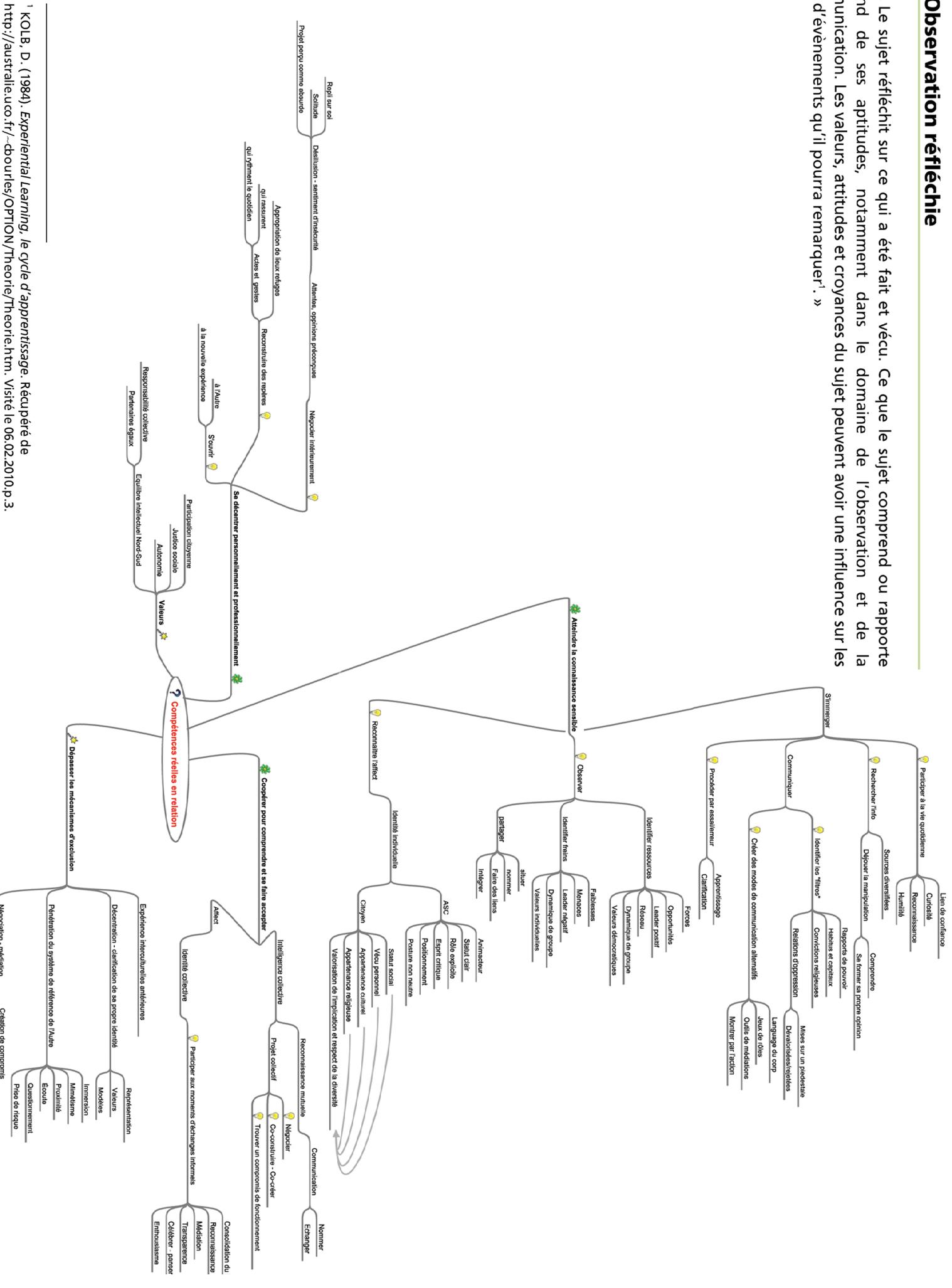
Malgré tous mes efforts pour me faire « petite » (je dépasse les Indiennes d'une bonne tête) et discrète, ma présence ne passe pas inaperçue et n'est pas sans conséquences. Afin de m'intégrer, je veux participer le plus possible à la vie de l'orphelinat : je cherche le moyen de m'investir, être active, pas seulement observatrice, et de mettre à profit mes modestes compétences. Et d'ailleurs, ce que je sais peut-il être utilisé ailleurs que dans mon pays ? Après tout, si s'intégrer peut dans un premier temps être synonyme de « se faire petit », on ne peut à la longue pas cesser totalement d'exister voire s'acculturer.

Il faut donc continuer d'être dans le respect de la culture d'accueil et de faire preuve d'humilité. Là sont mes intentions. 4 mai 2009, je prends mon courage à deux mains et demande un entretien à Sœur Canisious, responsable de l'orphelinat. Aux questions « que puis-je faire et comment puis-je le faire ? », on me répond : « mais au fond que faites-vous ici ? » Toutefois, elle m'annonce ce qu'elle attend de moi. Au terme de cette discussion totalement déstabilisante, un contrat de confiance est tacitement signé entre nous deux. Un terrain d'entente s'est débroussaillé. Je ne constitue plus une menace, je suis en passe de devenir utile ; utile à une petite collectivité indienne. À partir de ce moment, je construis mon stage dans son intégralité, passant par une phase d'immersion raccourcie par le temps qui m'est compté, allant glaner les informations où elles se trouvent, m'intéressant tantôt à l'univers des filles, tantôt à celui des Sœurs, tentant avant tout de trouver le moyen de me faire comprendre.

Je choisis de rester à l'écart de l'univers religieux. Je démarre un atelier de français et forme, en parallèle, les Sœurs à la gestion des sponsors. La recherche de fonds fait également partie de mes objectifs puisque je parviens à convaincre la Sœur principale d'accueillir de nouvelles enfants. Or, le constat est évident : je garde malgré moi un pied en Occident et nourris le cordon ombilical qui relie l'institution à la Suisse. Est-ce un bien, est-ce un mal ? L'orphelinat ne peut devenir autonome financièrement en s'appuyant sur des capitaux indiens éphémères. Il se confronte à la réalité d'une petite proportion d'Indiens aisés et d'un gouvernement qui ne se montrent pas aussi généreux financièrement que, par exemple, l'Europe ou les Etats-Unis. « Lorsqu'on demande des aides, le gouvernement nous répond qu'il faut faire appel à des investissements extérieurs au pays » m'expliqua Mère Lisue. Par conséquent, la situation financière de St-Joseph dépend actuellement uniquement de la Suisse. Je ne révolutionnerai donc rien, et tant mieux, je ne suis pas là pour cela. Je ne ferai que perpétuer un mode de faire déjà bien enraciné dans les mœurs indiennes. Jusqu'au jour où elles choisiront de s'en affranchir totalement

12. Observation réfléchie

« Le sujet réfléchit sur ce qui a été fait et vécu. Ce que le sujet comprend ou rapporte dépend de ses aptitudes, notamment dans le domaine de l'observation et de la communication. Les valeurs, attitudes et croyances du sujet peuvent avoir une influence sur les types d'événements qu'il pourra remarquer¹. »



¹ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning. Le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~doubles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010, p.3.

12.1 Réflexion sur l'agir en situation

Le Mind Map présente ici l'interprétation collective des postures et attitudes concrètes qui nous ont permis de négocier notre acceptation sur le terrain. Il est construit sur les observations collectives de nos formations pratiques rendues possibles grâce aux escales et aux vignettes. Cette phase d'observation ainsi dirigée nous a conduites à l'élaboration de constats axés spécifiquement sur les compétences mobilisées dans les relations intersubjectives. Nous avons élaboré cette démarche en partant de l'hypothèse que la reconnaissance de l'altérité et de la complexité dans une intervention en ASC favorise l'acceptation du professionnel par le terrain.

Travailler sur soi pour rejeter les préjugés et s'ouvrir à l'Autre

Lors de notre arrivée sur nos terrains pratiques, nous étions habitées par une naïveté quant à des contextes que nous avons idéalisés. L'enthousiasme et la curiosité pour ces ailleurs que nous avions tant rêvés au moment d'organiser nos stages ont cédé la place à un fort sentiment de désillusion. Leurs réalités nous ont rapidement confrontées à nos attentes et nos opinions préconçues. Pour accepter la situation et déconstruire nos préjugés, nous avons été contraintes d'entrer dans un processus de négociation face à nous-mêmes. En effet, nous avons dû surmonter un sentiment d'insécurité lié à la perte du connu, la perte de notre autonomie et l'obligation de s'en remettre à des gens que nous ne connaissions pas. Ce sentiment s'est manifesté par un besoin de repli sur soi, de solitude, d'envie d'abandonner des projets devenus soudainement absurdes et de rentrer chez soi.

Pour se retrouver et surmonter ce sentiment d'aversion, notre volonté, exacerbée par la fierté et le besoin de rester loyal vis-à-vis de nous-mêmes, nous a conduites inconsciemment à rechercher des ressources essentielles à la quête d'un rééquilibrage intérieur. Nous nous sommes alors, et chacune à notre manière, reconstruites des repères en nous appropriant des lieux où nous *réfugier*, en réadaptant des actes, pourtant banals à l'accoutumée, pour se rassurer et rythmer ce nouveau quotidien. Qu'il a été ainsi bon de respirer l'odeur familière de la lessive se dégageant de ses habits, de lire un livre que l'on a choisi, d'écrire ou de téléphoner à une personne amie, de fumer une cigarette d'une marque que l'on connaît, ou de préparer un café à sa manière. Ces gestes retrouvés, rassurants, maîtrisés, et devenus par là symboliques de notre besoin de *recréer un chez-soi*, nous ont permis ensuite de construire de nouveaux repères pour mieux lâcher prise et ainsi « surmonter le sentiment de blocage et d'atteinte à l'estime de soi »¹²¹, tel que l'a défini M. Cohen – Emerique. Ce processus, éprouvant mais nécessaire, conduisant à la décentration, est donc paradoxalement passé en premier lieu par un besoin de recentrement sur soi qui, ensuite, a permis la recherche de nouvelles *balises*, de nous ouvrir à cette nouvelle expérience et à l'Autre, non pas comme nous souhaitions le voir, mais *tel qu'il est*, puis de progresser sur le chemin de l'immersion.

Atteindre la connaissance empirique

Devenues soudainement incompétentes puisqu'étant dans un environnement inconnu, nous ne savions pas comment mobiliser le bagage théorique et pratique acquis en Suisse.

¹²¹ COHEN EMERIQUE, M. (2006), cité dans JOVELIN, E. (2007) *L'interculturalité dans l'intervention sociale. Du choc culturel à l'accompagnement intra-ethnique* (pp. 93-107). In CRENN, C., KOTOBİ, L. & GILLET J-C. (Eds.). (2007). *Les animateurs professionnels face à la différence ethnique*. Paris : L'harmattan, p.106.

Nous remarquons par ce constat que cette situation a provoqué un retranchement dans l'observation, ainsi qu'une forte remise en question quant à notre positionnement personnel et professionnel.

La méconnaissance d'un contexte, d'autant plus dans le cadre d'une coopération entre personnes de cultures diverses et dans un terrain où la dénomination de sa profession n'est pas connue, exige du professionnel un temps d'immersion plus long, une humilité, une ouverture à l'Autre, une curiosité, une patience de tous les instants. Nous avons donc été contraintes, plus encore que dans un contexte familial, de rejeter *la pathologie de l'action et de la solution tout de suite et à tout prix* dont souffrent souvent les animateurs, pour nous installer plutôt dans l'observation participante, en prenant conscience de sa valeur, primordiale à l'engagement collectif d'une action. Dans nos situations, l'observation participante a été nécessaire, non seulement à notre compréhension des divers contextes mais aussi à nous faire accepter par ceux-ci, puisqu'elle permettait d'habituer les gens à notre présence, et de nous immerger progressivement.

Pour mieux appréhender les codes et les valeurs véhiculés dans ces nouveaux cadres de référence, sans toutefois perdre notre identité propre et notre conscience critique, nous sommes allées à la rencontre de l'Autre et en même temps des difficultés de l'intersubjectivité, cherchant à le découvrir pour ensuite nous adapter à lui. Les codes et les valeurs inhérents aux contextes ainsi qu'aux personnes, étaient explicites pour l'Autre mais inconnus pour nous. Cela provoquait notre incompréhension face à certains gestes ou certaines coutumes. De plus, méconnaissant l'histoire des communautés, des groupes ou des personnes que nous côtoyions, ainsi que leur *sensibilité historique*, et voulant les appréhender de manière impartiale si possible en évitant de nous laisser manipuler par des récits influencés par l'émotion. Nous avons dû prendre l'habitude de nous enquêter auprès de différentes sources d'informations, et faire preuve d'habileté pour compléter des informations tronquées, ou pour obtenir d'autres réponses que les fréquents *tu ne peux pas comprendre* ou *c'est trop difficile à expliquer* ; réponses données parfois en raison d'une difficulté de traduction, ou encore afin de nous protéger en nous maintenant dans l'ignorance, ou tout simplement pour nous mettre à l'écart.

Communiquer n'est pas simple et ceci d'autant plus en situation interculturelle, où la langue locale n'est pas parlée couramment par l'intervenant, voire où l'utilisation d'une langue intermédiaire¹²² n'était maîtrisée ni par nous-mêmes, ni par les personnes avec lesquelles nous avons affaire, et où chacun lisait la réalité au travers de lunettes subjectives, de son habitus, de son capital culturel et social. Le facteur de la langue joue un rôle central, et, dans nos situations, nous avons constaté que le dialogue peut être criblé d'incompréhensions et de malentendus provenant des difficultés de traduction et de logique de lecture du monde variant selon les statuts, les valeurs, les convictions religieuses et les niveaux de scolarisation. Des *filtres* s'introduisent dans la communication mettant en jeu des dynamiques identitaires, des rapports de pouvoir et des jugements de valeurs idiosyncrasiques. Nous pensons par exemple à cette dichotomie entre haine et idolâtrie ayant eu pour effet de nous placer soit sur un piédestal, soit de nous dévaloriser en fonction de notre couleur de peau, de nos origines sociales et géopolitiques, de nos confessions religieuses. Nous faisons également référence aux enjeux liés aux croyances différentes, perturbant de facto l'échange entre deux entités.

¹²² Par langue intermédiaire, nous entendons l'usage d'une langue autre que la langue maternelle des personnes ou de nous mêmes, par exemple l'anglais.

Le projet de sensibilisation à l'usage du préservatif au sein d'un groupe faisant partie d'une communauté catholique¹²³ permet notamment de mettre en évidence ce phénomène.

En prendre conscience et être attentives à ces multiples éléments provoquant des distorsions dans un dialogue intersubjectif a alimenté une réflexion constante lors de nos interventions. Pour surmonter les difficultés de communication auxquelles nous nous sommes heurtées au quotidien et arriver néanmoins à nous faire comprendre, nous avons tenté d'imaginer et de mobiliser des modes de communication alternatifs. Nous avons observé et appris à respecter le langage du corps selon les codes locaux. Langage que nous avons également utilisé pour nous exprimer, en parlant avec les mains, en dessinant et en mimant. L'utilisation de jeux de rôle lors de situations d'incompréhension, d'outils de médiation (la photographie, le théâtre de l'opprimé, la radio, la télévision), et la démonstration par l'action ont aussi été des ressources précieuses.

En deçà de la communication, la connaissance empirique a également été rendue possible par la proximité. En effet, comment comprendre une réalité, des codes, des valeurs et des pratiques locales, sans y être immergées au quotidien? Vivre dans la communauté où nous avons travaillé et nous adapter à son mode de vie a été favorable à l'immersion, à la compréhension et à la création de liens de confiance. Mais c'est à relativiser, car encore fallait-il savoir où vivre dans cette communauté. En effet, négocier son acceptation dépend également du lieu de vie choisi par l'intervenante puisqu'il influence la perception que les personnes auront d'elle. Ainsi celles-ci percevront différemment l'intervenante selon qu'au Rwanda, elle choisisse de vivre chez une personne hutu ou tutsi, en Inde, qu'elle mange à la table des Sœurs de la congrégation ou dans le réfectoire des jeunes filles, et en Argentine, qu'elle décide ou non de vivre dans une famille dont les enfants participent à son action.

Le poids de ces choix ne nous a jamais été communiqué de manière explicite. Mais nous l'avons compris en interprétant certaines réactions, telles qu'un sourire, une parole ou un geste d'encouragement lorsque nous faisons un choix ou agissons d'une manière qui convenait particulièrement aux personnes. Ces choix mettent particulièrement en évidence le fait que nous avons progressé dans nos stages en procédant par essais, se révélant tantôt réussite tantôt erreur. Nous avons appris à prendre des risques et à relativiser l'échec pour nous adonner à l'expérimentation et comprendre que le ridicule comme l'erreur et le conflit *ne tuent pas*. Ils sont toujours sources d'apprentissages et impulsent bien souvent l'explicitation des cadres de référence respectifs, la mise en œuvre d'une négociation et enfin un compromis.

Ainsi pour apprendre empiriquement, nous avons dû clarifier en nous-mêmes nos valeurs, modèles et systèmes de représentations, afin d'agir sur notre propre résistance à la différence, pour en parallèle pénétrer dans le système de référence de l'Autre en le confrontant au sien. Ce processus d'ajustement subjectif permet la négociation et la création de compromis. Ceci a donc été rendu possible par la recherche d'information, la communication, la proximité quotidienne, le mimétisme et la prise de risque.

Réflexion sur la posture de l'intervenant

Notre réflexion sur l'intervention communautaire nous a amenée à comprendre qu'une posture neutre, c'est-à-dire une relation sans liens affectifs, une présence n'influant pas sur le contexte, est utopique, voire contre-productive.

¹²³ Cf. Vignette « Sensibilisation à l'usage du préservatif ».

En effet, le jeu relationnel nécessaire à la création puis à la consolidation du lien mobilise de multiples facettes de l'identité, tant professionnelle que personnelle, de l'intervenant ainsi qu'un engagement émotionnel. Ceci révèle une posture qui influence tant son observation, son degré d'investissement, que sa pratique. En effet, le contexte, le contact aux autres font vivre à l'intervenant des sentiments intenses et très personnels. Pour trouver un certain équilibre entre son soi personnel et son soi professionnel, tout comme pour éviter de rester figé dans une relation purement professionnelle ou, à l'inverse, émotionnelle, il est nécessaire de prendre conscience de cette part d'affect investie dans la relation, de l'interroger pour pouvoir construire et ajuster en permanence son identité professionnelle.

L'affect nous est donc apparu comme étant à la fois indissociable et prépondérant à la relation. Élément incontournable, il est créateur de celle-ci, de sa consolidation mais aussi, à l'occasion, de sa rupture. Ayant pris conscience des réactions que provoquaient notre implication dans le terrain, nous nous devons de rester sincères, pour ne pas les et nous tromper. Nous nous devons d'explicitier notre statut, de clarifier notre rôle et ses limites, de se dévoiler pour qu'ils puissent nous connaître. Nous devons être attentives à bien nous positionner auprès des personnes, et également de respecter une distance interpersonnelle nous permettant à la fois de nous intégrer et à la fois de rester fidèles à nous-mêmes, pour éviter une confusion entre intégration avec dénaturation. Pour illustrer cette idée, nous avons observé en Inde, la posture de la travailleuse sociale *professionnelle* collaborant avec une congrégation religieuse pratiquant le travail social au travers de la charité ; au Rwanda, la posture de la travailleuse sociale face aux croyances véhiculées tant par la communauté catholique que la sorcière du village ; en Argentine la posture de la travailleuse sociale accompagnant un groupe militant activiste dont la principale stratégie est la revendication. Ces exemples doivent illustrer cette idée de positionnement délicat, ce tiraillement entre l'adhésion partielle ou totale aux nouveaux contextes dans lesquels nous étions au risque soit de s'assimiler, soit de rester trop en retrait, ou encore de créer une rupture en raison d'idées divergentes avec nos partenaires. Aussi nous avons dû reconnaître les liens affectifs que nous tissions avec les personnes, de même que notre immersion progressive favorisait notre attachement tant à la cause qui nous animait qu'aux personnes. Travailler avec l'Autre, c'est-à-dire créer le lien, parvenir à s'accorder mutuellement, s'accepter et se faire confiance, puis, peut être, développer une complicité, présuppose un investissement affectif. Il est donc primordial de soigner les liens tissés avec l'Autre, puisqu'ils sont les garants de la présence de l'intervenant dans son contexte.

En réalité, ce sont les moments d'échanges informels qui ont facilité la création des liens affectifs dont nous parlons, la consolidation des liens collectifs, la participation, la compréhension et la reconnaissance mutuelle. Ces riches moments de rencontres en dehors des espaces d'intervention habituels nous ont permis de se découvrir, de découvrir les potentiels, d'observer, de situer et faire des liens entre différents aspects, ce que nous n'aurions pas pu faire en restant constamment immergées dans le terrain. Ces moments d'échanges démontrent par ailleurs que mener un processus sérieux peut rimer aussi avec le plaisir, l'enthousiasme, l'humour et la créativité. Ceux-ci nous ont notamment permis d'identifier les compétences propres à chacun et de reconnaître la capacité d'autonomie individuelle et collective des personnes. Considérant qu'un individu se mobilise en premier lieu pour satisfaire un besoin personnel, il peut, une fois le sens de l'action trouvé et la valorisation de sa participation assouvie, s'associer à une démarche collective. Puis, réussir à passer d'un intérêt individuel à un engagement collectif nécessite de faire appel à beaucoup de créativité dans l'agir et d'accepter l'incertitude de l'évolution du projet. Ce fait est important à prendre en compte, notamment dans l'élaboration puis dans la réalisation d'un projet participatif.

Collaborer pour comprendre et agir

Lors de nos formations pratiques, l'objectif principal de nos stages, posé par la HETS, était de *monter* un projet participatif. Mais la question de sa faisabilité s'est rapidement posée. En effet, la durée relativement courte de nos formations pratiques a eu un impact évident sur le temps que nous avons pu consacrer à l'immersion, pourtant nécessaire, étant donné la connaissance limitée de nos différents contextes, et nous a imposé malgré nous l'impératif de passer à l'action rapidement. Mais pour agir nous avons besoin d'une certaine légitimité dont nous n'avons pas immédiatement bénéficié. Celle-ci n'est apparue, et de manière partielle, que lorsque nous avons trouvé un terrain de coopération avec nos partenaires, et cela n'a été possible qu'une fois arrivés à une reconnaissance mutuelle. Nos projets devaient se construire de manière collective, ce qui, à nouveau, a eu pour conséquences de nous confronter à l'instabilité du processus participatif, notamment de par les difficultés de coordination des identités, des méthodes de travail déployées par chacun, et des intérêts individuels et collectifs. Un exercice compliqué, qui nécessite un investissement sur le long terme et une constante remise en question. Un processus coupé à ses débuts en raison du temps de stage qui nous était imparti et de l'impératif du projet abouti, mais également par la question de la légitimité de l'agir que nous avons abordée auparavant.

Dans les faits, nous observons que, toutes les trois, nous nous sommes greffées à des projets existants, et nous nous sommes associées à des intervenants locaux. Nous avons en réalité répondu à des besoins exprimés par les gens auxquels nous nous sommes associées. Concrètement, leurs projets ont servi de support de négociation, de compromis et de collaboration. Nous avons ainsi utilisé les besoins déjà formulés par le terrain pour établir nos propres projets de stage, car imposer des projets personnels sans connaissance complète des contextes, et cela à des partenaires ne nous ayant pas encore reconnu comme légitimes d'intervenir, aurait été voué à l'échec. Nous remarquons également que chacune a bénéficié d'une légitimité différente pour agir dans son contexte. Chacune de nous est intervenue dans un cadre d'intervention défini par le terrain, et non pas par nous-mêmes, mettant en évidence des différences en terme d'implication.

Il nous apparaît aujourd'hui qu'engager un tel processus, dès la création de lien jusqu'à la construction d'un projet à l'étranger, nous a appris à *apprendre par l'action*, à développer notre conscience critique et à identifier les signaux faibles (confiance en soi et confiance témoignée, enthousiasme, intérêt, sincérité, ouverture à l'Autre) qui dévoilent des étapes franchies favorables à l'objectif d'émancipation de l'animation socioculturelle.

En s'appuyant sur les constats formulés dans le cadre de cette observation réfléchie, nous remarquons qu'ils traduisent notre frustration ressentie sur place de ne pas avoir pu appréhender ces nouveaux contextes dans leur globalité avant d'engager une action. D'autre part, nous constatons qu'un projet d'intervention à l'étranger se déroulant sur six mois seulement s'apparente en réalité à une longue phase d'immersion pour l'intervenant, d'émancipation mutuelle et d'élargissement d'un diagnostic de terrain. Ce type de projet n'est, plus qu'une fin en soi, qu'un pas dans un processus de reconnaissance d'une réalité locale, passant par la négociation d'une acceptation intersubjective, par la coopération et par la multiplication de ressources mutuelles (par exemple la création de réseaux). L'immersion à elle seule ne suffit pas pour autoriser une personne extérieure à intervenir dans un contexte

étranger. C'est bel et bien la négociation mutuelle qui permet d'ajuster les parties en présence et de définir un cadre d'intervention dans lequel une collaboration peut s'instituer.

Les compétences réelles (attitudes et postures) observées et réfléchies dans cette partie dévoilent ainsi la posture du praticien réflexif à laquelle nous tendons. C'est pourquoi nous poursuivons ce raisonnement sur l'agir dans sa dimension pratique grâce à l'outil FFOM que nous développons au chapitre prochain.

13. Abstraction & conceptualisation

« Le sujet interprète les événements qu'il a remarqués et essaye de les intégrer dans un système théorique¹²⁴. »

13.1 Construction et argumentation sur le FFOM

Cette phase d'abstraction et conceptualisation présente une grille FFOM élaborée collectivement sur la base de nos escales et vignettes mettant en jeu les dimensions de complexité nécessaire à un diagnostic de terrain. En effet, comme nous l'avons vu dans la partie théorique, le diagnostic est un processus constant à la pratique de l'animation et permet au professionnel d'avoir une posture réflexive.

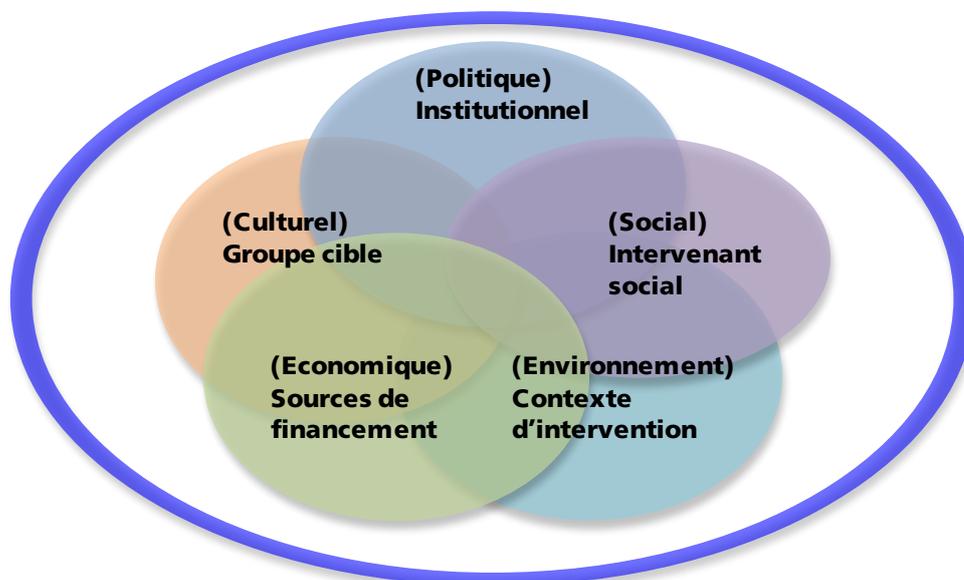
FFOM est un outil d'analyse. Outil de mesure permettant d'orienter ou d'évaluer une action, il a l'avantage d'être transposable d'une situation à une autre et d'introduire une dimension complexe à l'analyse de l'agir. De plus, il permet de mobiliser une intelligence collective tant lors de son élaboration que lors de son application.

D'ordinaire adapté à la gestion d'un projet, nous avons volontairement réduit sa portée aux séquences issues de nos stages afin de permettre à nos observations d'intégrer un système théorique. L'outil présente deux niveaux d'analyse : externe et interne, lesquels sont étayés par les dimensions de complexité tels qu'introduit dans la partie théorique.

Le premier niveau d'analyse nous permet d'interroger les interactions entre le groupe cible et son environnement rétrospectivement, et par l'identification des opportunités et des menaces qui favorisent ou entravent le critère énoncé. Le second niveau d'analyse nous permet d'interroger les interactions entre le groupe cible et nous-mêmes rétrospectivement, par l'identification des forces et des faiblesses qui favorisent ou entravent l'intervention de l'ASC. Pour chaque niveau de complexité, nous avons précisé le domaine analysé (facteurs) que nous questionnons (problématique) ensuite afin de préciser sur quoi porte notre argumentation finale. Ce tableau n'est pas exhaustif, mais a pour fonction d'assister l'ASC dans le questionnement et la connaissance du contexte dans lequel il intervient, et ce de manière complexe. Ainsi, il peut évaluer la pertinence de son intervention, anticiper le déroulement des événements, connaître ses détracteurs, leurs compétences et réorienter son agir.

¹²⁴ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010, p.3.

Schéma présentant les dimensions de complexités internes



Nous avons constaté que les dimensions de complexité que sont l'environnemental, l'économique, le politique, le social et le culturel représentent un niveau macro, ce qui a posé problème à l'évolution de notre raisonnement. Pour palier à ce problème, nous avons jugé pertinent de modifier les dimensions de complexités dans l'analyse interne telles que présentées dans le schéma qui précède, soit à un niveau micro, et de les nommer différemment. En effet, tout système, aussi petit soit-il, comporte sa part de complexité.

Plus encore, dans chaque dimensions de complexité l'on peut retrouver un segment appartenant à un voire plusieurs autres dimensions, rendant l'attribution d'un concept à une seule dimension totalement caduque. Ceci atteste donc que tout est intimement lié et qu'il est peu pertinent de procéder à une analyse selon une méthode disjonctive, si l'on veut poser un diagnostic *multidimensionnel* sur une situation d'intervention.

13.1.1 Analyse externe

Dimensions de complexité	Facteurs	Problématique	Argumentation	
Politique	Politique publique	Que prévoit la politique publique locale pour le public cible? Repose-t-elle sur un système social ?	santé	P
			L'accès aux soins est-il facilité ?	C
			Social	E
			Des prestations sociales sont-elles versées ? A qui ?	S
			Education	E
Politique	Citoyenneté	Quelle place occupe le groupe cible dans la	Possibilités de dialogue entre le groupe cible et les politiques ainsi	P

Politique	Citoyenneté	Quelle place occupe le groupe cible dans la vie de la cité ?	Possibilités de dialogue entre le groupe cible et les politiques ainsi que reconnaissance mutuelle. Pressions économiques et environnementales	P
				C
				E
				S
				E
Economique	Sources de financement	D'où proviennent les ressources financières de l'institution ?	Source publique, coopérative ou étrangère. Source diversifiée ou unique.	P
				C
				E
				S
				E
Social	Stratification sociale	Qu'engendre le statut social du groupe cible ?	Mobilité sociale Discrimination positive Discrimination négative (oppression) Exclusion (invisibilité)	P
				C
				E
				S
				E
Environnemental	Aménagement du territoire	En quoi l'aménagement du territoire permet-il un accès aux ressources de base ?	Conditions sanitaires Conditions de sécurité Lieux de vie (territoire)	P
				C
				E
				S
				E
Environnemental	Ressources	Les ressources primaires sont-elles réparties entre tous ?	Pressions Monopole Conflits ethniques Conflits territoriaux	P
				C
				E
				S
				E
Culturel	Inter subjectivité Altérité	Comment la population majoritaire interagit avec le groupe cible ?	Mécanismes d'exclusion Relation opprimé/oppresseur Co-construction Rapprochement Dialogue Déni	P
				C
				E
				S
				E
Culturel	Modes de socialisation par : La religion La mémoire collective Les croyances ancestrales	Comment les croyances et les convictions religieuses influencent-elles le groupe cible ?	Décalage entre la pratique du groupe cible et le cadre de référence législatif. Esprit de communauté, solidarité. Conviction religieuses : espoirs, culpabilité, pardon. Rapport à leur contexte, environnement, histoire, à leur peuple, aux autres, à leur vision du monde et aux savoirs ancestraux, cible et législation.	P
				C
				E
				S

				E
--	--	--	--	---

13.1.2 Analyse interne

Dimensions de complexité internes	Facteurs	Problématique	Argumentation	
(Suisse) Institutionnel	Objectifs de FP2	En quoi les objectifs de la HETS ont-ils influencés notre pratique?	Projet participatif : les pré requis de la HETS ont été difficilement applicables dans nos terrains de par les modes d'évaluation et de validité. En cause : l'impératif du projet et le délai imparti face au temps d'immersion.	P
				C
				E
				S
				E
(Argentine, Rwanda, Inde) Institutionnel	Partenaires locaux	Comment notre intervention a-t-elle été perçue par les partenaires locaux ?	La perception que les partenaires avaient de nous était majoritairement déformée par le prisme de notre culture d'origine, notre statut social et non pas sur nos compétences professionnelles à proprement parler. De plus, nous n'avons pas bénéficié d'une reconnaissance quant à notre statut d'animatrice socioculturelle, souvent confondu avec celui d'humanitaire.	P
				C
				E
				S
				E
Terrain	Intersubjectivité	Qu'est ce qui a favorisé ou défavorisé notre intégration ?	<ul style="list-style-type: none"> ✧ Choc culturel ✧ Croyances ✧ Statut social ✧ Statut de femme ✧ Appartenance religieuse ✧ Investissement personnel ✧ Engagement professionnel ✧ Compétences réelles ✧ Intermédiaire ✧ Réseau 	P
				C
				E
				S
				E
Groupe cible	Participation	Quelles sont les conditions objectives	✧ Subjectives : la peur, positionnement face à	P

Groupe cible	Participation	et subjectives qui influencent la participation au projet ?	l'injustice, la dévalorisation, les conflits entre participants – collaborateurs – ou personnes de la communauté, la reconnaissance, le statut social du groupe, influence de notre présence. Objectives : les ressources financières, intellectuelles et logistiques.	P
				C
				E
				S
				E
Intervenant social (nous-mêmes)	Fonction stratégique	En quoi les stratégies expérimentées lors de nos FP2 ont-elles répondu à un besoin exprimé ?	En regard de l'exploration de notre agir en situation tel que développé dans la partie de l'observation réfléchi. Diagnostic Mobilisation des compétences réelles (créativité, utilisation de notre bagage et transformation de celui-ci dans le cadre de nos expériences)	P
				C
				E
				S
				E
Intervenant social (nous-mêmes)	Affect	Quels sont les impacts du contexte d'intervention au sens large sur le professionnel ?	Concerne la dimension personnelle de l'expérience vécue : sensibilité, distance intersubjective, posture non neutre, expérience de la migration, de la précarité et de la vie en communauté.	P
				C
				E
				S
				E

13.2 Regard sur l'outil FFOM réadapté

L'animateur ne fait au fond jamais cavalier seul. Ses interventions se situant dans un contexte d'agir collectif, accéder à une connaissance fine et une vision complexe de celui-ci s'avèrent nécessaires, plus encore lorsqu'il se retrouve en territoire inconnu. Or, l'approche du complexe n'est, comme nous l'avons vu tout au long de ce travail, pas innée mais s'acquiert, ce qui peut être favorisé par l'utilisation d'outils adaptés. Le FFOM, que nous avons réadapté selon nos besoins et utilisé comme un outil d'analyse, dévoile que la complexité peut prendre la forme d'un kaléidoscope dont la lorgnette unique nous permet d'apercevoir les prismes qui révèlent les différentes dimensions. Cette recherche de sens au travers de cette analyse nous a confrontées aux limites de cet outil.

Pour atteindre cette connaissance complexe dont nous parlons, il s'agit de poser un regard multidimensionnel tel que nous avons voulu le schématiser dans nos tableaux grâce aux pastilles de couleurs se référant aux dimensions de complexité. Lors de notre démarche d'observation collective, cherchant à introduire notre expérience dans cet outil d'analyse, nous avons rapidement éprouvé la frustration de devoir cantonner les différents éléments à un seul compartiment, ou une seule dimension, puisqu'au fond ils pouvaient être placés à de multiples endroits à la fois et regardés sous plusieurs focales.

Chaque thème comporte une part d'un autre thème. La complexité nous apparaissant comme un processus circulaire, cette manière de procéder revenait pour nous à *coincer un rond dans un carré*.

De plus, nous ne pouvions pas nous résigner à figer la situation et sa lecture complexe dans un espace temps. A notre avis, la complexité est atemporelle et sa lecture ne peut pas se réduire à un moment ou temps donné vu que toutes situations s'inscrivent dans des liens intersubjectifs et dans des contextes mouvants. La temporalité influence tant le rapport subjectif au contexte que son action sur celui-ci pour le changer. Transversale à l'analyse des menaces et des opportunités, des forces et des faiblesses, elle permet d'inscrire un processus dans une durabilité sociale. Elle repose sur deux notions essentielles à toute intervention en travail social : la mémoire, individuelle comme collective, et l'histoire¹²⁵. Ces deux notions n'ont pas été prises en compte dans notre analyse FFOM. Néanmoins, nous constatons *a posteriori* qu'elles influencent et conditionnent le groupe cible dans son appréhension au contexte. Par exemple, les Rwandais ayant vécu le génocide restent pour la plupart traumatisés par la perte d'êtres chers ou par des images d'horreur. Cette étape de l'histoire induit un changement dans leur rapport au politique, dans leurs rapports aux autres, à leur environnement, etc. En Inde, le système des castes établi à travers l'histoire, conditionnent encore aujourd'hui les individus. Tous ont intériorisé leur statut social et malgré l'abolition de ce système, la société indienne est restée structurée sur cette hiérarchie là, puisque la mémoire collective l'a fortement intériorisée. En Argentine, la longue histoire de l'extermination des indigènes se répercute sur cette population qui produit des mécanismes d'isolement, d'auto exclusion ou des élans indépendantistes.

Enfin, nous avons relevé une dernière limite de l'outil FFOM, qui se situe dans la formulation des indicateurs, laquelle nécessite grande attention. En effet, selon le mode et l'intention de lecture du FFOM, la formulation des indicateurs peut, malgré une bonne maîtrise de l'outil, fausser l'approche de la situation et amener à une confusion de compréhension.

Pour conclure, nous pouvons relever que l'outil FFOM est indépendant du diagnostic de terrain qui permet de situer de manière précise en temps et en contexte toute problématique regardée. Ainsi, dans un processus participatif, le diagnostic est à considérer comme une démarche obligatoire et constante. Par conséquent, l'outil FFOM, s'associant tant au diagnostic qu'au projet, serait à utiliser à tout moment du processus pour éviter de perdre en sens et en qualité, et non pas seulement au moment de l'engagement ou de l'aboutissement d'un projet.

14. Expérimentation active

« Le sujet utilise sa nouvelle compréhension pour essayer de prédire ce qui se passera si l'activité est reprise à la lumière de la théorie nouvellement élaborée¹²⁶. »

¹²⁵ La mémoire est la dimension historique de l'identité, elle se rapporte à l'histoire mais est construite à partir du présent. Pour distinguer mémoire et histoire, il faut comprendre que la première est liée à un vécu, une émotion et se transmet au travers de rites, de traditions orales, de témoignages, de l'artisanat, d'événements ou monuments sur l'espace public. Tandis que la seconde est fortement liée à l'écriture et résulte d'une méthode scientifique. Histoire et mémoire se complètent pour relater un panorama d'une époque donnée. (BENOÎT, I. (septembre 2008). *Politique de mémoire : analyse du paysage muséal contemporain*. In OSSIPOW WUEST, L. & RODARI, S. (2008-2009). *Regard croisés sur la Genève interculturelle et internationale : mémoires, expériences et parcours de migration* (Module OASIS). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.)

¹²⁶ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010, p.3.

14.1 Synthèse conclusive

Cette synthèse doit nous permettre de visibiliser les compétences communes que nous avons développées dans l'action pour gérer l'imprévisibilité de la relation et du contexte, et par là même d'entrer dans la fonction stratégique de notre profession. Nous voulons également apporter des réponses à notre question transversale ainsi qu'à nos questions secondaires. En effet, il nous est impossible de prédire ce qu'il se passera si nous réitérons nos expériences à l'aide du nouveau regard construit lors de cette analyse rétrospective, puisque toute intervention en animation socioculturelle est avant tout conditionnelle à l'Autre, à sa singularité et son inconstance ainsi qu'à l'imprévisibilité dont nous avons fait mention.

Apprendre la rencontre

Dans la partie analytique et réflexive, le focus sur l'altérité au travers de l'interculturalité permet de comprendre rétrospectivement que nous avons tenté « d'apprendre la rencontre et non pas d'apprendre la culture de l'autre, apprendre à reconnaître en autrui, un sujet singulier et un sujet universel. Il ne s'agit pas de décrire les cultures mais d'analyser ce qui se passe entre les individus et groupes sociaux qui appartiennent à des cultures différentes».¹²⁷ L'interculturalité et l'altérité questionnent donc la réciprocité dans l'échange et reflètent la complexité des relations. Ces notions amènent à interroger la manière de « co-construire le dialogue entre savoirs, reconnaître la dépendance comme nécessaire, découvrir dans l'interaction son identité et ses responsabilités [...] »¹²⁸. Voir l'autre dans sa globalité, tenir compte des multiples caractéristiques qui composent son identité : culture d'origine, culture d'accueil, identité personnelle, professionnelle, religieuse, éducation, etc., sont des démarches qui se complètent « et montrent l'intérêt de l'approche systémique et complexe du réel ». Ainsi « dénier la complexité revient à dénier l'humain et à perdre ses chances de générer du changement¹²⁹ ».

Se décentrer, s'immerger et comprendre les références et codes de l'Autre, coopérer et trouver des compromis avec lui pour négocier notre acceptation sur le terrain a été une des principales tâches de nos stages. Nos premiers apprentissages ont consisté à entrer en lien et savoir l'entretenir, tout comme à identifier les signaux faibles qui ont témoigné de notre acceptation toujours plus grande sur le terrain. La création de lien est primordiale pour comprendre un groupe, entendre ses demandes, ses revendications, ainsi que gagner sa confiance, de même qu'une légitimité d'agir, une place.

Connaître les spécificités du groupe et sa capacité d'engagement

Par la négociation et la recherche de la connaissance sensible, nous avons pu percevoir les forces et faiblesses du groupe, les opportunités et menaces extérieures qui nous ont permises de sentir à quelle action et à quels groupes déjà constitués nous étions les plus légitimes de nous greffer afin d'engager nos projets d'intervention participatifs tel qu'attendus par la HETS. En effet, immergées dans des contextes de grande précarité, nous avons été amenées à analyser avec patience ces milieux pour pouvoir cerner les conditions objectives, mais surtout subjectives favorables à la maintenance du lien et à l'engagement d'une action par notre groupe cible.

¹²⁷ PRETCEILLE, A. (2004), cité dans JOVELIN, E. (2007) L'interculturalité dans l'intervention sociale. Du choc culturel à l'accompagnement intra-ethnique (pp. 93-107). In CRENN, C., KOTOB, L. & GILLET J-C. (Eds.). (2007). Les animateurs professionnels face à la différence ethnique. Paris : L'harmattan, p.106.

¹²⁸ TARDIEU, B. (2007). La médiation sociale : invention tâtonnante des possibles (p. 277- 289). In MORIN, E. & LE MOIGNE J.L. (2007). Intelligence de la complexité. Epistémologie et pragmatique. Actes du colloque de Cerisy. La Tour d'Aigues : L'Aube, p.282.

¹²⁹ Ibid., p. 282.

En ce qui concerne les conditions subjectives, nous avons dû surmonter la question de la crainte. Au moment de proposer une action participative visant à augmenter l'autonomie, l'expression ou la participation citoyenne d'un groupe, la démarche s'est avérée difficile. En effet, les personnes concernées sont les plus à même d'évaluer le *coût-bénéfice* de toutes actions et de décider de leur degré d'engagement, car la tolérance d'une personne ou d'un groupe à l'injustice est une manière de garantir sa survie et tous changements peuvent mettre en danger cette stabilité, même si précaire. Par exemple, la remise en cause de certaines convictions religieuses s'avère difficile si ces croyances représentent la seule source d'espoir d'un individu. Comme le dit M.V. Rezende, *il faut se mettre dans la position de la personne en grande précarité qui doit chaque jour gagner le suivant [...]. Survivre est un jeu d'équilibriste. Au nom de qui vont-ils risquer cet équilibre précaire? Ils ne vont entamer aucun processus de changement qui peut avoir des conséquences qu'ils ignorent [...] Ils ne peuvent encourir de risques inutiles.*¹³⁰ À cela, nous ajoutons la dimension temporelle dont nous parlions lors de l'analyse FFOM qui porterait ici sur la capacité du groupe à s'engager. Selon notre compréhension, il est important d'être attentif à ne pas forcer un processus si le groupe n'est pas prêt à se mobiliser. Considérant que la capacité d'engagement varie selon les personnes, leur parcours et leur contexte de vie, il faut prendre en compte les possibilités de chacun au moment de la réflexion sur le projet. Combiner les objectifs extérieurs, les objectifs personnels, les conditions objectives et subjectives, les opportunités extérieures et les forces internes, puis les ajuster quotidiennement a fait partie de nos apprentissages lors de la mise en place d'un projet d'intervention. Même si nous savions, en théorie, comment organiser un projet participatif, ces impératifs nous ont confrontées à ce qui était réellement possible d'entreprendre ou non. Même si nous avions un projet déjà pensé en Suisse, cela nous a poussé à le réviser complètement et à constamment le réadapter selon l'analyse toujours plus fine qu'induisait notre immersion. Il s'est agit par exemple de comprendre qu'il était peut-être plus approprié de proposer un projet aux personnes en situation de moins grande précarité afin de réunir les conditions (solidarités, espace et type d'action) permettant ainsi aux personnes en situation de plus grande précarité de s'impliquer, tout en évaluant la marge de risque qu'il leur était possible d'assumer.

Optimiser les conditions qui pérennisent le processus

A posteriori, nous observons qu'il s'agit d'apprendre à identifier le *bon* groupe, les *bonnes* personnes ressources, les *bons* intermédiaires avec qui collaborer. Greffées à un processus, à des actions ou groupes déjà constitués, notre rôle a donc été non pas de proposer un projet mais de proposer des actions permettant de multiplier les conditions favorables à la participation citoyenne, à l'objectif émancipatoire de l'animation. Nous avons dû mobiliser notre créativité pour impulser la créativité du groupe!

Notre point commun a été de mener des actions de multiplication de savoir (cours de français destinés aux Sœurs de la congrégation de Marie, ateliers de communication communautaire, formations d'animateurs de santé locaux), un exercice délicat, puisque la prévention ou la formation mobilisent fortement les codes et les valeurs du formateur. Par exemple, nous aurions pu insister sur l'échec, à long terme, que peut engendrer la dépendance financière d'une institution à l'Europe, forcer un mouvement militant à coopérer avec des institutions chrétiennes ou étatiques afin de réduire leur isolement et les risques de répression, ou encore refuser de collaborer avec des institutions religieuses en relevant la caducité de la croyance. Toutes ces postures auraient certainement facilité l'atteinte de l'objectif de notre projet d'intervention tel

¹³⁰ REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra, pp. 21-22. Traduction personnelle.

que nous le concevions, mais auraient entravé son aspect collectif et le respect de l'expertise des personnes locales. Ces postures nous auraient faites entrer dans un rôle impérialiste, dans une démarche où, à nouveau, « c'est nous qui définissons la culture de l'autre et qui allons former ces personnes à transmettre un message conçu par « nous » pour « eux »¹³¹ ».

Bien qu'impliquées chacune dans des projets de diminution des risques (comportement face au VIH, face à une dépendance financière à l'Europe, face à la perte de son identité indigène), nous nous sommes positionnées en amont de ceux-ci. Nous sommes donc entrées dans une démarche comportant trois volets d'intervention. Le premier volet s'est orienté sur la reconnaissance sociale, la conscientisation des injustices et la valorisation des forces existantes, même les plus minimes, afin d'impulser la lutte contre l'inertie et le réflexe de fatalité. En ce sens, nous pensons par exemple que, malgré la méfiance et les rejets que nous avons pu ressentir, notre simple présence témoignait d'une reconnaissance à leur égard, ce qui avait un effet positif sur leur propre estime. Interroger et poser un regard extérieur sur les motifs et les répétitions des situations d'injustice que les groupes cibles subissent, a pu favoriser leur compréhension des tenants et aboutissants ainsi que les encourager à se mobiliser, au lieu d'accepter leur condition d'opprimés. Se rapprocher de leaders positifs, mobiliser leurs savoirs, partager nos observations pour les visibiliser, retracer l'histoire d'un mouvement ou d'une intervention pour relever les changements positifs que cela a apporté au contexte, ont été des stratégies pour valoriser et renforcer les ressources existantes.

Le second s'est inscrit dans une démarche qui tentait de multiplier les expériences positives par la création d'espaces de valorisation personnelle, d'expression, de débat, et d'action collective. Par exemple, proposer des activités de loisirs, des petites formations, des scénettes de théâtre ou des projections créées par et pour les membres d'une communauté ont permis de répondre à cette intention.

Le dernier a porté sur la multiplication d'espaces, de personnes et de matériel ressources pour la communauté. Anne-France a par exemple mis en contact les Sœurs de la Congrégation de Marie avec l'Alliance française ; Marie a négocié des tests gratuits du VIH auprès de l'hôpital local ; Anne a introduit les membres de son groupe dans un radio locale, a construit des ponts directs avec le RCI pour encourager la diffusion de reportages créés par ce groupe ou faciliter leur participation aux formations que ce réseau propose.

Questionner l'objectif émancipatoire de la fonction d'animation

Pour correspondre à l'objectif émancipatoire que sous tend la fonction d'animation, nous avons donc, dans nos contextes respectifs, travaillé spécifiquement sur la multiplication des conditions favorisant la participation citoyenne : au niveau de la promotion du lien social et de l'estime de soi, nous avons tenté d'impulser l'ouverture à l'Autre et de mettre à contribution les compétences de chacun ; au niveau de la promotion de l'engagement collectif, nous avons tenté de faciliter l'expression et les échanges d'idées en impliquant le plus de monde possible à la réflexion, à la conception et à la réalisation d'une action, ainsi qu'au choix des procédures d'organisation.

Par l'objectif d'émancipation, nous voulons également aborder l'aspect de l'autonomisation d'un groupe, notamment en regard du retrait *professionnel* (par opposition à retrait affectif) de

¹³¹ BLAZY, I. (2007) Ethnicité et éducation pour la sexualité :Quels usages pour une animatrice de centre de planification ? (pp. 11-119). In CRENN, KOTOB, GILLET (2007), les animateurs professionnels face à la différence ethnique, PARIS, éd. L'Harmattan, p.119.

l'animateur socioculturel. Devenir inutile, ne plus être le seul garant de la continuité du projet : n'est-ce pas une utopie ? Qu'en est-il dans la réalité ? Comment d'un côté préparer le terrain tout au long d'une intervention pour rendre le groupe autonome, et, d'un autre côté gérer le lien affectif qui lie l'intervenant tant au projet et qu'à la personne ? L'intervenant est-il indissociable du projet ? Sans avoir de réponses précises quant à ces questions restant ouvertes, nous émettons l'hypothèse que l'intervenant doit travailler sur l'indépendance du groupe dans le projet et en même temps sur son statut professionnel afin de s'en détacher, donc travailler à la fois sur le groupe et sur lui-même. En effet, on ne peut pas empêcher le groupe à s'attacher affectivement à l'intervenant et vice versa. Aussi, après avoir été un *impulseur*, il doit se mettre en retrait, devenir un observateur pour progressivement quitter le projet. Il s'agirait de permettre au groupe de ne plus voir l'intervenant comme le porteur du projet, mais de lui accorder une autre place, celle d'une personne avec qui l'on partage un lien affectif, et ce afin d'accéder à une durabilité saine tant du projet que du lien. Il faut donc apprendre à se désengager et à partir !

Questionner la notion de citoyenneté

Après nous être immergées d'une manière réflexive dans notre pratique pour en dégager nos apprentissages, deux interrogations nous restent à l'esprit:

En tant que praticiennes intervenant en faveur de la participation citoyenne, quel sens donner à notre action après nos expériences là où, d'une part, l'égalité des chances et le respect des droits fondamentaux de nos groupe cibles sont bafoués et, d'autre part, où nous-mêmes étions considérées comme non citoyennes? En tant qu'animatrices socioculturelles opérant sous une éthique démocratique, peut-on réduire la notion de citoyenneté à des droits politiques, civils et sociaux? Nous positionnant en amont des problématiques et en faveur d'une durabilité sociale, comment appréhender cette notion dans un contexte où l'urgence des problématiques se fait cruellement ressentir? Le rôle de notre intervention réside dans l'élargissement des limites et des frontières théoriques et comportementales de cette notion. Un travail à réaliser selon un procédé *bottom-up* qui passe notamment par une formation à la citoyenneté, c'est-à-dire une vulgarisation des informations nécessaires à la compréhension des affaires publiques de la communauté politique, l'impulsion d'attitudes relatives au sens civique et de compétences techniques liées à l'exercice de la citoyenneté.

Habiter la posture de praticienne réflexive

Nous souhaitons faire un lien avec la notion du praticien réflexif, telle que développée par Donald A. Schön. Notre travail de mémoire transpire la réflexion sur l'agir, ce savoir caché qui naît dans la pratique et qui ne se repose que peu sur des formules toutes apprises issues des formations académiques.

En s'appuyant de la sorte sur nos expériences vécues à l'étranger, nous avons recherché ce savoir qui se crée dans l'action, là où se tissent de multiples apprentissages. Ces connaissances issues de la pratique sont intimement liées à une certaine improvisation qu'implique le travail sur le terrain. Tout est à créer ou à transformer, rien ne se prend et ne se transpose tel quel. Penser l'action dans ses infimes détails permet de surcroît de faire évoluer sa pratique en modelant son savoir, en produisant d'autres savoirs et en évitant les pièges de la linéarité des savoirs acquis lors de la formation théorique.

Nous ne sommes pas des théoriciennes ou des chercheuses, mais des femmes d'action, des praticiennes en constante quête d'apprentissages nouveaux, prenant consciences que nos compétences se façonnent au gré des contextes d'intervention, des problématiques et des populations. Même si la manière dont l'activité est conduite reste propre au contexte de l'intervention, il nous semble que les apprentissages qui y sont effectués sont transférables d'un milieu à un autre. Bien qu'ils se soient développés de manière spontanée à un moment précis de l'action, en réponse à une situation, et que nous ne pourrions les reproduire à l'identique, nous les avons intériorisés et donc nous les avons emmenés avec nous. Tous les nouveaux apprentissages que l'on fait nourrissent notre connaissance. Ils doivent être pris de la sorte afin que l'esprit ne se borne pas à ses acquis et ne se restreigne pas dans l'agir, mais laisse la place à une certaine créativité qui à son tour nourrira tant la compétence que le savoir. La posture du praticien réflexif est celle du professionnel capable de poser un regard rétrospectif sur son agir afin d'identifier, voire de conscientiser les apprentissages qui s'en dégagent. Posture dans laquelle nous n'étions pas lors de nos interventions, puisque nous étions toutes absorbées par la réalité de nos contextes et que, dans le feu de l'action, il est difficile d'avoir suffisamment de recul afin de réfléchir son agir et de se réfléchir soi-même.

Repenser l'animation socioculturelle au travers de la durabilité

« Quand notre civilisation occidentale a le sentiment de ne plus maîtriser et d'être devant l'incertain, elle ne sait comment faire, comment penser, comment être. (...) Pouvons-nous dépasser ce rêve d'être maître, et apprendre non plus à maîtriser mais à vivre avec la nature et avec les autres Hommes ? »¹³²

Nous avons mis en évidence tout au long de notre travail que cette animation à laquelle nous nous formons « n'a pas un sens final simple, elle est elle-même le lieu d'un conflit sur son sens, ses finalités et ses enjeux »¹³³. Elle se densifie avec le temps puisqu'au même titre que les animateurs, elle doit s'adapter à une société en constant développement. L'évolution perceptible de la société amène son lot de changements, et l'animation, touchée elle aussi, a besoin de se reconsidérer. Si E. Morin propose dans son ouvrage *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* de réfléchir à « comment envisager le monde nouveau qui nous emporte »¹³⁴, alors nous proposons d'ouvrir la profession, l'intervenant et la filière de formation qualifiante à cette réflexion et de l'étendre à un questionnement portant sur la possibilité d'une animation socioculturelle durable.

L'animateur, travaillant de manière durable tout en envisageant l'animation de manière durable est ce praticien stratégique qui sait mettre sa créativité et son professionnalisme au profit de la création de pratiques novatrices et émancipatrices par la mise en œuvre d'une intelligence collective, et ce au travers d'une réflexion consciente et constante sur sa pratique. Mais dans les faits, qu'en est-il de cet animateur qui serait fin stratège et conscient de son agir ? Peut-on émettre le constat qu'il reste malheureusement idéal et idéalisé ? Sommes-nous devenues ces praticiennes-là ? En effet, le monde moderne pousse le praticien en animation à être réactif¹³⁵, plus que proactif¹³⁶. Devenu d'ailleurs *gestionnaire de projet* et devant souvent considérer le citoyen comme un client, cet état de fait confère probablement à l'animation

¹³² TARDIEU, B. (2007) La médiation sociale : invention tâtonnante des possibles (pp. 277 à 289). In MORIN, E. & LE MOIGNE J.L. (2007). *Intelligence de la complexité. Epistémologie et pragmatique. Actes du colloque de Cerisy*. La Tour d'Aigues : L'Aube, p.277.

¹³³ Ibid.

¹³⁴ MORIN, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. (1999). Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris : les éditions du Seuil, 4ème de couverture.

¹³⁵ Réagir à une situation d'urgence.

¹³⁶ Agir dans un processus à moyen ou long terme.

contemporaine une valeur *marchande*, de laquelle on attend un résultat quantitatif au détriment du qualitatif.

Pour en sortir, viser une durabilité sociale et néanmoins répondre à des objectifs institutionnels de plus en plus contraignants, la stratégie est de mise, autant que l'est la praxis afin de répondre habilement aux besoins réellement exprimés et de cerner les enjeux liés aux champs d'intervention. Aussi, comment envisager une animation socioculturelle durable à partir de ce schéma ?

Cette recherche, basée sur des expériences de travail social à l'étranger, représente une tentative expérimentale de réponse à ces interrogations. La démarche praxéologique que nous avons élaborée nous a permise de réexplorer notre profession, ses courants, ses concepts, ses outils au travers d'une approche critique et de poser sur elle un regard systémique afin d'identifier les relations entre ses différentes composantes et replacer l'élément de la relation à l'Autre au centre, puisqu'il constitue la base de notre profession. Notre question de recherche nous a également engagée dans un processus réflexif qui a combiné et confronté la pratique et la théorie, le travail individuel et collectif, l'utopie et le réel.

Dans l'axe théorique, nous avons choisi d'explorer l'ASC au travers de concepts qui se rapportaient au mieux à la réalité de nos terrains. Cette démarche nous a permise d'exprimer une conception théorique de notre profession, laquelle propose un système de valeurs fondé sur la participation citoyenne et une éthique démocratique, une dynamique d'intervention réflexive et proactive, un mode d'action permettant de recréer constamment l'intervention, ainsi qu'un objectif émancipatoire et éducatif. Mais elle a également mis en évidence un décalage éloquent entre la théorie et la pratique, et confronté la réalité du terrain à cet idéal d'intervention présentant un intervenant dont la posture serait figée.

Or, comme nous l'avons relevé, l'animateur socioculturel, constamment confronté à la complexité et l'altérité, se heurte quotidiennement à l'inconstance de l'intervention. Aussi affûtés que soient les outils et les stratégies qu'il mobilise, la relation à l'autre (en tant qu'acteur de l'intervention ou extérieur à celle-ci) peut autant favoriser que mettre en échec un processus. La construction de cette relation est donc prépondérante à l'intervention. L'animateur doit faire appel à la stratégie, d'une part afin d'identifier les enjeux de pouvoir, les demandes du terrain et de l'institution pour répondre efficacement aux injonctions. D'autre part, il doit en user afin de savoir comment se positionner pour pouvoir, en amont, préserver la relation qu'il construit avec l'Autre.

Instaurer un processus dynamique

Il n'est bien sûr pas nécessaire de voyager pour être confronté à l'altérité. Nous en faisons par exemple chaque jour l'expérience en Europe notamment face à la mixité sociale grandissante. Celle-ci bouscule et provoque des chocs culturels, lesquels mettent l'intervenant social face à de nouvelles dynamiques relationnelles, ainsi le pousse à rechercher, tant dans la théorie traitant du sujet qu'en lui-même, des ressources supplémentaires pour pouvoir les comprendre et les surmonter. Selon M. Cohen-Emerique, cette tentative de compréhension passe par un processus subjectif où un travail au niveau des sentiments de blocage et d'atteinte à l'estime de soi doit s'effectuer en parallèle à un effort de décodage de ce qui nous est inconnu et de ce qui nous paraît étrange. Modifier sa représentation de l'Autre permet d'intervenir de façon adéquate et

inventive¹³⁷. La complexité réside aussi dans ce rapport à l'autre, et adapter la pensée complexe à sa pratique signifie, dans ce cadre là, approcher l'Autre dans ses dimensions multiples. Ceci devrait permettre à l'animateur socioculturel de mieux aborder les problématiques, mais présuppose une connaissance des cultures, des traditions, des valeurs et des priorités des citoyens afin que l'histoire de chacun soit reconnue, que le rythme de chacun soit pris en compte et respecté.

Processus devenant dès lors indispensable, le diagnostique permet de palier au syndrome de l'agir à tout prix, d'empêcher le travail dans l'urgence par un ralentissement dans le faire, pour consacrer plus de temps à la réflexion et à l'évaluation.

Ce processus est également primordial à l'entrée en relation et, par conséquent, à la négociation de son acceptation par le terrain. D'autre part, prendre en compte les notions de l'altérité et de la complexité favorise l'engagement d'un processus participatif. Tout ceci ne peut donc se concevoir à court terme.

L'écosystème de l'animation socioculturelle et son coeur ¹³⁸

Evoluer dans un contexte étranger nous aura ouvertes à cette étape fondamentale de la négociation, que nous ne voulons d'ailleurs plus confondre avec l'immersion. La négociation induit une idée de reconnaissance mutuelle et mène à mobiliser dans la collaboration même, cette intelligence collective qui ne se réduit pas aux intervenants sociaux mais se partage entre les intervenants et les citoyens. Une quête de compromis donc qui se manifeste notamment dans la créativité. Car l'animation socioculturelle accorde au praticien cet espace de liberté qu'il peut investir de cette ressource. Une valise remplie d'outils à la main, nous voyons l'animateur socioculturel comme un *bricoleur*, sachant rassembler les personnes, essayant de réparer les maux de sociétés en amont par un travail d'émancipation personnel et collectif, par l'activation de réseaux locaux et la favorisation de liens sociaux ou du lien social. Il adapte, moule et module ses outils en fonction des populations, des contextes, des cultures.

Il est à la fois créateur et novateur, sans cesse à la recherche de nouvelles stratégies pour pérenniser l'action collective et participative. C'est dans ce cadre qu'il se constitue une place d'intervenant à *tout faire*, de caméléon changeant ses couleurs au gré des événements ou des contextes. Il veut tenter de transformer les relations sociales pour parvenir à plus d'équilibre et de justice sociale, encourager la participation citoyenne et l'émergence de la société civile comme nouvelle instance de légitimation politique.

Ouvrant de manière consciente ou inconsciente pour l'instauration d'espace public de débats et d'échanges, pour le développement de la diversité et de la vie affective, sa pratique repose sur des valeurs fortes. Ces valeurs que sont l'éthique, l'équité, la justice, l'investissement, la loyauté, la solidarité, l'échange, le respect, l'empathie et l'humilité composent le cœur de l'animation socioculturelle que nous dévoilons. Si ce cœur se matérialise tant dans les compétences transversales¹³⁹ auxquelles tous les travailleurs *communaux* peuvent s'identifier que dans les valeurs dont nous avons fait mention, la source à laquelle l'intervenant va s'abreuver est à l'évidence un humanisme teinté d'utopie, puisque sans lui l'animateur ne peut progresser.

¹³⁷ COHEN-EMERIQUE, M. (2006), JOVELIN, E. (2007) L'interculturalité dans l'intervention sociale. Du choc culturel à l'accompagnement intra-ethnique (pp. 93-107). In CRENN, C., KOTOB, L. & GILLET J-C. (Eds.). (2007). Les animateurs professionnels face à la différence ethnique. Paris : L'harmattan, p.106.

¹³⁸ Schémas de l'écosystème de l'animation socioculturelle et de son cœur en annexes aux chapitres 25 & 26.

¹³⁹ Dans son idée de « pluridisciplinarité »

Aussi, à l'heure où le citoyen doit s'ouvrir au développement durable, l'animateur socioculturel doit, quant à lui, s'ouvrir à l'idée de la durabilité sociale, laquelle est conditionnelle d'un développement *humain* durable. Cette proposition implique une ouverture à un regard complexe, à une autre temporalité, invite l'humain à se remettre en question, à modifier sa réflexion et comprendre qu'en agissant d'abord sur lui-même au lieu d'agir sur son environnement direct, il devient une source de changements positifs et insuffle la durabilité. Afin de poursuivre ici la réflexion sur la citation de B. Tardieu qui introduit cette partie conclusive, l'homme ne devrait-il pas, avant tout, redevenir maître de lui-même et responsable de ses actes, comprendre qu'il fait partie d'un système qu'il ne peut maîtriser mais sur lequel il influe positivement ou négativement ?

Mobiliser l'intelligence collective pour une durabilité

Par ce mémoire, nous avons voulu habiter cette posture réflexive pour tenter d'aborder la notion de durabilité sociale. Par ce bai, deux notions fortes ont émergé lors de ce travail: celle de l'intelligence collective et celle de l'existence d'un cœur propre à la profession d'ASC.

Notre collaboration s'est inscrite dans un contrat collectif, faisant appel à une forme d'intelligence collective. Malgré la difficulté de coordonner trois personnalités aussi différentes que complexes, de tenir compte des envies de chacune, de prendre en compte l'affect qui nous a lié à nos expériences de formation pratique, nous avons su tirer profit de la richesse de notre collaboration. D'une certaine manière, nous avons testé sur nous trois les méthodes que nous suggérons voire préconisons pour envisager une animation socioculturelle durable. Vivre cette démarche de bilan a supposé la reconstruction de nos histoires de vie lors de nos stages, et donc de faire appel à nos mémoires, de révéler ce que nous avons intériorisé. Nous avons voulu nous positionner les unes face aux autres, tentant ainsi de fonctionner entre nous trois comme une boucle de rétroaction qui, tel le miroir, nous permettait de réfléchir notre agir en commun. Il s'est agit de recueillir puis de valider nos expériences, et par là même le savoir acquis tant lors de notre formation en animation socioculturelle que lors de nos stages. Grâce à ce travail, nos expériences individuelles de même que notre expérience commune sont devenues durables puisque renouvelées, ré étudiés, réfléchies et finalement pensées.

15. Remerciements

A vous tous qui avez cru en notre travail et avez su faire briller l'étoile !

A bord de notre galère, Stéphane Martin, Sylvain Guillaume, Babacar Diop, Assane Wade et Bernadette Lebet ont ramé à nos côtés pour nous permettre de mener ce périple à son terme. Nous tenons à les remercier du fond de nos cœurs pour leur investissement et pour nous avoir aidés à maintenir la barre lorsque nous perdions le nord.

Nous remercions également notre *capitaine*, Gisèle Voegeli, sans qui nous n'aurions pu garder le cap. Nous saluons aussi nos personnes ressources, Roland Junod, Joëlle Libois, Monique Eckmann, Ana Caligaris, Nestor Borri, Magdalena Vodoz, Aline Glassey et Gabriel Bender, qui nous ont accompagnés avant, durant, et après nos formations pratiques, de loin comme de près, et nous ont guidés sur le chemin de la réflexion. De même nos conseillers en informatique pour leurs précieux conseils, Annette Haerberling et Pierre-Alain Gremaud.

Enfin, une profonde pensée à nos partenaires de terrains sans qui ces expériences n'auraient pu être: Sœurs Priya, Dhanya, Canisious, Mère Lisue, les enseignantes et les filles de l'orphelinat St-Joseph, les membres du College of Social Work Mumbai, Frédérique Buttet, Felix Diaz, Valentine Lasserre, David Luna, Lucas Silvestris, Jorge Frias, Le groupe de communication Navogooh et le mouvement de récupération de terre ainsi que les habitants de la Colonia La Primavera, les membres de Las Escuelas de Ciudadania; Bonaventure Savadogo, Marie Goretti Uwingabire et sa famille, Alexandra Pittet, les jeunes des rues de Kibuye et leur grand frère. Et enfin, nos familles et amis pour leur soutien à toute épreuve.

Fatiguées par ce voyage, nous sommes à présent arrivées à bon port et gardons en nos cœurs un souvenir intarissable d'une expédition qui restera à jamais gravée dans nos mémoires.

VI. Bibliographie

16. Monographies

- ✧ ANDJOU, J. (2008). *Sagesse africaine*. Neuilly-sur-Seine : Editions Michel Lafon.
- ✧ ALINSKZY, S.(1976). *Manuel de l'animateur social*. Paris : Seuil.
- ✧ BALAN, E., JAIMES, D., ALEGRIA, H., BORRI, N. (2007). *Barrio Galaxia, manual de comunicación comunitaria*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra.
- ✧ BOAL, A. (1996). *Théâtre de l'opprimé*. Paris : La Découverte/poche.
- ✧ CARRÉ, P. & CASPAR, P. (Eds.). (2004). *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Paris : Dunod.
- ✧ CRENN, C., KOTOBI, L. & GILLET J-C. (Eds.). (2007). *Les animateurs professionnels face à la différence ethnique*. Paris : L'harmattan.
- ✧ FREIRE, P. (1983). *Pédagogie des opprimés suivi de Conscientisation et Révolution*. Paris : La Découverte/Maspero.
- ✧ LIBOIS, J. & STROUMZA, K. (2007). *Analyse de l'activité en travail social*. Genève : IES éditions.
- ✧ GILLET, J-C. (2006). *L'animation en questions*. Ramonville St-Agne : Éditions érès.
- ✧ GILLET, J-C. (1995). *Animation & Animateurs : le sens de l'action*. Paris : L'Harmattan.
- ✧ JAFFRELOT, C. (Ed.) (1996). *L'Inde contemporaine de 1950 à nos jours*. Paris : édition Fayard-CERI.
- ✧ LAMOUREUX, H., MAYER, R. & PANET-RAYMOND J. (1984). *L'intervention communautaire*. Montréal : Les éditions Coopératives Albert Saint-Martin.
- ✧ LE BOTERF G. (2000), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris : éditions d'organisation.
- ✧ LEGAULT, G. (Ed.). (2000). *L'Intervention interculturelle*. Paris : Gaëtan Morin éditeur.
- ✧ MARTINIELLO, M. (1999). *La citoyenneté à l'aube du 20ème siècle. Question et enjeux majeurs*. Liège : Les éditions de l'université de Liège.
- ✧ MORIN, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil.
- ✧ MORIN, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : les éditions du Seuil.
- ✧ MORIN, E. & LE MOIGNE J.L. (2007). *Intelligence de la complexité. Epistémologie et pragmatique. Colloque de Cerisy*. La Tour d'Aigues : L'Aube.
- ✧ MOSER, H., MULLER, E., WETTSTEIN, H. & WILLENER, A. (2004). *L'animation socioculturelle, fondements, modèles, et pratiques*. Genève : IES éditions.
- ✧ SCHRAGGE, E. (2003). *Actions communautaires : dérives et possibles*. Montréal : Les éditions écosociété.
- ✧ SIMONIN, A. (2001). *Retrouver en soi l'agir collectif*. Genève : IES éditions.
- ✧ SCHÖN, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. Á la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : 1994.
- ✧ REZENDE, M. V. (2005). *Los ritmos de la vida. La pedagogía y la política en la aventura de la educación popular*. Buenos Aires : Centro Nueva Tierra.

17. Articles et extraits de livres

- ✧ AUTAIN, C. (septembre 2006). *L'intervention doit être subversive*. In *Territoires, la revue de la démocratie locale*, 470, (cahier 2), 29.
- ✧ LE BOSSE, Y. & DUFORT, F. (s.d.). *Le pouvoir d'agir (empowerment) des personnes et des communautés : une autre façon d'intervenir*. In DUFORT, F. & GUAY, J. (Eds.), *Agir au cœur des communautés, la psychologie communautaire et le changement social* (pp. 76-94). Québec : Les presses de l'université de Laval.
- ✧ LE BOTERF, G. (2000). *La compétence réelle n'est pas la compétence requise*. In LE BOTERF, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives* (pp. 66-77). Paris : éditions d'organisation.
- ✧ CARDIN, L. (2009), *Antiguos reclamos - nuevas estrategias: el actual movimiento sociopolítico Toba en Colonia Aborigin La Primavera (Formosa, Argentina)*. (Ed.). Instituto de Ciencias Antropológicas, Filosofía y Letras, in *IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural*. Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires.
- ✧ FAVREAU, L. (1991). *Pratiques d'organisation communautaire en Amérique latine : les mutations en cours. Nouvelles pratiques sociales*, 4, (n° 1), 81-96. Récupéré de <http://id.erudit.org/iderudit/301118ar>. Visité le 10.02.2010.
- ✧ JUNOD, R. (mars 2004). *Vous avez dit animation socioculturelle?* In Moser, Müller, E., Wettstein H. & Willener A., *L'animation socioculturelle* (pp. 5-7). Genève : IES éditions.
- ✧ SVAMPA, M. (2003). *Difficultés et succès de mobilisations sociales. Multitudes*, 14, 145-153.
- ✧ VOEGELI, G. (mai 2009). *De Suisse. Une vision sociale de la durabilité. Le Sociographe n° 29*, 93-102.

18. Mémoires de fin d'études

- ✧ MUDRY, E. & TALLAT, E. (2006). *Nouvelles perspectives pour l'animation socioculturelle? La randonnée: un moyen de sensibilisation au développement durable des régions de montagne*. Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ VOEGLI-ROSSI, G. (2006). *Développer des compétences à penser le monde durablement : La HETS-IES relève-t-elle le défi dans son nouveau plan d'études cadre ?* (Mémoire pour l'obtention du certificat en écologie humaine). Genève : Centre universitaire d'écologie humaine (CUEH).

19. Supports de cours

- ✧ ARMBRUSTER-ETATIFI, U. (2008). *Pratiques de l'ASC (Module E6 – Partie 3)*. Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ BENDER, G. (2008/9). *Développement local (Module Oasis)*. Sierre : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ CATTIN, D. (2008). *Histoire et champs de l'ASC (Module E6 – Partie 2)*. Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ CAVIN, A.F. (2009). *Bilan de Formation Pratique n°2 (Module FP2)*. Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ JEANNERET, C. & HEIMGARTNER, P. (2008). *Le développement durable un nouveau sens pour l'animation socioculturelle?* (Module E6 – partie 1). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.

- ✧ JUNOD, R. (2008). *Espace public et citoyenneté* (Module G8). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ LEBET, A. (2009). *Semestre de formación práctica, Provincia de Formosa, Argentina* (Module FP29). Sierre : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ LEBET, A. (2003). *Je m'intéresse à l'avenir parce que j'y passerai le reste de ma vie. Présentation du Mouvement des Aînés de la Suisse Romande et de l'une de ses activités. Dossier de Maturité professionnelle commerciale*. La Chaux-de-Fonds : ESTER – Ecole du secteur tertiaire.
- ✧ OSSIPOW WUEST, L. & RODARI, S. (2008-2009). *Regard croisés sur la Genève interculturelle et internationale : mémoires, expériences et parcours de migration* (Module OASIS). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.
- ✧ PAUCHARD, M. (2009). *Rapport de stage* (Module FP2). Genève : HES-SO, Haute école de travail social.

20. Dictionnaires

- ✧ BARAQUIN, N., BAUDART, A., DUGUE, J., LAFITTE, J., RIBES, S. & WILFERT, J. (1995). *Dictionnaire de philosophie*. Paris : Armand Colin.
- ✧ *Le Petit Larousse Illustré*. (1996)
- ✧ *Petit Robert de la langue française*. (2010).
- ✧ Socialinfo - Dictionnaire Suisse de Politique Sociales (2010) sur <http://www.socialinfo.ch/cgi-bin/dicoposso/show.cfm?id=788%29>. Visité le 03.09.2010.

21. Ressources électroniques

- ✧ BERRIGAN, F. J. (1981). *La comunicación comunitaria. Cometido de los medios de comunicación comunitaria en el desarrollo*. Paris : Unesco. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001343/134355so.pdf>. Visité le 20.12.2009.
- ✧ DONNADIEU, G., DURAND, D., NEEL, D., NUNEZ, E. & SAINT-PAUL, L. (septembre 2003). *L'approche systémique : de quoi s'agit-il ? Synthèse des travaux du groupe AFSCET « Diffusion de la pensée systémique »*. Association Française de Sciences des systèmes. Récupéré de : <http://www.afscet.asso.fr/SystemicApproach.pdf>. Visité le 13.03.2010.
- ✧ KOLB, D. (1984). *Experiential Learning, le cycle d'apprentissage*. Récupéré de <http://australie.uco.fr/~cbourles/OPTION/Theorie/Theorie.htm>. Visité le 06.02.2010.
- ✧ FRASER, C. & RESTREPO ESTRADA, S. (2001). *Manuel de la radio communautaire*. Paris : UNESCO. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001245/124595f.pdf>. Visité le 20.12.2009.
- ✧ MINOT, A. (janvier 2003). *Résumé et commentaires de l'ouvrage « la pédagogie des opprimés »*. (Ed.) Association française « RÉCIT » réseau des écoles de citoyens. Récupéré de <http://www.recit.net/spip.php?article260>. Visité le 22.05.2010.
- ✧ MARKIW, L. (2009). *Savante Comédie en pays Lobi*. [enregistrement vidéo]. Documentaire réalisé dans le cadre du programme Fond de solidarité prioritaire n°2003-25 "Promotion de la Culture Scientifique et Technique" du Ministère des Affaires Étrangères et Européennes et piloté par l'IRD. Récupéré de <http://www.ird.fr/la-mediathèque/videos-en-ligne-canal-ird/savante-comédie-en-pays-lobi/savante-comédie-en-pays-lobi>. Visité le 04.06.2009.
- ✧ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2005). *Informe de Desarrollo*

Humano. « Argentina después de la crisis. Un tiempo de oportunidades » Sinopsis. La ed. Buenos Aires : PNUD. Récupéré de <http://www.undp.org.ar/desarrollohumano/idh2005sinopsis.pdf>. Visité le 25.07.2009.

22. Sites Internet

- ✧ Association Française de Sciences des systèmes : www.afscet.asso.fr
<http://www.afscet.asso.fr/SystemicApproach.pdf>. Visité le 13.03.2010.
- ✧ Centro Nueva Tierra : www.nuevatierra.org.ar. Visité le 03.03.2010.
- ✧ Centro Nueva Tierra – Escuelas de Ciudadania :
www.nuevatierra.org.ar/escuelasdeciudadania. Visité le 10.04.2010.
- ✧ College of social work Nirmala Niketan Mumbai India :
<http://www.collegeofsocialwork.in/>. Visité le 27.03.2010.
- ✧ Red de comunicación comunitaria : www.rci.org.ar. Visité le 12.04.2010.

VII. Annexes

23. Analyses FFOM collectives

23.1 Marie Pauchard

Analyse externe (groupe cible face à son contexte)

Opportunité	Menace
<p>Politique publique</p> <ul style="list-style-type: none"> - disparition de la division ethnique - reconstruction sociale – travailler les mémoires - programme de santé public 	<ul style="list-style-type: none"> - encourage la délation - enfermements abusifs - les villages sont victimes : de la décentralisation des écoles et des institutions médicales, ce qui engendre l'analphabétisation, le manque d'information et l'insécurité. - Mayibobos, population méconnue, délaissée et stigmatisée par l'impact du génocide.
<p>Citoyenneté</p> <ul style="list-style-type: none"> - formation à la sécurité pour les hommes du village. - présence de structures sociales : assos, ONG, coopératives, communautés religieuses. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vise une problématique urgente avec une population catégorisée - Analphabétisme
<p>Source de financement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caritas - Communauté religieuse du village 	<ul style="list-style-type: none"> - Communauté religieuse par l'éducation religieuse qu'elle impose.
<p>Stratification sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> - exclusion - rejet par la société de cette population - discrimination - isolement des Mayibobos dans des lieux plus ou moins tolérés par la population (regroupement dans des forêts ou au bord du lac Kivu)

<p>Aménagement du territoire</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ressources vitales : l'agriculture, l'élevage et la pêche 	<ul style="list-style-type: none"> - pas ou peu d'accès à l'eau potable - chemins de terre (inaccessibles par temps de pluie) - insécurité (attaque de brigands, viols...) - pas d'alimentation variée
<p>Intersubjectivité</p>	<ul style="list-style-type: none"> - les Mayibobos sont vus comme des voleurs, des mendiants, des enfants sans éducation donc vulgaires et à ne pas approcher. - Dénis de la part de la majorité de la population.
<p>Education</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solidarité familiale ancestrale 	<ul style="list-style-type: none"> - Analphabétisme - Sorcière du village - Appréhension de la sexualité (tabou, croyances et abstinence)

Analyse interne (le groupe cible face à nous-mêmes)

Forces	Faiblesse
<p>Objectif FP2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Impératif du projet de formation pratique.
<p>Partenaires locaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - possibilité de mettre en place une formation dédiée aux jeunes des rues. - Caritas - Communauté religieuse de Kibuye - Animateurs de santé locaux - Collaboration entre Caritas, le Programme de santé publique et l'abbé Elie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Idées véhiculées par la communauté religieuses, discours religieux, en rapport avec le Sida et le préservatif. (le pape Benoît XVI discours en Angola toucha toute l'Afrique) - Refus du leader des Mayibobos.

<p>Intersubjectivité liée au terrain</p> <ul style="list-style-type: none"> - Envie de comprendre - Partage une maison avec une femme locale - Formation de deux animateurs santé locaux 	<ul style="list-style-type: none"> - Histoire du Rwanda, génocide - Stéréotypes : vision d'un pays véhiculant le massacre, la guerre ethnique, désolation... - La femme au service de l'homme - Partage une maison avec une Hutu - Femme occidentale parlant du Sida
<p>Participation du groupe cible</p>	<ul style="list-style-type: none"> - peur de la délation, commémoration du génocide - méfiance, muselage de l'histoire de vie. - Insécurité - Croyances liées au Sida
<p>Fonction stratégique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Action communautaire, droit à l'information, conscientisation... - S'imprégner d'une culture - Immersion, observation - Formation basée sur les ressources existantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pas préparer, pratique de terrain Suisse - les croyances locales (sorcière du village) - débat
<p>Affect</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partage d'une maison avec une femme locale. - Théâtre de l'opprimé, sensibilisation aux jeunes et à moi, formation favorisant un espace de parole, transmission, permet d'utiliser le dialecte.... 	<ul style="list-style-type: none"> - Lourdeur des 3 mois d'atmosphère stigmatisante - Confusion des professions

23.2 Anne Lebet

Analyse externe (le groupe cible face à son contexte)

Opportunité

Politique publique

- droits protégeant les indigènes
- subsides de l'Etat

Menace

- droits non respectés
- corruption, enjeux de territoires
- pas de mixité sociale et pas d'éducation
- grands propriétaires

<p>Citoyenneté</p>	<ul style="list-style-type: none"> - pas de place à proprement parlé - droits bafoués - regroupement de cette population sur un territoire limité, qui se réduit de jour en jour. - Pas d'aide, volonté d'utiliser leurs propres ressources
<p>Source de financement</p> <ul style="list-style-type: none"> - cueillette, chasse, agriculture - troc entraide indigène 	<ul style="list-style-type: none"> - ne veulent rien des autres - ne veulent pas d'aide des autres, peur de manipulation et de corruption à cause de leurs terres, ce qu'il en reste.
<p>Stratification sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constitution en groupe afin d'avoir plus de poids et de soutien entre membres de la communauté. - communauté indigène (conservation du patrimoine culturel) 	<ul style="list-style-type: none"> - isolation totale - invisibilité - est presque devenu extrémiste (peur de l'étranger, des institutions...) - volonté d'autonomie absolue
<p>Aménagement du territoire</p>	<ul style="list-style-type: none"> - cultures transgéniques (produits chimiques) sur leurs terres, alors qu'ils sont contre. - aucunes conditions sanitaires et aucun accès aux ressources de base. - territoire restreint alors qu'à la base cette population indigène et nomade et se déplace selon les ressources de la nature. - Aucun partage des ressources de base pour cette population indigène.
<p>Intersubjectivité</p> <ul style="list-style-type: none"> - quelques associations se sont créés pour eux. (minorité) - école de citoyenneté, ECOO, RCI ... 	<ul style="list-style-type: none"> - exclusion - invisibilité pour la plus grande partie de la population argentine.
<p>Education</p> <ul style="list-style-type: none"> - respect - envie de tenir les traditions, leurs origines, racines. - Revendication, perpétuité de leur culture - Lien à la nature, spirituel 	<ul style="list-style-type: none"> - Danger par la réduction quotidienne de leur territoire - Irrespect de leur communauté et de leur mode de vie. - Ils sont cantonnés à un espace réduit - Destruction des forêts

<ul style="list-style-type: none"> - Lien fort à la mémoire ancestrale - Valider les mémoires 	<ul style="list-style-type: none"> - Destruction de leurs savoirs (liens aux plantes, aux arbres, à la nature...)
---	--

Analyse interne (le groupe cible face à nous-mêmes)

Forces	Faiblesse
<p>Objectif FP2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Impératif du projet de formation pratique.
<p>Partenaires locaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - mouvement de récupération des terres 	<ul style="list-style-type: none"> - légitimer sa venue et son engagement auprès du groupe cible. - statut de femme occidentale - idées véhiculées sur les femmes blanches - méfiance et peur d'être manipulée de la part du groupe cible
<p>Intersubjectivité liée au terrain</p> <ul style="list-style-type: none"> - Félix Diaz, personne ressource, qui a favorisé l'intégration et la cohésion du groupe, leader du mouvement récupération des terres (ECOO, RCI) - Festival culturel - Repositionnement professionnel - Prise de recul 	<ul style="list-style-type: none"> - Demande un engagement au-delà de l'engagement professionnel, mouvement militant qui demande à l'intervenante de se situer et aussi d'évaluer sa posture vu qu'elle ne vient pas du pays. - Méfiance du peuple indigène dans un premier temps face à une étrangère (espionne, manipulatrice...)
<p>Participation du groupe cible</p> <p>RCI :</p> <ul style="list-style-type: none"> - leader positif - Multiplicateurs - Projet communautaire, projet festival - Ressource de l'animateur - Groupe de communication de Navogooh 	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de ressources financières - Statut social, oppression, discrimination, racisme, xénophobie - Enfermement (repli sur soi, absence de reconnaissance) - Opinion sur le groupe (conflits)

<p>Fonction stratégique</p> <ul style="list-style-type: none"> - réponses et utilisation des besoins exprimés - création de réseaux - participation à la vie communautaire - utilisation de nouveaux outils de communications communautaires (stratégie de communication) 	<ul style="list-style-type: none"> - récupération de la mémoire par des témoignages, - émotions - photos
<p>Affect</p>	<ul style="list-style-type: none"> - distance interpersonnelle (professionnelle et personnelle) - sensibilité exacerbée à la problématique - posture non neutre

23.3 Anne-France Cavin

Analyse externe (le groupe cible face à son contexte)

Opportunité	Menace
<p>Politique publique</p> <ul style="list-style-type: none"> - République démocratique indépendante - Exercice professionnel du TS - Rente de l'Etat - Etat le plus développé d'Inde - Grande importance à l'éducation 	<ul style="list-style-type: none"> - pas d'Etat providence - Absence d'un système social fiable et manque de prestations sociales. - Education : modèle élitisme
<p>Citoyenneté</p> <ul style="list-style-type: none"> - ONG, TRUST, associations environ 1 million - Tradition syndicale - Congrégation catholique des sœurs de Marie 	<ul style="list-style-type: none"> - pas de dialogue, intégration totale du statut social de chacun, pas de soulèvement - peu de prestation - grande communauté chrétienne
<p>Source de financement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Appui matériel provenant de l'Inde - Existence d'une population d'Indiens aisés. 	<ul style="list-style-type: none"> - pas de revenus lors du stage, financement éphémère. - pas de revenus diversifiés - la population aisée sont pas généreux, tout comme les Gouvernement qui rejette les demandes de financements et incite à aller chercher des fonds ailleurs. - St-Joseph : gestion administratives de mécènes.

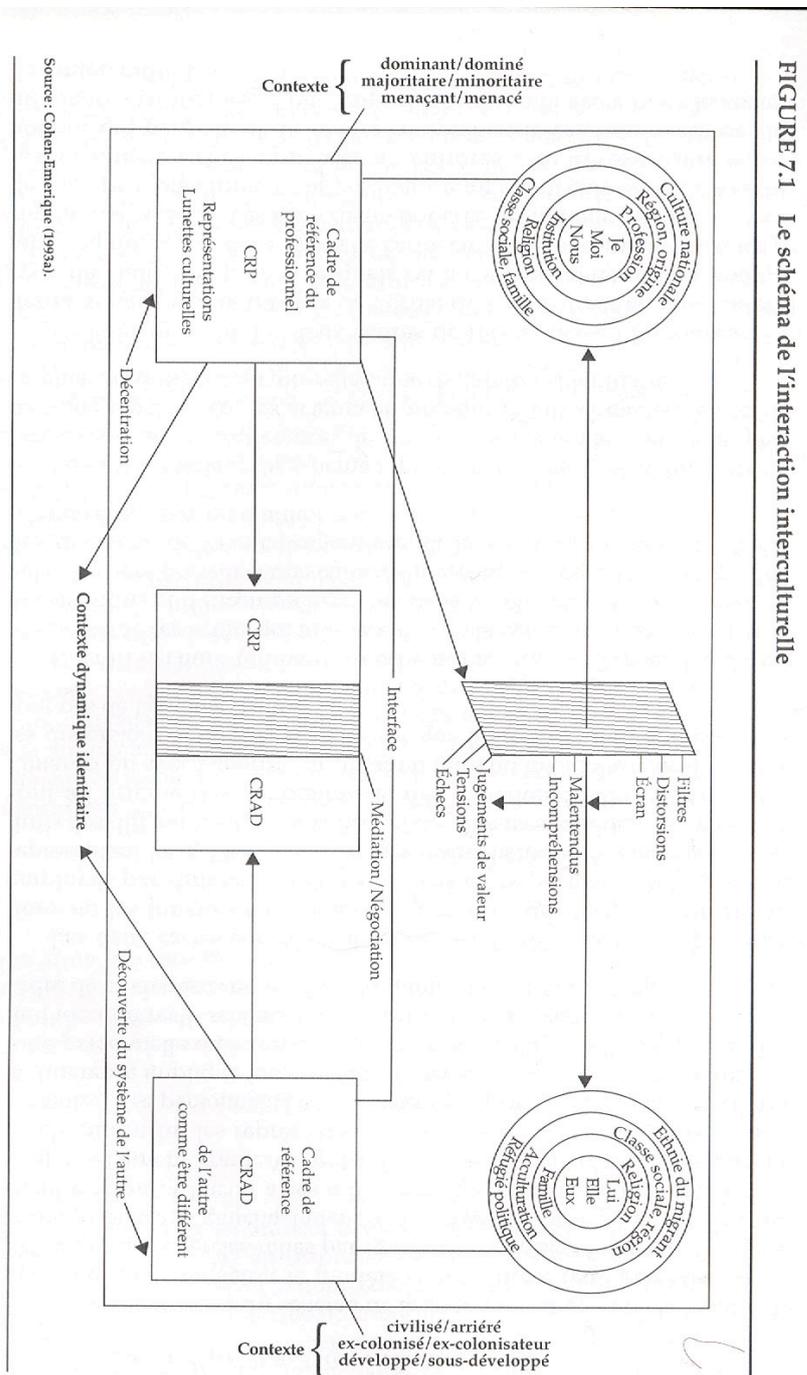
	<ul style="list-style-type: none"> - Financement provenant de parrainage et de dons suisses.
<p>Stratification sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caste : organisation sociale - Mobilité sociale en augmentation pour les femmes et basses castes. - Politique des quotas 	<ul style="list-style-type: none"> - Castes engendrent la discrimination, peu de mobilité sociale, pas de discrimination positive - Pas d'amélioration des conditions de vie.
<p>Aménagement du territoire</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exode rurale car peu ou pas d'accès aux ressources - Bidons villes, rassemblement des basses castes en un lieu, peu ou pas d'accès à l'eau et aux ressources de bases.
<p>Intersubjectivité</p> <ul style="list-style-type: none"> - reconnaissance des femmes 	<p>A Bombay :</p> <ul style="list-style-type: none"> - banalisation de la pauvreté <p>Au Kerala :</p> <ul style="list-style-type: none"> - orphelinat, substitution au famille et pas d'aide. <p>En Inde</p> <ul style="list-style-type: none"> - Système des castes n'existe pas officiellement mais officieusement.
<p>Education</p> <ul style="list-style-type: none"> - mariage d'une culture traditionnelle avec la culture moderne - taux d'alphabétisation des femmes dure - universalisation de l'éducation 	<ul style="list-style-type: none"> - mariage arrangé entre personnes de même caste. - dot, argent économisé par la famille de la future épouse et donné au futur mari. - Solidarité matérielle et non financière

Analyse interne (le groupe cible face à nous-mêmes)

Forces	Faiblesse
<p>Objectif FP2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Impératif du projet de formation pratique.
<p>Partenaires locaux</p> <ul style="list-style-type: none"> - utilisation des compétences en français - utilisation de compétences pour construire ou développer le réseau - facilité d'adaptation de la stagiaire 	<ul style="list-style-type: none"> - justifier sa présence - communiquer avec les Sœurs afin de légitimer sa place et son action - ne partage pas les mêmes convictions religieuses ou le même mode de vie.

<p>Intersubjectivité liée au terrain</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intégration des codes culturels - Fascination pour l'Inde - Action, initiatives pour trouver une place dans l'institution - Prise de recul et positionnement pour rester intègre - Soutien de Mme Chappui à distance 	<ul style="list-style-type: none"> - Changement de direction de St-Joseph - Monde religieux ressenti comme pesant. - Femme occidentale, langage, pensée critique...
<p>Participation du groupe cible</p> <ul style="list-style-type: none"> - enseignement du français aux sœurs pour qu'elles communiquent avec les partenaires suisses - organiser des activités de loisirs pour augmenter la participation citoyenne. 	<ul style="list-style-type: none"> - Castes - Dépendance aux partenaires suisses, parrainages et dons
<p>Fonction stratégique</p> <ul style="list-style-type: none"> - légitimer son intervention sans devenir indispensable - trouver une place et non sa place - penser et réinventer sa pratique - identifier des besoins exprimés ou non. - Mise en place d'un réseau d'assistance et de parrains 	<ul style="list-style-type: none"> - Perdre son identité en s'immergeant trop dans le moule. - Trouver des compromis avec le dialogue et les buts des sœurs de Marie, convictions religieuses, peuvent nuire à l'ouverture d'esprit
<p>Affect</p> <ul style="list-style-type: none"> - liens aux filles de l'orphelinat - liens aux encadrentes de l'orphelinat - liens aux Sœurs de la congrégation - prise de recul - positionnement perpétuel 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté à correspondre au mode de vie et aux convictions religieuses des sœurs de Marie - Difficulté à vivre cet ordre religieux, manque de pensée critique, abolition des moments de loisirs de filles (danse traditionnelle), rigidité à la longue pesante. - Posture non neutre

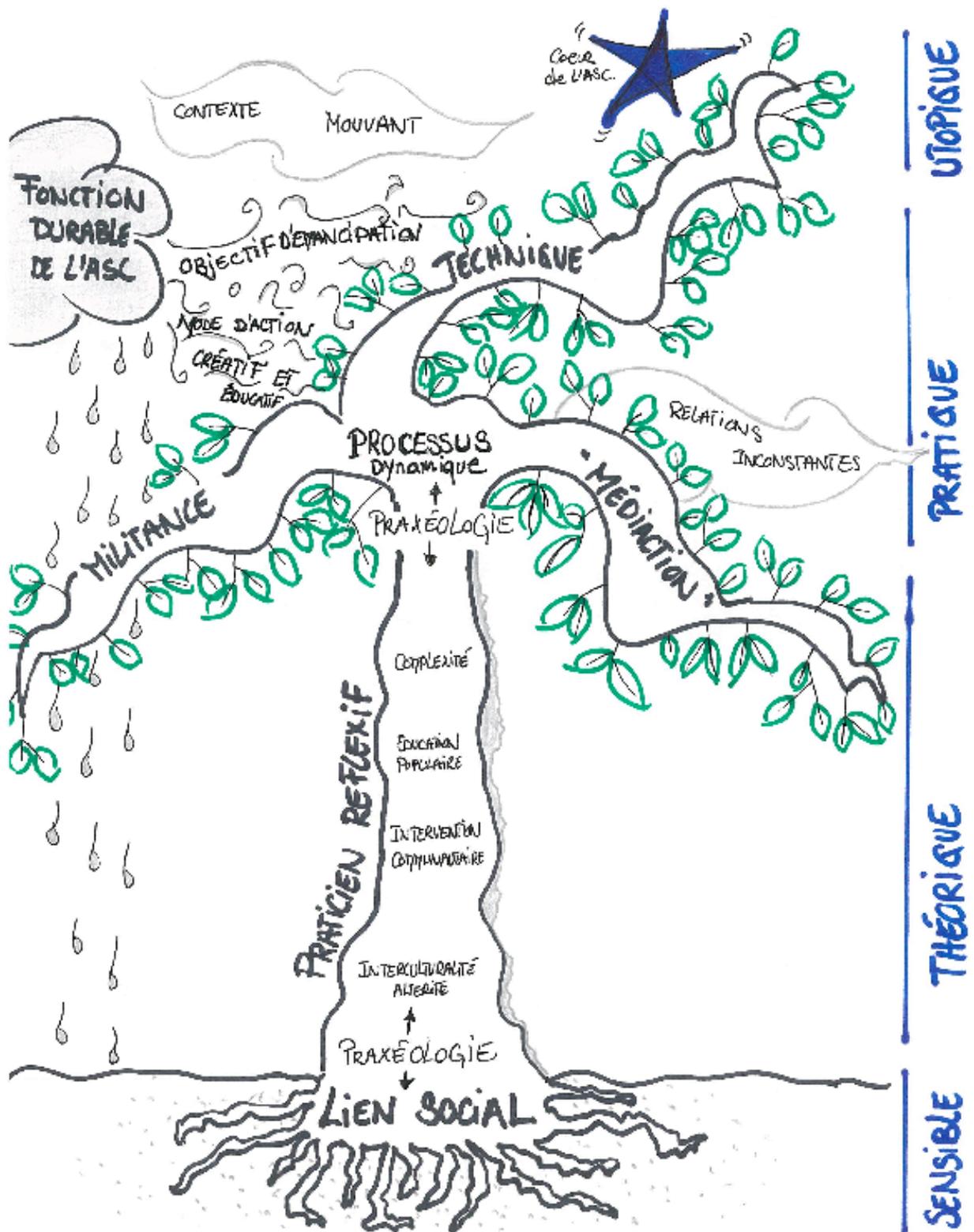
24. Schéma de l'interaction interculturelle



25. L'écosystème de l'animation

L'ÉCOSYSTÈME DE L'ANIMATION SOCIOCULTURELLE

L'ASC comme système complexe et durable



25.1 Légende du schéma de l'écosystème de l'animation

Notre représentation d'une animation socioculturelle durable

Ce schéma image notre représentation actuelle de l'animation socioculturelle que nous concevons comme un système complexe et durable. Nous avons choisi d'illustrer sous la forme d'un écosystème le résultat de notre exploration rétrospective à travers l'histoire, les valeurs, les courants de l'ASC, et nos expériences pratiques. Nous en concluons que l'animation socioculturelle n'est pas une profession simple, mais combine de multiples rôles, et exige de la polyvalence et de la flexibilité de la part du praticien.

Des nuages en mouvance

L'ASC n'a pas de finalité en soi, mais plutôt un enjeu qui est celui de s'adapter, se renouveler, se réinventer au gré de l'évolution des contextes et des relations pour pouvoir favoriser la participation citoyenne, animer la vie démocratique et ainsi avoir un impact durable.

Des racines, un tronc et des branches qui forment un tout

Selon nous, l'animateur aurait comme principale compétence d'être stratégique, car cela lui permet de combiner cinq rôles dans son intervention, que nous avons représentés au travers des racines, du tronc et des branches, chaque élément étant reliés à diverses dimensions de son intervention : l'aspect sensible, l'aspect théorique, l'aspect pratique.

Racine : rôle de créateur de lien social

Ce rôle, nous l'avons représenté par des racines puisque nous voulons concevoir l'humain comme vecteur de changement et que c'est aussi dans la relation à l'Autre que l'animateur crée son identité et sa légitimité. Son intervention est conditionnelle à la relation à l'Autre, à son inconstance, à sa capacité de préserver les liens créés et à savoir les multiplier. Les liens créés lui permettent également de comprendre un contexte, les besoins et les enjeux qui les entourent, d'analyser une réalité et enfin trouver une légitimité d'intervention car c'est seulement en eux que l'intervenant peut gagner la confiance et impulser la participation de groupes et de collectifs.

Tronc : rôle de praticien réflexif

Le tronc représente le socle théorique de l'animation que nous avons souhaité alimenter de notions provenant de l'intervention communautaire, de l'éducation populaire, de l'interculturalité et de la complexité. Par ces concepts, nous pouvons regarder notre intervention avec une éthique démocratique, la penser comme une dynamique de changement, comprendre l'Autre dans sa spécificité et prendre en compte les dynamiques relationnelles dans lesquelles nous nous sommes plongées, ainsi que considérer les multiples aspects d'un contexte et leurs enjeux. Ce tronc illustre le rôle praxéologique de l'animateur, c'est-à-dire sa capacité à confronter constamment les pratiques qu'il développe ou les relations qu'il crée à une certaine théorie, et ainsi pouvoir prendre de la distance et réadapter son intervention.

Branches : rôle de militant, technicien et « médiateur »

Les branches de notre arbre imagent les trois rôles ou pôles de compétences que J-C. Gillet, père de l'ASC, décrit dans son ouvrage « L'Animateur, Animation, le sens de l'action ». L'intervenant met en place des actions, des pratiques ou des projets qui combinent trois fonctions :

1. une *fonction d'élucidation* qui provient de son rôle militant : elle se rapporte à des pratiques de conscientisation, d'impulsion de la critique sociale ou de l'engagement citoyen, ainsi que de développement de solidarités
2. une *fonction de production* qui provient de son rôle de technicien : elle se rapporte à des actions de l'ordre de la gestion de projet, de l'administration, de la coordination.
3. une *fonction de facilitation* qui provient de son rôle de « médiacteur » : elle se rapporte à toutes initiatives qui facilitent les procédures d'un collectif, la communication en réseau, ou la création d'espace de négociation.

La pluie et le vent

Nous avons compris par ce mémoire qu'il est important de garder le flou qui entoure notre profession et savoir le gérer plus que de tenter de le définir puisque cela figerait notre profession, la rationaliserait et lui ferait perdre tout son sens et son impact durable. Nous pensons aujourd'hui qu'il est plus approprié de comprendre notre profession par sa fonction.

Cette fonction nous la représentons par cette pluie et ce vent qui permet d'engendrer des processus sur le moyen - long terme avec plusieurs tentatives (projet, actions) de transformation des relations sociales pour qu'elles deviennent plus justes, équitables et durables.

Selon nous, cette fonction est garantie par un mode d'action et un objectif spécifiques :

Un mode d'action créatif et éducatif : qui est ce diagnostique – recherche ou cette praxis que nous revendiquons. C'est ce mode d'action qui prend en compte l'expertise locale pour atteindre différents niveaux de connaissance et qui n'hésite pas à partager ce savoir. C'est aussi ce diagnostique constant, celui qui se fait avant et après chaque projet pour ponctuer un processus, l'évaluer, le réadapter, et le rendre durable.

Un objectif émancipatoire : qui est cette attention que nous portons à la multiplication des ressources personnelles et collectives pour favoriser des conditions subjectives (confiance en soi, lutte contre la crainte et les mécanismes d'oppression, d'exclusion ou de fatalité) et conditions objectives (multiplication de personne, espace et matériel ressources) afin de d'impulser le changement.

La terre, l'écorce et les feuilles

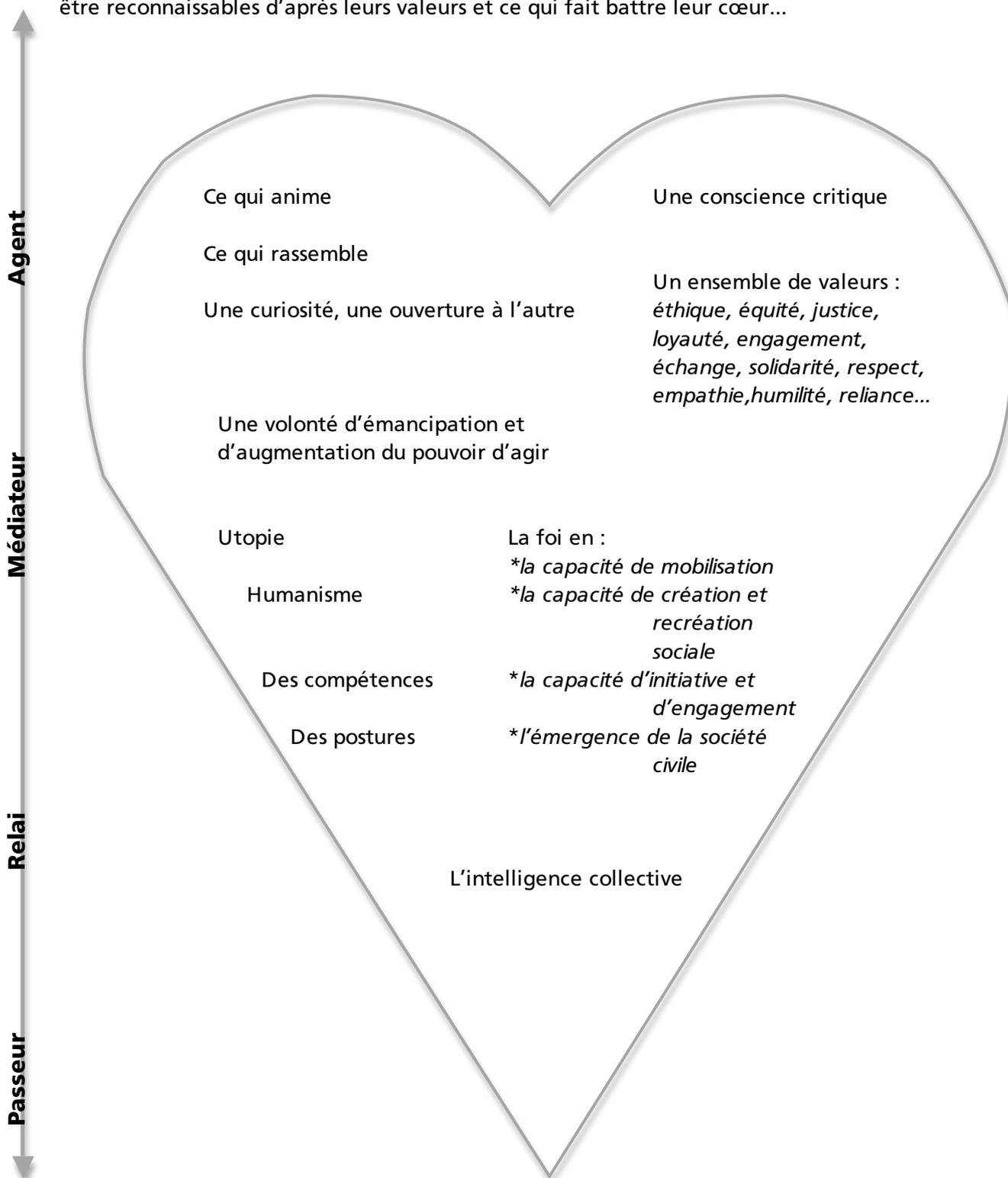
Pour pouvoir s'adapter à la complexité de nos sociétés et leur mouvance, nous souhaitons être des praticiennes réflexives, stratégiques et créatives pour pouvoir envisager notre intervention sous une autre temporalité, innover et développer, par l'expérience, tant des connaissances sensibles, théoriques ou pratiques, que des compétences réelles. Dans notre recherche nous avons cité diverses compétences réelles qui s'apparenteraient aux feuilles de notre arbre, à son écorce ou à la terre qui entoure ses racines. « *La compétence requise est à la partition musicale ce que la compétence réelle est à son interprétation.* » Le Boterf

L'étoile

Pour durer en tant que professionnelles, nous avons également réalisé, au travers de cette recherche qu'il est nécessaire de nourrir une dimension utopique de notre profession, celle que nous appelons le cœur de l'animation socioculturelle.

26. Schéma du cœur du métier

L'existence d'un cœur du métier se fonde sur une intuition. Nous avons pressenti que quelque chose permet de dépasser la crise identitaire d'un animateur n'occupant pas une fonction clairement nommée. S'il est parfois difficile d'identifier les pratiques des animateurs, et si on nomme de manière diverses leur fonction, quelque chose les ralié et les guident. Ils sont peut être reconnaissables d'après leurs valeurs et ce qui fait battre leur cœur...



27. Article du Temps, Complètement Qi

SCANNER Mercredi 17 novembre 2010

Complètement Qi

PAR DENIS DUBOULE*

L'intelligence collective d'un groupe dépend plus de la capacité de communication de ses membres que des Qi individuels. En outre, plus il y a de femmes plus l'assemblée est intelligente

Depuis un siècle, on sait que les gens performants dans certains tests d'aptitudes le sont généralement dans d'autres situations. Ceux d'entre vous qui peuvent rapidement replier un plan de Paris savent aussi remplir leurs déclarations d'impôts. Cette corrélation positive entre des performances variées est à la base de la mesure de l'intelligence individuelle (le Qi). Celui-ci n'est donc pas associé à une capacité unique, mais à un ensemble de réponses à des problèmes différents.

Par analogie, un groupe d'individus possède-t-il une intelligence propre et, le cas échéant, cette intelligence reflète-t-elle les Qi des individus participant au groupe? Anita Woolley et ses collègues du célèbre MIT, à Boston, répondent à cette question dans le journal Science du 1er octobre. L'expérience consiste à faire des petits groupes de volontaires dont les Qi sont connus, et de les confronter à des puzzles compliqués ou à des petits jeux mathématiques.

L'analyse des résultats montre que chaque groupe produit sa propre intelligence. Et comme pour les individus, le groupe finissant le puzzle en premier gagnera aussi les autres défis. Et alors, me direz-vous, quoi de neuf? On sait depuis bien avant la création des tribunes de football que les groupes humains génèrent de l'intelligence collective. Certes, mais cette fois, les auteurs vont plus loin; ils nous expliquent quels sont les facteurs qui font émerger cette propriété du groupe, cette valeur ajoutée.

Le premier de ces facteurs est le niveau de «sensibilité sociale» des participants, un mélange d'empathie et de facilité de communication. Plus il y en a, mieux ça marche. Le second concerne le Qi des individus au sein du groupe, et là, surprise, l'intelligence de l'ensemble ne dépend pas des intelligences de ses membres; inutile de vous associer au premier de classe, ça ne remontera pas le niveau général. Quant au troisième facteur, dire qu'il est inattendu serait désobligeant puisqu'il s'agit du nombre de femmes dans le groupe; plus il y en a, plus l'assemblée sera

intelligente.

Une lecture rapide de cet article suggère donc que le groupe le plus performant est composé de gens parlant beaucoup, avec des QI assez moyens et une majorité de femmes (notez bien l'ordre des termes). Une analyse plus approfondie nous dit que ce groupe à haute intelligence collective est composé de gens respectueux de l'avis des autres, sans mâle dominant qui sait tout, et à la recherche du consensus efficace. Tout est question d'interprétation, une fois de plus.

Dans les conditions actuelles de restrictions budgétaires, il est rassurant de voir que la recherche fondamentale avance à grands pas.

*Directeur du Pôle de recherche national Frontiers in Genetics.

© 2009 LE TEMPS SA