

FRÉQUENCE 02



THÉMA
L'employabilité,
une affaire de société...
donc d'OJ ?

Vivre la nature en OJ

Les voyages forment
la jeunesse

Coordination

Justine Fourneaux

Graphisme et mise en page

Média Animation

Éditeur responsable

Élise Dermience - RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles



_08

ÉDITO

L'heure tourne...

Plan quadriennal en vue...
inspirez-vous des réflexions
de ce deuxième numéro de
FRÉQUENCE pour faire
émerger et nourrir vos propres
questionnements et projets.

Élise Dermience

_15

Créer des ponts OJ-École - Oui et comment ?!

Les partenariats entre le secteur
de l'Enseignement et celui des
OJ sont indéniablement source
de richesse. Voyons ce qui se fait
pour faire mieux encore...

Amélie de Moreau

Les voyages forment la jeunesse...

Projets internationaux en OJ,
pourquoi et comment ?
Réponse sur base de
3 témoignages de membres de
RÉSONANCE.

Coline Gourdin

_22

THÉMA

L'employabilité : une affaire de société... donc d'OJ ?

Les OJ, au travers du volontariat, permettent aux jeunes de développer des compétences spécifiques. Prenons-en conscience et apprenons à les valoriser !

Élise Dermience

_37

Vivre la nature en OJ

Comment inclure la nature dans le quotidien de nos OJ, pour une plus-value réciproque ? Explications et pistes d'action.

Anne-Sophie Hittélet

_43

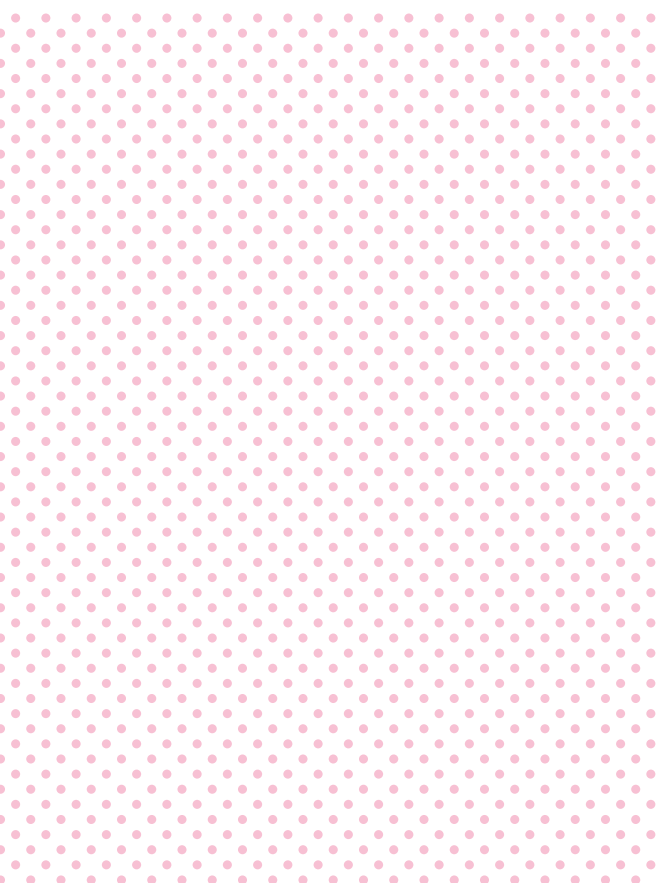
En formation, pensons « secondarisation » !

Quand la forme de l'apprentissage prend le pas sur le véritable message et sa réappropriation, attention ! Comment éviter cette confusion en formation ?

Catherine Mayon

ÉDITO

L'heure tourne...



D'ici quelques mois, toutes les Organisations de Jeunesse (OJ) devront remettre leur plan quadriennal à la Fédération Wallonie-Bruxelles, obligation liée à la reconnaissance et au subventionnement en tant qu'OJ. En quelques mots, celui-ci reprend l'évaluation des actions menées durant les quatre années écoulées et fait état des objectifs de travail et des projets pour les quatre années à venir. Toutes peuvent en attester, écrire un plan quadriennal n'est pas si simple...

Ce fastidieux travail peut être considéré uniquement comme une contrainte administrative. À nos yeux, il s'agit surtout d'un véritable outil permettant de se remettre en question, d'évoluer, de rêver... c'est l'occasion de penser de nouveaux projets, de donner un autre souffle à nos actions et de (re)donner du sens à notre travail. Qu'ils s'agissent de projets concrets ou de philosophie d'action, le présent mook

vous présente des théories intéressantes et vous propose des pistes d'action qui pourraient vous être utiles dans cette démarche, et par ailleurs.

Envie de mettre en place un projet d'échange international au sein de votre OJ ? De réfléchir à la question du développement des compétences des jeunes dans le cadre du volontariat ? De créer des ponts avec le secteur de l'Enseignement ? Autant de thématiques, et plus encore, abordées dans ce deuxième numéro de **FRÉQUENCE**.

Si vous souhaitez en discuter, rendez-vous sur notre groupe Facebook « Fréquence ta formation » ! Et retrouvez les schémas, illustrations, et autres sources d'inspiration visuelles sur notre compte Pinterest.

Élise DERMIENCE ■
Secrétaire générale de RÉSONANCE

Créer des ponts OJ-École - Oui et comment ?!

Éduquer au respect et à la tolérance, favoriser la rencontre et l'échange, proposer des espaces d'émancipation, s'ouvrir au débat démocratique responsable, s'inscrire dans une perspective d'égalité, de justice, de mixité, de démocratie et de solidarité... ne seraient-ce pas des finalités communes à l'École et aux Organisations de Jeunesse (OJ)? C'est une évidence pour notre secteur, la complémentarité des méthodes éducatives du secteur de l'Enseignement et de celui des OJ représente indéniablement une richesse pour le développement des jeunes.

Néanmoins, la face cachée de l'iceberg se situe dans l'implémentation et le développement de ces complémentarités/collaborations. En se basant sur quelques exemples tirés du terrain des membres de RÉSONANCE, l'objectif de cet article est de mettre en lumière les manières de faire des uns et des autres afin de consolider les liens déjà existants mais aussi d'en créer davantage.

L'émergence des liens

En accord avec le dispositif particulier de soutien aux actions d'animation en collaboration avec les écoles (Décret fixant les conditions d'agrément et d'octroi de subventions aux organisations de jeunesse, 2009), les initiatives de partenariat entre une école et une OJ ne manquent pas, qu'elles trouvent leur source dans l'une ou l'autre. Ces partenariats peuvent entre autres s'inscrire dans le plan quadriennal d'une OJ¹, dans

un accord entre une OJ et une commune (qui chapeaute une ou plusieurs écoles) ou encore faire partie d'un projet pilote initié par l'école ou l'OJ.

Ils peuvent prendre diverses formes (séjour, formation, activité courte, projet de long terme, rencontre, etc.) et les intérêts pédagogiques rencontrés sont multiples. Pour les écoles, c'est une occasion de former les équipes éducatives à une



thématique spécifique, d'impulser une dynamique en vue d'un nouveau projet d'école, de s'initier à de nouvelles pédagogies et méthodes d'apprentissages, de proposer une activité spécifique aux jeunes par le biais d'un intervenant extérieur, etc.

Pour les Organisations de Jeunesse, l'objectif peut être de promouvoir leurs méthodes pédagogiques dans le secteur formel, de développer leurs activités destinées au public scolaire, de sensibiliser à une thématique spécifique, etc. D'un point de vue logistique, ces partenariats peuvent aussi apporter des solutions en termes d'infrastructures (location des locaux pen-

dant les vacances) mais aussi de moyens humains.

Quant aux jeunes, ces échanges sont notamment l'occasion de rencontrer des animateurs de l'éducation non formelle — qui adoptent souvent une posture différente de celle de l'enseignant —, de vivre des apprentissages en dehors du milieu scolaire et de s'ouvrir à d'autres idées.

Pour certains jeunes, c'est aussi une opportunité d'être écoutés et perçus avec un regard neuf. Le CREE, OJ spécialisée pour les sourds et malentendants, qui collabore avec les écoles depuis plus de 20 ans, nous explique à ce propos :

Ces échanges sont l'opportunité de faire de l'« ECOL'OJ ».

« À l'école, les enseignants manquent de formation en amont et sont donc parachutés sans préparation spécifique par rapport à la gestion d'un groupe d'enfants sourds. Certains apprennent un code (pour faciliter la lecture labiale) ou se mettent à la langue des signes, mais c'est loin d'être la majorité. Les enfants sourds n'ont pas de cours de langue des signes prévue dans leur cursus, sauf volonté de la direction de l'organiser. » (Labrique, 2019²) Dans ce contexte, l'intervention du CREE va favoriser une autre écoute et un autre regard sur les enfants sourds.

Quelques exemples tirés de notre plateforme pour illustrer les collaborations OJ-École :

- Gratte asbl, OJ favorisant la rencontre entre jeunes valides et en situation de handicap mental léger à modéré, est sollicitée par des écoles dans le cadre de retraites sociales ou d'organisation d'activités spécifiques afin de familiariser les jeunes au domaine du handicap.
- RÉSONANCE dispense depuis quelques années des formations sur l'éducation permanente auprès de professeurs.
- JEC (Jeune Et Citoyen), active dans l'éducation à la citoyenneté, accompagne les enseignants dans la mise en place d'un conseil de participation pour et par les jeunes dans leur école.
- Animagique intervient dans les écoles pour proposer des animations lors des jours blancs.
- Des formations donnant accès aux brevets d'animateurs en Centres de Vacances sont dispensées en partenariat entre une OJ et une école (COALA, Les Stations de Plein Air).

Notons que c'est parfois au cours de ces moments

partagés que certains jeunes décideront de s'engager comme volontaire ou comme animateur.

Ainsi, les opportunités de connexions/collaborations/échanges sont nombreuses, en témoignent ces quelques exemples tirés de la vie de nos membres et loin de refléter tout le panel des possibilités.

La communication

Afin d'approfondir leurs liens avec les écoles et mettre en valeur leurs méthodes et expertises auprès du corps enseignant, **les OJ sont de plus en plus inventives dans leurs outils de communication** : démarche via une prise de contact avec l'école/la commune, mailings réguliers aux enseignants/écoles, présence à des événements (salons, journées portes ouvertes, festivals...), communiqué de presse, réseaux sociaux, diffusion d'infos sur des sites de partenaires, partenariats avec d'autres associations, animations ciblées, etc. Il s'agit non seulement de communiquer vers les directions/communes/pouvoirs organisateurs mais aussi vers les enseignants, qui sont souvent les moteurs des partenariats et projets initiés avec des acteurs de l'éducation non-formelle et constituent un canal de communication privilégié entre les OJ et l'école. Les jeunes eux-mêmes peuvent avoir leur mot à dire : la communication directe avec ce public peut permettre d'amorcer, faciliter ou encore maintenir les contacts avec le monde scolaire.

Néanmoins, **malgré une communication inventive, la (re)connaissance du travail des OJ et de la richesse des échanges entre le formel et le non-formel n'est pas toujours acquise**. Les contenus et les réalités de terrain sont différents. Les actions menées et les initiatives de partenariat se confrontent à une mauvaise communication et compréhension des contextes mutuels. En effet, plusieurs **freins** sont observés (Ducrotois, 2016) :

- L'organisation des temps de l'école s'adapte peu à ceux de l'éducation non formelle.
- Les représentations mutuelles sont parfois empreintes de stéréotypes. Chacun a son idée sur la

place que peut jouer l'éducation non formelle au sein de l'école.

- Les approches éducatives se centrent davantage sur le résultat dans l'enseignement et plutôt sur les processus (essais/erreurs) dans le secteur jeunesse.

Pourtant, ces différences ne sont pas incompatibles et ces freins peuvent être dépassés. Cela passe par une communication adéquate et percutante, mais plus encore une **véritable collaboration entre les différents acteurs du partenariat**. Particulièrement, avec les enseignants, qui sont bien souvent les garants de la bonne mise en œuvre d'un projet : ils facilitent le vécu des activités, ils centralisent et transmettent l'information, ils sont les intermédiaires de terrain entre les différents partenaires. Aussi, tenir compte de leurs éventuelles résistances au changement ne peut que contribuer à installer une relation saine dès le départ. Un travail de communication et de collaboration spécifique avec ces derniers est donc primordial : il renforce le projet et permet d'en adapter le cadre, de même que les contenus des activités, en tenant compte des réalités de terrain de chacun afin de favoriser l'adhésion et l'investissement de différents acteurs et consolider un lien durable.

Toutefois, si l'implication de tous est essentielle à la bonne communication et à la réussite du projet, les **techniques et méthodologies** utilisées seront, elles aussi, déterminantes.

Le renforcement/le soutien des institutions

La volonté de créer des ponts entre les secteurs formel et non formel est aussi soutenue par une série d'initiatives institutionnelles. Depuis l'adoption dans le décret OJ de 2009, d'un dispositif particulier « *Soutien aux actions d'animation en collaboration avec les écoles* », les réflexions autour des liens entre les OJ et les écoles se sont multipliées et permettent de faciliter le dialogue entre les deux secteurs. Parmi les initiatives :

Un **outil intéressant** qui pourrait servir de toile de fond aux projets mis en œuvre par les différents acteurs d'un partenariat est l'outil « Complexiclés » - Clés pédagogiques vers une pensée complexe en éducation relative à l'environnement. (Dufrasne, 2018) Créé par 170 acteurs de l'Éducation relative à l'environnement lors des rencontres Benelux/Grande région, cet outil a pour objectif de « questionner ses pratiques et son projet pédagogique afin de faciliter la construction d'une conscience plus ouverte, plus complexe, plus riche ». L'outil reprend 6 clés pouvant faciliter la construction d'un projet :

- 🔑 Le projet varie-t-il les approches pédagogiques ?
- 🔑 Le projet s'appuie-t-il sur la dimension collective du groupe ?
- 🔑 Le projet met-il les participant·es en chemin vers l'action ?
- 🔑 Le projet a-t-il mis en lumière les éléments du système ?
- 🔑 Le projet permet-il à l'éducateur·rice d'adopter une posture d'humilité ?
- 🔑 Le projet a-t-il assuré un cadre sécurisant pour les participant·es ?

La plus-value de ces clés/questions est de donner la possibilité aux intervenants de préciser leur champ d'action en tenant compte des contextes en présence et donc d'aller plus loin dans la construction d'un projet.

- La diffusion du catalogue **ECOJ#2** dont l'objectif est identique à la première édition : « *Créons des ponts entre l'enseignement et les Organisations de Jeunesse*, entre l'éducation formelle et non-formelle. Une évidence, une urgence. Quatre-vingt-deux Organisations de Jeunesse de la Fédération Wallonie-Bruxelles se sont mobilisées pour créer un vaste catalogue d'activités, outils et formations à destination des écoles de la FWB, autant pour le préscolaire, le primaire, le secondaire que pour le supérieur, tous réseaux confondus.
- La réactivation de la **Plate-forme Jeunesse-Enseignement** qui se veut être un espace-rencontre des Pouvoirs Organisateurs et des représentants du secteur jeunesse.
- Le **Groupe de Travail (GT) OJ-École** lié à la Commission Consultative des Organisations de Jeunesse (CCOJ) qui rassemble les OJ désireuses de travailler sur les relations avec le monde de l'enseignement, d'émettre des avis, de s'informer, de créer des liens.
- **La volonté de plusieurs OJ à se positionner par rapport au Pacte d'Excellence** et d'y apporter des points d'attention. (Latitude Jeunes, Relie-F, la COJ...)

D'autre part, l'accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Région de Bruxelles-Capitale relatif à l'éducation à l'environnement, à la nature et au développement durable a lui aussi favorisé un élan nouveau vers l'éducation



à l'environnement auquel beaucoup d'OJ (dont Empreintes) ont participé.

Toutes ces initiatives visent **un objectif commun** : créer des collaborations régulières et durables basées sur une structure plus accessible et instituée.

Quelle plus-value ?

Même s'il est impossible de quantifier les retombées des partenariats entre écoles et OJ, beaucoup d'observations positives ont été remarquées.

Sur le plan social, ceux-ci ont créé de nouvelles rencontres et des relations durables. Notamment lors de séjours en classe de dépaysement ou à l'étranger, des liens parfois très forts naissent entre les participants.

Au niveau pédagogique, le vécu de nouvelles expériences et la découverte de méthodes d'apprentissage parfois bien différentes de celles enseignées à l'école amènent les jeunes à développer et consolider leurs savoirs, savoir-faire et savoir-être. En vivant les activités, ils découvrent aussi le secteur des Organisations de Jeunesse, ainsi que tous les projets qu'elles mettent en place en parallèle. Certains profitent de ces occasions pour s'engager à plus long terme dans une action ou un projet mené par l'une d'entre elles.

Enfin et surtout, leur participation à des projets/activités porteurs(euses) de sens et de valeurs peut être mobilisatrice, émancipatrice, et vectrice d'engagement... Et, ne serait-ce pas là un pas vers la formation de CRACS, si chère à notre secteur ?!

Du côté des enseignants, les échanges OJ-École permettent de voir leurs élèves évoluer dans un autre cadre et sous un nouveau jour. La relation pédagogique est travaillée dans un contexte différent. Ils découvrent aussi des façons différentes d'aborder un contenu. C'est l'occasion d'une prise de recul qui leur permet d'ouvrir leur perspective à d'autres méthodes pédagogiques, remettre en question leurs pratiques pour ensuite, peut-être, les faire évoluer.

Lors du colloque 1+1 = 3 Éducation formelle et non formelle, organisé par l'asbl Oxycrée, « *Plusieurs OJ*

ont évoqué aussi la possibilité d'accompagner les équipes éducatives dans l'écriture de nouveaux projets pédagogiques ou d'établissement pour leur redonner du sens et mobiliser concrètement les enseignants autour des textes et des actions concrètes qui en découlent en classe. Cela pourrait aussi passer par des séjours extra-muros pour changer de cadre, découvrir ses collègues autrement, renforcer l'esprit d'équipe, remobiliser autour d'un projet commun. » (Crépin, 2019³)

Plus globalement, ces échanges sont l'opportunité de faire de l'« ÉCOL'OJ » : échanger, mutualiser, construire ensemble... et servir aux mieux les finalités communes de l'Enseignement et du secteur des Organisations de Jeunesse : éduquer les citoyens de demain !

La formation des enseignants : un autre pont ?

Dans le cadre d'une collaboration OJ-Écoles, les Organisations et Associations de Jeunesse auraient-elles un rôle à jouer dans la formation-même des enseignants ?! **Dans la formation initiale prolongée d'un ou deux ans, elles pourraient intervenir à bien des niveaux.** Notamment, leur positionnement et regard extérieurs et leur expérience sur la question de la participation collective amèneraient les futurs enseignants à se décentrer de leurs pratiques au profit d'approches liées au développement de projet impliquant la participation des jeunes.

La participation du secteur non formel à la formation des enseignants aurait un effet démultiplicateur car elle permettrait de les confronter directement à d'autres pratiques. Or, c'est en les apprenant et en les vivant que les enseignants auront l'impulsion de changer leur regard et de les appliquer en classe. Par exemple, instituer dans la formation un stage pratique en tant qu'animateur de plaine ou de séjour pourrait représenter un atout majeur à bien des égards. Notamment, pour développer des compétences telles que la gestion de groupe en dehors d'un contexte scolaire, la co-construction d'une charte collective, l'évaluation formative...

Aussi, les OJ spécialisées dans le domaine ont un rôle important à jouer pour sensibiliser les enseignants et les institutions aux difficultés particulières et aux handicaps. Dans cette optique, le CREE multiplie les appels vers la ministre de l'Enseignement pour une vraie reconnaissance de la langue des signes afin que les enfants sourds puissent tous bénéficier d'une langue des signes construite et transmise dans le cadre de l'enseignement, ce qui est loin d'être le cas.

Dans le futur ?

En attendant un texte décrétal et/ou des financements intersectoriels favorisant le développement de ces partenariats, les OJ doivent se montrer proactives et novatrices dans leurs offres. Elles ont cette capacité à s'adapter beaucoup plus vite aux mutants⁴ et à proposer des projets toujours plus innovants. C'est d'ailleurs ce qui fait leur force.

1. Plan d'action d'une OJ à remettre tous les 4 ans à la FWB faisant état des hypothèses de travail et des projets visant à remplir les missions et finalités qui lui ont été confiées par le décret.
2. Interview de Marie-Pierre Labrique, détachée pédagogique au CREE, réalisée le 4 avril 2019.
3. Interview de Vincent Crépin, permanent pédagogique au Patro, réalisée le 4 juillet 2019.
4. Les « mutants » est un terme utilisé par certains pour qualifier les jeunes de 0 à 25-30 ans. Cfr Leloir, E. (2019). Regarde ta jeunesse dans les yeux. *Fréquence* (1), p. 18-32.
5. Mis en œuvre dans les écoles pour implémenter le Pacte d'Excellence.

« À l'universalisme de l'école répond le foisonnement des OJ. » (Cleyda, 2017, p. 13)

Les initiatives se multiplient et montrent que cet engouement n'est pas vain et que petit à petit, il porte ses fruits. Même si le cadre est encore très flou, le Pacte d'Excellence pourrait ouvrir de nouvelles opportunités de création de partenariat entre écoles et OJ, notamment au travers des plans de pilotage⁵. Il faudra alors ouvrir cette nouvelle porte, ainsi que d'autres, et se montrer innovant et proactif pour développer des liens forts et durables.

Amélie DE MOREAU ■

Sources

- Cleyda, E. (2017). Écoles et Organisations de jeunesse : vers plus de complémentarité. *Nouvelles Vagues*, pp. 13.
- COJ. (2017-2019). ECOJ - Créons des ponts entre l'enseignement et les Organisations de Jeunesse.
- Colloque « 1+1 = 3 - Éducation formelle et non formelle » organisé par l'asbl Oxycree le 17 mai 2019.
- Décret fixant les conditions d'agrément et d'octroi de subventions aux organisations de jeunesse. (2009). *Moniteur belge*, 6 avril, pp. 41252.
- Ducrotois, S. (2016, Septembre-Octobre-Novembre-Décembre). Dossier : OJ-École, ça mérite une rencontre ! *Phylactère*, pp. 14-17.
- Dufrasne, M. (2018). Complexiclés : Clés pédagogiques vers une pensée complexe en éducation relative à l'environnement. SPW édition.
- Interview de Vincent Crépin, permanent pédagogique au Patro, réalisée le 4 juillet 2019.
- Interview de Marie-Pierre Labrique, détachée pédagogique au CREE, réalisée le 3 avril 2019.
- Pierre, V. (2018). L'école à l'heure du pacte, *COJ* (18), pp. 8-10.

Les voyages forment la jeunesse...

Voyager, ça fait rêver ! En OJ, aussi ! Et, au-delà du simple attrait du voyage, il y a bien des raisons d'envisager d'aller à la rencontre d'un autre pays, d'une autre culture, de l'autre. Dans le cadre d'un travail en Organisation de Jeunesse (OJ), particulièrement. Voyons cela... au travers de 3 expériences mises à l'honneur !

L'exploration des projets internationaux en OJ

Alors que nous venons de choisir nos représentants belges au Parlement européen, nous constatons que les OJ multiplient les échanges entre jeunes au sein de cet espace européen, mais aussi au-delà des frontières du « vieux continent ». RÉSONANCE elle-même et certaines des OJ de sa plateforme initient ou prennent part à des relations internationales en construisant des ponts vers d'autres pays. Au sein du secteur Jeunesse, des associations ont même fait de l'interculturel leur objet social.

C'est pourquoi nous avons décidé d'explorer nos propres motivations et celles de nos comparses à participer à, voire à mettre en place, de telles rencontres internationales. **Nous avons privilégié deux types de méthodes : l'analyse de contenu des sites internet des OJ et l'interview de 3 acteurs ayant mis sur pied et participé à des échanges internationaux** (voir ci-dessous). Des lectures sont venues enrichir nos réflexions.

L'échange est riche d'une ouverture sur l'autre mais aussi et surtout, sur soi.

COALA

Depuis 2010, COALA met en place des projets d'échange culturel internationaux. Ces rencontres rassemblent des jeunes de 13 à 30 ans, de différents milieux, d'au moins deux pays, et leur donne l'occasion de discuter et de traiter de divers thèmes liés à l'environnement tout en apprenant à découvrir leurs pays et leurs cultures respectives.

Interview de Teddy Koteseva

Jeune Et Citoyen

JEC a initié un échange qui a permis à des participants belges et sénégalais de construire ensemble une animation visant la lutte contre les préjugés, à destination des écoles. Cette première expérience a revêtu la forme d'un voyage d'une semaine au Sénégal, préparé en amont par des séances formatives animées et par des contacts WhatsApp réguliers entre les jeunes.

Interview d'Elise Lecocq

Kaleo & RÉSONANCE

Kaleo et RÉSONANCE ont organisé un échange avec le Conseil québécois du loisir (CQL) autour de la formation d'animateurs en Centres de Vacances afin de partager/échanger sur les visions, objectifs, procédures, cadres respectifs de cette formation dans le but d'évoluer mutuellement et d'envisager de possibles collaborations futures.

Interview de Coline Gourdin

Pourquoi ?

De manière générale, quels sont les **objectifs poursuivis** par les OJ engagées au-delà de nos frontières ? Nous avons choisi de les classer dans les catégories suivantes :

- **Éducation** : lutter contre les stéréotypes, les préjugés et le racisme par la rencontre. S'enrichir de pratiques éducatives différentes. Ex. ¹ : COALA, JEC, RÉSONANCE.
- **Politique** : proposer une alternative au modèle politique dominant. Ex. : Quinoa.
- **Valeurs** : développer des valeurs d'égalité, de justice, de solidarité, de dignité, de tolérance, de responsabilité, d'ouverture, de citoyenneté. Ex. : YFU, DBA.
- **Identité** : construire son identité individuelle. Ex. : AFS/Consolider une identité transversale au niveau mondial. Ex. : Rencontres de Jeunesse, Les Guides, Les Scouts.

Ces objectifs sont plus ou moins mis en avant au selon les OJ, même s'ils n'y sont jamais exclusifs, et servent de trame de fond aux échanges qui se mettent en place.

Comment ?

Ils sont, la plupart du temps, portés par de jeunes volontaires prêts à les actionner, à les traduire en action sur le terrain. Les participants et/ou organisateurs des projets internationaux choisissent un thème qui servira de fil conducteur aux échanges. La rencontre et les réflexions se concrétisent ensuite dans différentes activités. Ci-contre (page 17), un tableau récapitulatif « Objectif - Thème - Activité(s) » pour nos 3 projets-exemples.

Nos recherches ont permis de dégager un **processus-type**, que nous trouvons intéressant à suivre, pour la mise en place d'un échange international, même si les étapes mentionnées ne sont pas exhaustives et que le processus reste adaptable au projet.

- **Définition des interlocuteurs** : rencontres, recherches... Premiers contacts entre les éventuels participants des différents pays.
- **Préparation « pédagogique »** : définition des objectifs, expression des attentes, préparation à la rencontre interculturelle. Pour cette étape, il apparaît qu'un voyage préparatoire d'une personne relais sur place soit un véritable atout (voir encart « Elise de chez JEC nous raconte »).
- **Préparation logistique** : transports, logements, budget et financement, horaires...

	Projets	Objectif global	Thème	Activité(s)
COALA	Projets d'échange culturel internationaux ²	Éducation	L'environnement	Deux exemples : Récup'Art (2013): donner une seconde vie à des déchets et objets récupérés + créer une BD de sensibilisation. Eat less, eat better (2017): créer des bocaux de conservation, des confitures avec ce qu'offre la nature / créer des repas avec des aliments sains et de saison.
JEC	Échange Belgique-Sénégal « Sénégal, une fois ! » ³	Éducation	Les préjugés	Activités autour des préjugés vécues par de jeunes belges et sénégalais lors d'un séjour au Sénégal qui ont permis d'aboutir à la création en commun d'une animation pour lutter contre les préjugés à destination des écoles.
Kaleo & RÉSONANCE	Échange Belgique-Québec autour de la Formation d'Animateurs	Éducation	La formation d'animateurs	Participation de formateurs belges au « Rendez-vous DAFA ⁴ » 2018 (animation d'une conférence, participation à des ateliers...) Participation des Québécois au WE Eupen Your Mind ⁵ (participation aux tables de discussions, partage d'expériences...)

- **Échange international proprement dit** : un aller (et un retour).
- **Évaluation** du processus, du projet proprement-dit et de ses retombées.

Pour les aspects relatifs au financement et à la préparation à la rencontre interculturelle, différents partenaires peuvent être sollicités, notamment le BIJ (Bureau International de la Jeunesse), Erasmus +, SALTO Youth, le SCI-projets internationaux. Ceux-ci peuvent intervenir pour du financement, des formations, des séances d'information, des séminaires de contact, des activités de sensibilisation, entre autres.

La dimension interculturelle de l'international

Le concept « international » signifie « *qui a lieu entre plusieurs nations* » (Larousse, 2019). Il est donc juste

de qualifier d'« échanges internationaux » les relations qui s'établissent entre les jeunes de divers pays. Mais **un échange international s'inscrit dans une dimension plus vaste : celle d'« interculturel »**.

Les différences entre les nations peuvent être assez tangibles (langues, caractéristiques physiques, monnaies, rites...) et déjà susciter de la curiosité. Mais, E.M. Lipiansky (1999, p. 174) nous apprend que « *les relations interculturelles sont celles qui s'instaurent entre personnes ou groupes de cultures différentes (culture étant pris dans sa signification anthropologique désignant les modes de conduite, les façons de sentir et de penser, les habitudes, les mœurs et les coutumes caractéristiques d'un groupe)*. [...] *L'interculturel peut donc aussi impliquer des catégories de personnes qui appartiennent au même espace national.* » Ainsi, **l'interculturel ne se résume pas à**



Elise de chez JEC nous raconte (à propos de la préparation du projet) :

« Notre projet est né d'une discussion avec une jeune volontaire autour de l'idée d'un voyage. Les premiers contacts avec le Sénégal ont été pris en juin 2018. Ceux-ci ont été facilités grâce à ma maman qui y part deux fois par an. Il a fallu ensuite faire le topo de ce que ça impliquait et voir si le C.A. était ok. L'été a donc été une période de réflexions logistiques et « hiérarchiques », et c'est en septembre que les premiers vrais contacts ont eu lieu. Le BIJ nous a aidés à financer et à ficeler le projet. Il nous a donné des outils intéressants à vivre pour un voyage international. Les jeunes ont feuilleté eux-mêmes les outils et ont choisi les activités. Nous avons également suivi deux journées de formation avec le SCI. Je suis ensuite allée une première fois seule au Sénégal pour souder les contacts et faire vivre aux jeunes sénégalais les animations du SCI que les jeunes belges avaient vécues. Ensuite, tous les contacts ont été assurés par les jeunes eux-mêmes. Ils ont communiqué entre eux via Whatsapp et ces liens en amont ainsi que les différents temps de préparation ont grandement facilité la rencontre. »

l'international mais l'international implique inévitablement l'interculturel.

Le mécanisme d'un échange interculturel semble, au vu des lectures et des témoignages, suivre un trajet comprenant plusieurs phases :

1. Prise de contact et observation ;
2. Rencontre proprement dite : communication, recherche de compréhension, interprétation, analyse ;
3. Construction d'une collaboration : actions, formations, etc.

La phase 2 nous apparaît comme une étape charnière, presque toujours « conflictuelle⁶ », mais nécessaire pour pouvoir vivre la troisième. En effet, l'interculturel n'est pas juste le « multiculturel » qui « signale simplement que des cultures différentes sont coprésentes dans un même ensemble humain [...] » (Demorgon cité dans Demorgon & Lipiansky, 1999, p. 82). Le terme « interculturel » « souligne l'existence d'une dimension interactive » (idem). Dans « international », « interculturel », « interactive », nous entendons toujours « inter » : « entre ». Il s'agit d'instaurer une relation ENTRE des partenaires, soit AVEC d'autres personnes. Cela suppose une volonté d'y arriver ensemble. **On ne va pas se contenter de se juxtaposer, on veut arriver à se rencontrer et à partager, ce qui demande un travail SUR soi, pour dépasser son ethnocentrisme⁷ et un travail AVEC l'autre pour créer un lien nouveau.**

Or, cela ne va pas de soi, car l'autre peut nous sembler étrange (d'ailleurs, ne parle-t-on pas d'« étranger » ?!) et cet « étrange » peut nous faire peur car, en réalité, il nous renvoie à nous-mêmes, à ce qui, en nous-mêmes nous échappe et, de ce fait, nous effraie. Et inversement, l'étranger aura une réaction similaire. Ne perdons en effet pas de vue que les participants d'un échange international se reconnaissent MUTUELLEMENT comme étrangers.

Est-ce à dire que les échanges internationaux sont voués à la méfiance et à l'hostilité ? Que du contraire, car si l'étranger peut avoir quelque chose de frustrant

et de déconcertant, d'inquiétant et de menaçant, il est aussi source de fascination, d'enthousiasme et d'énergie.

Il existe **des clés pour dépasser les tensions** :

- Apporter des éléments de compréhension générale du fonctionnement humain pour ouvrir l'esprit sur ce qui nous rassemble.
- Donner et utiliser des moyens de négociation et de recherche du compromis.

Or, n'est-ce pas précisément ce dont on cherche à s'enrichir quand on va voir de l'autre côté de l'océan ou simplement dans un pays voisin ? Le plus grand trésor à ramener de ses voyages est celui que l'on a participé à créer : une meilleure compréhension de l'être humain et un développement de ses pratiques démocratiques. Savoir dépasser un « conflit » en sauvegardant la dignité, l'intégrité et le respect des personnes engagées est un apprentissage fondamental dans la vie d'un homme et celle d'une société. Il ne peut se faire qu'en se confrontant à la réalité de la rencontre.

C'est dans cet espace de frictions et de tensions vécues en commun, mais également de joie et de complicité partagées, que va pouvoir s'élaborer une acceptation profonde de soi-même et de l'autre.

C'est dans cet espace où l'on a pu se confronter l'un à l'autre, mais aussi « jouer » ensemble que l'on va pouvoir évoluer, construire et collaborer. Les échanges et projets internationaux offrent cette opportunité fabuleuse ! Mais notons aussi que la véritable rencontre de l'autre peut également se jouer plus près de nous, ici et maintenant !

Voyager pour changer d'axe

La construction commune d'un lien interculturel est une dynamique perpétuelle. Il s'agit de travailler constamment l'équilibre entre différents axes de tension.

« *Un axe de tension unit et oppose à la fois deux pôles qui s'excluent naturellement et s'appellent mutuelle-*

ment. Il y a à la fois rejet réciproque et égale valorisation des deux pôles. Il n'y en a donc jamais un positif et un négatif mais toujours deux positifs qui se repoussent et s'attirent. » (Cornet, 2014)

Nous avons relevé plusieurs axes de tension en parcourant les sites internet des OJ. Lors de nos entretiens, nous avons demandé aux personnes de se positionner sur ces axes :

Local >< International
Soi >< Autre
Réalité >< Rêve
Identique/Même >< Différence/ Altérité
Savoirs + Savoir-Faire / Gestes quotidiens >< Savoir-Être + Êtres humains / Valeurs, spiritualité, idées
Découvrir >< Agir

D'autres axes, que nous n'avons pas présentés lors des entretiens, se sont également révélés dans la présentation que les OJ font d'elles-mêmes ou à l'occasion des lectures ou d'autres types de témoignages⁸ :

Individuel >< Collectif
Sécurité >< Créativité
Fuir >< Être libre
Échanger / Partager >< Se confronter / Être en conflit
Individu (personne) >< Société (institution : école...)

Il ressort de nos interviews que ces axes sont compris et investis parfois différemment par chacun, mais qu'ils sont un outil très intéressant pour mieux comprendre les enjeux des relations interculturelles et internationales. **La dialectique des axes permet en effet d'analyser la réalité en mettant en évidence les contradictions de celle-ci pour mieux la comprendre et chercher à les dépasser.** (Larousse, 2019)

La richesse de l'échange

Si la dialectique des axes est vécue différemment, il y a par contre un message commun qui émerge des expériences d'échange : **l'échange est riche d'une ouverture sur l'autre mais aussi et surtout, sur soi.**



« Dépasser ses peurs et se confronter au réel pour rencontrer l'autre est source d'apprentissage. Cela permet de changer sa vision de la vie et d'exister pleinement, dans ses dimensions de personne, de membre d'un groupe culturel et d'être humain. »

Teddy, COALA

« Réaliser un échange international, c'est se confronter au réel, rendre les choses réelles. Il n'y a qu'en rencontrant l'autre chez lui ou chez soi que l'on peut dépasser ses idées et l'imaginaire. C'est une vraie plus-value. »

Coline, Kaleo/RÉSONANCE

« Je recommande vraiment de vivre un échange international car, au-delà de l'expérience et de la découverte, cela a permis aux jeunes de mieux apprécier ce qu'ils avaient chez eux et de mieux se connaître. »

Élise, JEC

Une autre dimension de la rencontre interculturelle nous semble fondamentale : celle de la **créativité culturelle**. Le travail d'adaptation à de nouveaux environnements et à de nouvelles personnes, dans diverses circonstances, ouvre un espace où l'on peut rester soi-même et laisser l'autre être lui-même, mais au sein duquel nous allons aussi troquer des éléments de nos cultures respectives. Ceux-ci sont soit le support de ce qui nous rassemble dans la ressemblance, soit de ce qui nous différencie intrinsèquement, mais c'est cet échange qui permet de sortir de notre cadre habituel, de regarder le monde sous un autre angle et d'être plus créatif.

Le défi de l'éducation interculturelle et la chance offerte par les échanges internationaux, c'est « la capacité de renforcer la créativité culturelle des individus » (Merkens cité par Demorgon & Lipiansky, 1999, p. 19). **C'est cette créativité que nos OJ mobilisent lors de leurs projets interculturels :**

- En 2011, les volontaires de **COALA** et des jeunes de Bulgarie, de Lettonie, de Hongrie et du Portugal ont monté un spectacle de marionnettes traitant de l'environnement et de la fragilité des abeilles. Celui-ci a été présenté à Bouillon devant 200 enfants. L'OJ a renouvelé le processus créatif en 2013. La collaboration avec l'Italie, l'Espagne, la Lituanie et la Belgique a donné naissance à une bande dessinée de sensibilisation à la réutilisation de vieux objets qui a été présentée au festival de la BD à Bruxelles. Cette année-là, les jeunes issus des quatre coins de l'Europe ont détourné des objets existants pour créer des instruments de musique inédits, de nouveaux jeux, etc.
- À l'issue de l'échange coordonné par **JEC**, les jeunes belges et sénégalais ont mis sur pied une animation visant à lutter contre les préjugés. Cette activité a été vécue une première fois dans une école au Sénégal et s'est très bien déroulée. Elle est amenée à être reproduite par les jeunes belges dans des écoles de Belgique.

Bien d'autres idées originales ont vu le jour sous la houlette des volontaires du secteur Jeunesse. Et il est à souhaiter qu'elles se multiplient. C'est d'ailleurs à cet enrichissement mutuel que Coline, Elise, Teddy, représentant leur OJ, convient les jeunes en leur adressant ce message: « L'échange international : faites-le ! » Mais plus encore, inspirons-nous... pour que l'échange AVEC l'autre, dans toute son étrangeté, puisse favoriser notre remise en question et faire émerger notre créativité !

Coline GOURDIN ■

1. Les exemples ne sont pas exhaustifs mais choisis pour leur pertinence afin d'illustrer clairement les objectifs.
2. <http://www.coalanet.org/vacances/sejours-internationaux/>
3. <https://jecasbl.be/index.php/projets/28-senegal-une-fois>
4. Les « Rendez-vous DAFA » sont des WE de partage et de formation pour les intervenants en gestion, en coordination, en formation et en animation en loisir, organisés annuellement par le Programme DAFA (Diplôme d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur) et ses partenaires.
5. « Eupen Your Mind » est un WE d'échange international ouvert aux formateurs d'animateurs en Centre de Vacances.
6. Au sens d'une « confrontation » de représentations, d'opinions, de désirs, d'exigences, de sentiments différents pouvant ébranler les participants.
7. Tendance à privilégier les normes et valeurs de sa propre société pour analyser les autres sociétés (Larousse, 2019)
8. Par exemple, ceux évoqués lors de l'Année Louvaininternationale, UCL (<https://uclouvain.be/fr/louvaininternational/annee-louvaininternational.html>), Le Journal de l'Animation n° 176 (Février 2017).

Sources

- Balthasart, V. Bourgeois, J.-B. Geerkens, O. Vandeplas, T. (2016, Janvier-Février-Mars-Avril). Dossier : Faut qu'ça bouge ! Des jeunes en quête d'ouverture sur le monde... *ChoCOALA-gom* (83), pp. 9-19.
- Cornet, J. (2014) *Les axes de tension comme puissant outil heuristique*. Extrait de : <http://www.tenterplus.be/wp-content/uploads/2014/01/Situation-probleme-complete-integration-sociale.pdf>
- Demorgon, J. & Lipiansky, E.M. (Eds). (1999). *Guide de l'interculturel en formation*. Paris : RETZ, Coll. Au cœur de la formation.
- Interview de Coline Gourdin, anciennement chargée de projets d'animation aux Gîtes d'Étape, réalisée le 26 mars 2019 par Laurence Bernair.
- Interview de Teddy Koteseva, animatrice chez COALA, réalisée le 2 avril 2019 par Laurence Bernair.
- Interview d'Élise Lecocq, animatrice-formatrice chez Jeune Et Citoyen, réalisée les 27 mars et 7 mai 2019 par Coline Gourdin.
- Larousse. (2019) *Dialectique*. Extrait de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/dialectique/25177?q=dialectique#25060>
- Larousse. (2019) *Ethnocentrisme*. Extrait de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/ethnocentrisme/31406?q=ethnocentrisme#31340>
- Larousse. (2019) *International*. Extrait de : https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/international_internationale_internationaux/43762
- Trémintin, J. (2017, Février). Dossier pro : Identité culturelle ou universalisme ? Quels enjeux, quel discours tenir ? *Le journal de l'Animation* (176), pp. 20-30.
- Université catholique de Louvain. (2018-2019). *Année Louvaininternationale*. Extrait de : <https://uclouvain.be/fr/louvaininternational/annee-louvaininternational.html>

THÉMA L'employabilité : une affaire de société... donc d'OJ ?



L'employabilité, le développement des compétences, l'impact du volontariat sont des sujets récurrents dans différents domaines de la société. Que ce soit au travers d'articles, de colloques, de groupes de réflexion, de positionnements politiques, au niveau des Organisations de Jeunesse (OJ), ces thématiques interpellent aussi.

Mais qu'en est-il exactement ? Qu'entend-on par « compétence » ? Quels sont les différents lieux d'apprentissage à l'heure actuelle ? Comment s'articulent-ils ? Quelles sont les compétences qui peuvent être développées en OJ ? Mais surtout, comment les volontaires peuvent-ils les faire valoir dans d'autres secteurs ? Autant de questions qui seront traitées dans le présent article.

Petite mise en contexte

Avant d'aller plus loin, il nous semble nécessaire d'exposer quelques éléments contextuels afin de mieux comprendre l'émergence et l'importance des notions d'« employabilité » et de « développement des compétences ». Alors pourquoi en parle-t-on aujourd'hui ?

La société des individus

Comme tout système, la société change et évolue constamment et par conséquent, ce qui est attendu de l'individu également. La société actuelle est en évolution permanente, ce qui demande à l'homme de s'adapter continuellement et le mène vers de plus en plus d'autonomie et de réflexivité¹. D'ailleurs, Burion, Degimbe, Lacroix, Laloy & Lodewick (2017) parlent même du **modèle culturel de l'individu autonome**. Celui-ci prône un individu qui construit son parcours de façon authentique, développe de nouveaux projets, donne du sens à son engagement, s'épanouit et répond à ses aspirations individuelles. Cela signifie qu'aujourd'hui, l'individu est valorisé s'il :

- est capable d'auto-détermination en contextes mouvants (malgré les changements qui peuvent survenir);
- prend en charge son parcours de vie;
- se connaît, se maîtrise, s'auto-contrôle;
- ose prendre des risques;
- exploite ses potentialités;
- est acteur de sa vie, de ses projets;
- se raconte;
- cherche des solutions.

Bref, dans une société en mutation rapide, il développe une série de compétences qui lui permettent de s'adapter/se remettre en question en fonction des contextes et des situations vécues pour apporter la réponse adéquate. AFOSOC asbl (2002) parle d'une remise en question permanente des aspects des activités sociales en fonction des nouvelles informations disponibles. Nous apprenons et nous adaptons sans cesse, ce qui correspond en fait à la notion de

« pratique réflexive », abordée par la suite. Cela va également de pair avec une valorisation de la formation tout au long de la vie, largement prônée par les OJ.

Employabilité et compétences au travail

« **Les travailleurs doivent perpétuellement s'adapter dans un contexte économique et social en mutation rapide.** » (Burion & al., 2017, p. 12).

Au regard de l'évolution de la société, **de nouvelles compétences sont également attendues dans le monde du travail** (Thibault et Charest, 2003). Il s'agit de **compétences sociales** qui se distinguent des compétences techniques et de base : des compétences telles que la capacité à travailler en équipe, la responsabilisation, la participation à la prise de décision, l'autonomie, la capacité de jugement, la capacité relationnelle. Il

semble maintenant davantage attendu des travailleurs qu'ils soient compétents plutôt que qualifiés (De Backer, 2007). L'acquisition de ces compétences d'employabilité, comme nous pouvons aussi les nommer, se fait d'ailleurs en bonne partie en dehors du système scolaire et professionnel (Thibault et Charest, 2003). Ces deux systèmes s'axant davantage sur le développement de qualifications. En outre, les individus ont des attentes sociales renouvelées vis-à-vis du travail, qui joue aujourd'hui un rôle notable dans l'accomplissement de soi/l'épanouissement personnel.

De Backer (2007) met en évidence plusieurs éléments caractéristiques des **changements intervenus dans le monde du travail** :

- montée de l'intérêt pour l'approche par compétence ;
- valorisation de l'autonomie et du retour évaluatif sur soi, notamment dans les choix professionnels ;



- valorisation des compétences acquises en dehors du monde scolaire ;
- mobilité et dynamisation des parcours professionnels ;
- adaptation aux changements ;
- mise en avant de la formation continue, notamment formelle et informelle.

Ces éléments expliquent **l'apparition de nouveaux dispositifs de prise en compte/de valorisation/de validation des compétences nouvellement mises en valeur dans le monde du travail, notamment le bilan de compétences**². Pour Burion & al. (2017), l'émergence d'un tel dispositif est à comprendre au regard du contexte dans lequel il s'inscrit et de la relation sociale qu'il suscite. Ils ont donc identifié une série de **caractéristiques des parcours professionnels contemporains**, qui :

- sont marqués par des mutations fréquentes et rapides du contexte et des réalités professionnelles. Il est donc attendu de développer ses capacités d'adaptation et ses compétences pour y faire face ;
- sont semés de bifurcations (choisies ou subies). Les transitions professionnelles sont des phénomènes de plus en plus fréquents. Il est parfois nécessaire de réfléchir au sens, à la cohérence et à la continuité du parcours ;
- sont plus insécurisés. Ils ne sont plus aussi prédéfinis et automatiques. De plus, la qualification ne mène plus automatiquement à un emploi ;
- sont de plus en plus caractérisés par l'urgence et la pression au travail, d'où la nécessité de prise de recul et de réflexivité ;
- sont marqués par une augmentation des risques psychosociaux dans les milieux de travail ;
- se situent dans un nouveau rapport au travail. De l'éthique du devoir, on est passé à un besoin d'épanouissement à travers le travail. L'emploi est maintenant vu comme une source de réalisation de soi, au même titre que les autres domaines de la vie sociale ;
- se sont adaptés à l'importance de la combinaison vie privée-vie professionnelle.

L'émergence d'un dispositif tel que bilan de compétences comme méthode d'évaluation et outil de progression du travailleur est donc bien le reflet des changements intervenus dans la société et le monde du travail, où les individus s'adaptent, évoluent et développent des « compétences » - et non plus uniquement des qualifications - tout au long de leur carrière, qui se veut elle aussi mouvante, ce dans un but d'épanouissement personnel.

Les apprentissages se mêlent...

« La qualité de l'apprentissage dépend aussi du type de ressources et des conditions offertes par l'environnement. » (Cortessis & Weber Guisan, 2016, p. 3).

Par apprentissage, il faut entendre tout développement de compétences. Ce terme est choisi car il accentue la responsabilité de l'apprenant, l'intériorisation et la réflexion (Ricard, 2001). Cette définition implique que les apprentissages peuvent se faire dans différents lieux.

Quand on parle d'apprentissage, l'un des premiers réflexes est de penser à l'école. La mission du monde scolaire est d'ailleurs de construire un socle de « compétences » (De Backer, 2007). Des apprentissages s'opèrent donc inévitablement à l'école. Mais pas que... A l'heure où le développement des compétences (et pas uniquement des qualifications) tout au long de la vie est valorisé, les apprentissages informels et non formels occupent aujourd'hui une place prépondérante. À ce propos, dans la Vigilante n° 2³ (2002), AFOSOC asbl met en avant que la validation des compétences professionnelles acquises en dehors de l'enseignement nécessite en effet de sortir des cadres habituels d'apprentissage. Cela implique **la multiplication des lieux et modalités d'apprentissage** (les modules de formation, les expériences de travail et de vie, etc.), et par conséquent un changement dans les processus d'apprentissage. Au sein même du secteur scolaire, les choses bougent et les modalités d'apprentissage évoluent⁴.

Au regard de ces évolutions, **les OJ sont donc bel et bien reconnues comme des lieux d'apprentissage à part entière**. En favorisant l'apprentissage par l'action/l'expérimentation, au travers du volontariat, elles contribuent largement à développer des compétences chez les individus qui s'y investissent. À savoir que cet apprentissage nécessite d'avoir accès à un environnement stimulant (Cortessis & Weber Guisan, 2016) et de revenir après-coup sur les acquis développés à partir de l'action, notamment via des lieux de débriefing.

Notons qu'il peut être difficile pour les individus de faire des liens entre les éléments appris dans le cadre scolaire, professionnel, familial ou encore de volontariat (Cortessis & Weber Guisan, 2016). Certains ont même tendance à cloisonner ce qu'ils apprennent dans les différents lieux. Pourtant, l'idéal est de pouvoir transférer et se réappropriier les acquis dans d'autres sphères de la vie pour pouvoir les utiliser/mobiliser dans différents contextes.

Le volontariat est là !

D'après la Plateforme francophone du Volontariat, une activité qualifiée de volontariat doit être exercée :

- gratuitement et librement ;
- au profit d'autrui ;
- dans une organisation à but non lucratif ;
- en dehors du cadre privé et d'un contrat de travail.

Il peut donc exister différents types et cadres de volontariat, les OJ en étant un parmi d'autres. Notons que même dans le secteur des OJ, la nature du volontariat peut varier considérablement. Par contre, les valeurs et principes l'encadrant se rejoignent grandement.

Puisque les OJ ont un rôle à jouer dans les apprentissages et le développement des compétences des individus, attardons-nous donc sur le volontariat, mis en place dans ces dernières.

D'après un article de la plateforme monasbl, **le volontariat constitue un cadre de formation qui permet de se réaliser et de se développer personnellement** (2019). C'est d'ailleurs pour cette raison que la majorité des organisations dispensent une formation de base qualifiante (formelle ou non formelle) permettant au volontaire de comprendre dans quel univers il va évoluer. En effet, la formation permet non seulement aux structures de s'assurer de la qualité des actions menées sur le terrain mais elle a aussi un impact considérable sur la satisfaction, la motivation, la mobilisation, le leur bien-être et l'épanouissement des volontaires. Pour se faire, elles se centrent à la fois sur la personne, en l'accompagnant selon ses compétences préalables et besoins au moment de la formation, et sur le collectif, c'est-à-dire le projet



associatif, en fondant le développement d'un sentiment d'appartenance. Pour poursuivre cette démarche, la formation continue est ensuite envisagée, et prend tout son sens.

En ce qui concerne spécifiquement les OJ, elles proposent « *un encadrement singulier en dehors du monde scolaire et familial* » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 19). D'après l'étude menée par ces auteures, **le volontariat en OJ répond à plusieurs principes :**

- **participation libre et volontaire des jeunes :** qui inclut la possibilité d'arrêter le volontariat quand le jeune le souhaite. Ce principe permet aux volontaires d'adhérer pleinement aux valeurs du volontariat ;
- **apprentissage par la participation active :** les auteurs parlent même d'éducation par l'action qui peut être qualifiée de non formelle, inductive et expérimentielle. Ce qui est appris prend appui sur une expérience concrète et directe (Jadin, cité dans Van der Linden & Hermesse, 2016). Cela rejoint l'idée d'être acteur à part entière de l'association et de son apprentissage ;
- **importance du processus pédagogique plus que du résultat :** il n'y a pas de recherche de validation des compétences car, à côté des compétences acquises, les OJ mettent en avant l'épanouissement et le développement de soi. Cela implique le droit à l'essai, par l'action, mais également à l'erreur : les jeunes peuvent se tromper et ne pas atteindre les objectifs visés. Il est important de souligner que les OJ ne négligent pas pour autant les résultats. Dans ce cas, elles mettent en place un processus permettant d'évaluer l'action menée et de tirer des conclusions permettant d'atteindre par la suite les objectifs initialement visés. Cela se passe souvent sous forme d'un débriefing où à la fois les points positifs et ceux à améliorer sont mis en avant, suivi par l'élaboration commune de pistes d'amélioration à mettre en œuvre.
- **relation atypique entre jeunes et animateurs :** l'animateur, considéré comme un référent, se

place dans une posture égalitaire au jeune. L'accueil initial occupe une place prépondérante ;

- **volonté de proposer des cadres alternatifs :** cela signifie offrir aux jeunes la possibilité de vivre d'autres expériences.

Ainsi, pour conclure cette mise en contexte, nous retiendrons que, dans une société et un monde du travail constamment en mouvement, les individus sont amenés à développer des compétences nouvelles, axées sur l'autonomie et le développement personnel, dans des lieux et sous des formes qui se multiplient, et dont fait inévitablement partie le volontariat mis en pratique au sein même des OJ.



Focus : « Compétence » et « Dispositif d'apprentissage »

Attardons-nous à présent sur deux notions importantes relatives au sujet qui nous occupe : celles de « compétence » et de « dispositif d'apprentissage », formel, non formel ou informel.

Vous avez dit compétence ?

Le mot « compétence » « *a fait son nid dans notre vocabulaire, dans nos décrets, dans nos missions et nos projets.* ». Par compétence, il est entendu une capacité performative : « *savoir agir (individuellement ou collectivement) en situation, ceci en mobilisant une série de ressources internes (savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoirs procéduraux, etc.) ou externes (outils, réseaux, etc.)* » (Wautier 2015, p. 2).

La compétence renvoie ainsi aux capacités d'action d'une personne dans un contexte mouvant et ne peut donc être identifiée que dans l'action, en situation réelle ou simulée. A contrario, la qualification, mesurée par un diplôme, renvoie à une catégorie

collective dans une hiérarchisation reconnue de postes et de titres dans un contexte bien défini (De Backer, 2007). Elle est donc visible et reconnue. De ce fait, une personne compétente peut ne pas être qualifiée et une personne qualifiée peut ne pas être compétente. Notons que

la qualification est souvent indispensable pour agir correctement dans une situation professionnelle correspondante, mais qu'elle ne suffit pas toujours.

En tenant compte de cette définition, il semble d'autant plus évident que beaucoup de compétences peuvent s'acquérir et se développer en dehors de l'enseignement, y compris en OJ. **Deux classifications** de ces compétences semblent être les plus utilisées dans le secteur des OJ :

Savoir – Savoir-faire – Savoir-être

Tricot (2007, cité dans Van der Linden & Hermesse, 2016) regroupe les compétences selon 3 catégories :

- des **savoirs** : les connaissances théoriques ;
- des **savoir-faire** : la capacité d'exécuter des tâches pratiques ;
- des **savoir-être** : les comportements et attitudes.

D'après Van der Linden & Hermesse (2016), distinguer les savoirs des savoir-faire n'est pas toujours évident. Dubois (2007, cité par Van der Linden M. & Hermesse J., 2016) ajoute que l'apprentissage par l'action permet rarement de dissocier ces deux types de compétence.

Soft skills et hard skills

Une autre classification parfois exploitée distingue « hard » et « soft » skills.

- **Les hard skills font référence aux savoirs et savoir-faire.** D'après Le Bolzer (2014, cité par Van der Linden M. & Hermesse J., 2016) il s'agit de compétences mesurables. Celles-ci sont davantage enseignées dans le monde scolaire.
- **Les soft skills font quant à elles référence au savoir-être.** Il s'agit de l'ensemble des qualités humaines et relationnelles, personnelles et interpersonnelles (Success & Career, 2016 ; Le Bolzer, 2014 cités par Van der Linden M. & Hermesse J., 2016). Elles sont difficilement mesurables et plutôt de l'ordre des attitudes. Elles semblent donc correspondre aux compétences majoritairement développées en OJ, dont on ne mesure pas toujours la portée et qui ne sont pas toujours faciles à saisir.

Vous avez dit dispositif d'apprentissage ?

L'apprentissage étant entendu comme « tout développement de compétences », **un dispositif d'apprentissage serait donc un « ensemble de mesures prises, de moyens mis en œuvre » pour permettre le développement de compétences** (Dictionnaire Larousse en ligne, N.D.). Dans la plupart des lectures effectuées, les dispositifs d'apprentissage sont regroupés en **trois catégories**.

Formel, non formel, informel : quelle différence ?

Formel

« *Enseignement organisé et dispensé à l'école – ou dans un contexte organisé et structuré (par exemple dans un établissement d'enseignement ou de formation, ou sur le lieu de travail) et qui est explicitement désigné comme apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage formel est intentionnel de la part de l'apprenant ; il débouche généralement sur la validation et la certification.* » (Unesco consulté en ligne le 11 juillet 2019)

En d'autres termes, AFOSOC asbl (2002) définit le « formel » comme étant **intentionnel, organisé par l'enseignement et donnant accès à des titres et diplômes**. De manière plus spécifique, un dispositif d'apprentissage formel se caractérise par un système vertical et hiérarchisé de transmission de savoirs (même si c'est de moins en moins le cas), marqué par une codification préétablie et relativement rigide du processus d'apprentissage, et ayant une vocation universelle.

Non-formel

« *Enseignement d'un sujet en particulier, à l'intérieur de l'école ou à l'extérieur, qui est intégré dans des activités planifiées qui ne sont pas explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources) mais qui comportent un important élément d'apprentissage. L'apprentissage non formel est intentionnel de la part de l'apprenant.* » (Unesco)

L'éducation non-formelle regroupe toute « *activité éducative organisée en dehors du système officiel, orientée vers un segment particulier de la population et poursuivant des objectifs bien définis* » (cité par Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 21). Selon AFOSOC asbl (2002), le non-formel est **intentionnel, organisé par divers opérateurs de formation marchands ou non-marchands et ne délivre pas de titres reconnus**. Ces dispositifs d'apprentissage se fondent sur

une **pédagogie constructiviste** dans laquelle les participants et le formateur vont échanger pour construire ensemble le cadre et le contenu de l'apprentissage adapté aux participants et au contexte. C'est donc un dispositif horizontal, démocratique et situé. Encore, d'après Van der Linden & Hermesse (2016), le fait que le processus soit plus important que le résultat est caractéristique de l'éducation non-formelle telle que proposée en OJ.

Informel

« Apprentissage qui découle des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est **ni organisé ni structuré** (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère **inintentionnel** de la part de l'apprenant. » (Unesco)

D'autres ajoutent : « Une expérience vécue peut devenir formatrice à condition de faire l'objet, dans un second temps, d'une activité intellectuelle permettant de s'approprier son expérience, de l'intégrer et de lui donner du sens » (Cortessis & Weber Guisan, 2016, p. 3). En outre, ces auteurs soulignent également le fait que toutes les expériences n'offrent pas le même potentiel d'apprentissage.

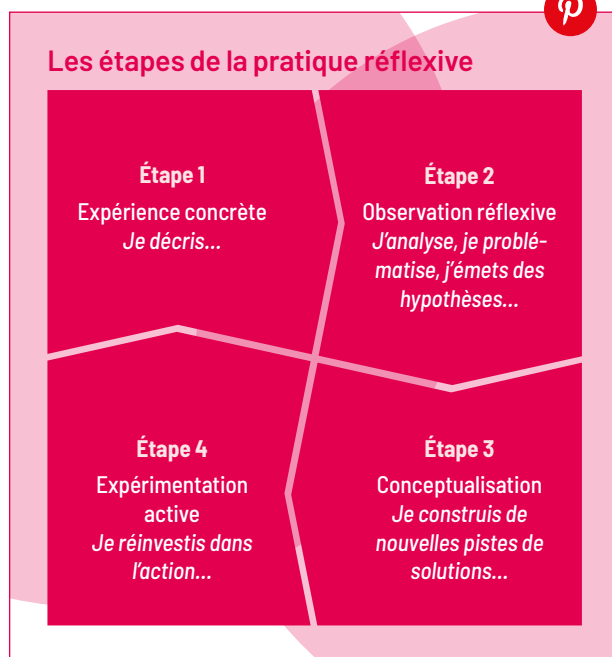
Au regard des définitions ci-dessus, nous pouvons considérer que dans le cadre du volontariat en OJ, les apprentissages sont avant tout non-formels (notamment concernant l'acquisition des compétences spécifiques à l'activité de volontariat, aux aptitudes CRACS, à la vie en groupe, etc.) et informels. Néanmoins, certaines formations telles que dispensées, notamment la formation donnant accès au Brevet d'Animateurs en Centres de Vacances, peuvent être considérées comme un apprentissage formel car elles sont cadrées par un arrêté formation et donnent accès à un titre reconnu.

Le transfert des apprentissages

Au vu de la multiplication des lieux et contextes d'apprentissages et de la nécessité d'adaptation rapide des individus/travailleurs, le transfert des compétences, c'est-à-dire la **capacité à mobiliser des compétences développées dans un contexte particulier pour les utiliser dans un contexte différent** (Rey, 1996), prend tout son sens.

Or, « le processus de construction de compétences transférables issues de sa propre expérience n'est jamais donné d'avance, mais exige de la part du sujet concerné tout un travail d'élaboration ouvrant sur la construction d'un autre rapport au processus d'apprendre » (Lainé, 2006, cité dans Cortessis & Weber Guisan, 2016, p. 6).

En effet, pour favoriser la capitalisation des expériences, il est nécessaire d'avoir des temps de **pratique réflexive**⁵ et des espaces de discussion permettant de transférer des connaissances d'une tâche à l'autre ou d'une fonction à l'autre. Cela favorise l'intégration, l'appropriation, la généralisation puis le transfert des apprentissages. C'est notamment ce



que propose l'apprentissage-action, une méthode qui permet l'intégration des connaissances en les utilisant en contexte de travail (Ricard, 2001).

L'apprentissage-action : de la méthode au terrain OJ

Nous définissons ici l'apprentissage-action comme « méthode » afin de pouvoir mettre des mots sur ce qui se vit au travers des actions de volontariat dans les OJ.

D'après Ricard (2001), il existe plusieurs formes d'apprentissage-action. Les définitions sont multiples. Revans (1998 cité par Ricard, 2001), père de ce type d'apprentissage, pense d'ailleurs que le jour où la définition sera trop précise, cette discipline n'existera plus. Nous retiendrons dans ce cadre-ci que l'apprentissage-action est « *une méthode structurée qui permet à des petits groupes d'analyser régulièrement et collectivement des problèmes complexes et de prendre des mesures, et qui, ce faisant, favorise l'apprentissage individuel et collectif* » (Serrat, 2008, p. 1).

Mais, quelle que soit la définition, la réflexion, le questionnement et la prise de conscience sont des éléments essentiels mis en avant pour permettre l'apprentissage, et très utiles au transfert des apprentissages.

Les principes :

- il n'y pas d'apprentissage sans action
- il n'y a pas d'action pensée et réfléchie sans apprentissage

Quatre éléments clés constituent un modèle d'apprentissage-action :

- la résolution d'un problème avec un véritable enjeu est au centre de l'apprentissage
- le collectif fait partie intégrante du processus d'apprentissage
- l'engagement à prendre : contrat individuel ou d'équipe
- l'engagement à agir : nécessité de se mettre en action (à prévoir dans les engagements à prendre)

Les avantages de cette méthode sont :

- développer la confiance en soi ;
- développer la maturité pour permettre d'assumer des responsabilités et de prendre des initiatives ;
- aider les personnes à établir des liens, à communiquer et à réseauter plus efficacement
- soutenir les pairs ;
- apprendre tout en travaillant ;
- développer des compétences en leadership ;
- développer la pensée systémique, la créativité, la souplesse et les compétences en résolution de problème ;
- promouvoir l'innovation.

Comme nous pouvons le constater, **cette méthode et les éléments la constituant correspondent aux principes même du volontariat tels que vécu en OJ.**



Compétences en OJ... mais OUI !

« *Un incapable scolairement garanti et un compétent scolairement démuné sont séparés à vie tels le noble et le roturier* » (Pierre Bourdieu).

Les OJ forment des CRACS...

« *Les OJ offrent toutes, à leur manière, un cadre permettant aux jeunes d'expérimenter quelque chose de différent que ce qu'on leur propose dans le cadre familial, scolaire et extrascolaire.* » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 30). La posture défendue dans notre secteur est que « *chaque jeune possède des compétences propres et qu'il faut les valoriser* » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 22).

D'ailleurs, d'après l'étude réalisée par ces auteures, les OJ se reconnaissent unanimement comme : permettant aux jeunes de développer des compétences et/ou des attitudes de vie qui leur seront utiles dans tous les domaines de leur vie future. Une expérience en OJ impacte aussi bien les jeunes au niveau individuel qu'au niveau de leur vie en société.

Au niveau individuel, notons :

- **Le développement de liens sociaux forts** : la rencontre, l'échange et le partage développent la capacité à créer du lien social et plus encore créent des amitiés et des relations durables. Aussi, les OJ permettent la rencontre de personnes ressources, offrant parfois la possibilité aux jeunes de trouver un emploi ou de développer d'autres engagements (Hennaut et Servais, 2006, cité dans Van der Linden & Hermesse, 2016).
- **La valorisation et la construction de soi** : les jeunes développent souvent le sentiment d'être utiles et capables là où ils s'impliquent. Les OJ valorisent en effet les compétences singulières des jeunes, les aident à se dépasser, à sortir de leur zone de confort et laissent la place à l'essai-erreur. Cela favorise notamment la confiance en soi, l'affirmation et la connaissance de soi, la créativité et la débrouillardise.
- **L'autonomisation et la responsabilisation du**

jeune : rendue possible par un apprentissage de la prise de responsabilité au sein d'un cadre collectif (Many, 2007, cité dans Van der Linden & Hermesse, 2016). Les jeunes sont confrontés aux réalités de la vie et invités à prendre des responsabilités.

- **Le développement de diverses compétences** par le biais de la participation en fonction des actions menées et des fonctions exercées (Dubois, 2007, cité dans Van der Linden & Hermesse, 2006).

Les OJ sont aussi des lieux essentiels d'apprentissage de la vie en société (Van der Linden & Hermesse, 2016). En effet, ces associations fonctionnent comme une microsociété dans laquelle le jeune apprend à être acteur de changement.

Au niveau sociétal, notons :

- **Le goût pour l'engagement volontaire** : le jeune aura tendance à donner du temps et à s'inscrire dans des projets pour lui et pour les autres tout au long de sa vie.
- **La prise de conscience de la multiplicité des réalités et des points de vue** : il sera confronté à des manières d'être et des points de vue différents.
- **L'apprentissage de la citoyenneté et de la démocratie** : cela implique l'ouverture à l'autre et l'horizontalité des rapports sociaux (Bonami & Mathieu (2007 cité par Van der Linden & Hermesse, 2016). Pelleriaux (2005) pense qu'« une participation active pendant la jeunesse aurait pour conséquence d'améliorer l'intégration de ces personnes dans la société et d'augmenter leur niveau de société démocratique » (cité par Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 42). Et les OJ favorisent précisément cette participation, notamment en instaurant des espaces de parole et de réflexion. En outre, la démocratie repose sur l'apprentissage d'une série de valeurs défendues et pratiquées quotidiennement en OJ : bienveillance, solidarité, respect de soi et des autres, partage, etc. (Jadin, 2007, cité par Van der Linden & Hermesse, 2016).

Notons à ce stade que **les compétences acquises en OJ relèvent principalement de savoir-faire et de**



savoir-être. Les savoir-faire interviennent notamment dans la gestion pratique d'un projet, l'utilisation de techniques d'animation, la gestion d'équipe et le travail en équipe (Van der Linden & Hermesse, 2016). Quant aux savoir-être : « *les compétences acquises par un jeune en OJ se rapportent souvent par une manière d'être au monde, de se comporter et de mener sa vie et ses décisions.* » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 38).

Ainsi, les jeunes développent une série de compétences individuelles et sociales au sein des OJ, à travers l'expérimentation de la vie en société et la possibilité qui leur est offerte de les mettre en pratique, voire de les initier, dans un cadre bienveillant et laissant place à l'essai-erreur. Rien d'étonnant lorsque l'on sait que ces dernières ont pour mission de former des CRACS, comme le stipule le décret régissant les Organisations de Jeunesse.

Les volontaires eux-mêmes, même s'ils ne sont pas toujours conscients de toutes les compétences développées lors de leur activité de volontariat, confir-

ment ce constat. De manière synthétique, ils soulignent le fait d'avoir développé de la confiance en eux et créé un large réseau de connaissances (Cortessis & Weber Guisan, 2016).

Van der Linden & Hermesse (2016) précisent tout de même que **tous les jeunes ne sont pas impactés de la même manière par un passage en OJ**. En effet, un parcours plus long leur permet de pouvoir consolider les apprentissages. Le niveau d'implication et d'investissement a également un impact non-négligeable. Tous les jeunes ne sont d'ailleurs pas marqués positivement. L'adhésion au modèle proposé par l'OJ est importante pour que ces apprentissages puissent s'imbriquer aux apprentissages d'autres lieux de socialisation. De plus, l'apprentissage n'est pas linéaire. En effet, « être CRACS, c'est quelque chose qui se travaille et qui évolue tout au long de la vie » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 53).

Des compétences valorisables ?

Mais oui... D'après plusieurs auteurs, lors de son investissement en OJ, le jeune développe généralement :

- un sens de l'efficacité ;
- de l'empathie ;
- de la pédagogie ;
- de la flexibilité ;
- de la créativité ;
- de l'intérêt pour le collectif ;
- un penchant pour l'initiative ;
- de l'autonomie.

Autant de compétences qui peuvent être utiles dans la vie de tous les jours et en particulier dans le monde du travail.

En outre, des études (Day et Devlin, 1998 cités dans Thibault et Charest, 2003) mettent en évidence que l'expérience de bénévolat impacte le niveau de salaire atteint sur le marché du travail, précisément grâce aux compétences qui y sont développées. Thibault et

Charest (2003) ont mené une étude auprès de jeunes impliqués dans un organisme québécois sans but lucratif. Les résultats de celle-ci laissent apparaître que l'expérience de bénévolat :

- donne une expérience pratique de travail (souvent demandée par l'employeur) ;
- familiarise avec les exigences liées au cadre du travail : la relation à l'autorité, la ponctualité, le rendement, la qualité, la santé et la sécurité au travail ;
- offre des opportunités intéressantes pour expérimenter, explorer, préciser les compétences et les objectifs en termes d'emploi.

Compétences en OJ : quelles reconnaissances ?

Actuellement, aucune « reconnaissance formelle/validation » des compétences acquises en OJ n'existe, mis à part dans le cas de délivrance de brevet. De manière générale, les OJ n'y sont d'ailleurs pas favorables. Malgré certains avantages, la validation de ces compétences pourrait en effet mettre à mal les principes de base du volontariat, notamment en termes d'engagement volontaire pour les autres, et non pour soi, et d'instrumentalisation du volontariat dans un objectif de mise à l'emploi.

A contrario, la « valorisation » des compétences est un dispositif soutenu par la majorité des OJ. Au regard de l'évolution du contexte de travail et des lieux d'apprentissage, il semble en effet indispensable de mettre en avant les compétences acquises lors des activités de volontariat. Nous encourageons donc les volontaires à réfléchir aux compétences que leur expérience de volontariat leur a permis d'acquérir et à les mettre en avant dans leur vie quotidienne, notamment dans le monde du travail, et particulièrement lors des entretiens d'embauche.

D'après Cortessis & Weber Guisan (2016), pour valoriser un apprentissage, il faut que socialement, l'individu s'y sente autorisé. Ce qui n'est pas encore toujours le cas. Raison pour laquelle certains jeunes ne l'évoquent pas lors de leur processus de recrutement.

CV : une clé pour se valoriser !

Au vu du potentiel valorisable des compétences acquises en OJ, nous ne pouvons que conseiller au jeune de mettre en évidence la présence de cette expérience sur son CV. Pourquoi ? Mettre en avant ces compétences peut permettre de se distinguer des autres candidats. Sur le CV, une expérience d'engagement en OJ peut être considérée comme un plus, particulièrement

dans le monde associatif. Lorsqu'on a peu d'expérience professionnelle, mettre en évidence une expérience extraprofessionnelle et des compétences utiles est intéressant. D'autant plus que certaines compétences (savoirs, savoir-être et savoir-faire) développées en OJ sont identiques à celles recherchées dans le monde professionnel : gestion de projet, gestion

d'équipe, prise de décision, gestion de budget, etc. (Dubois, 2007 cité par Van der Linden & Hermesse, 2016).

En outre, le fait de l'indiquer sur le CV permet d'en parler lors de l'entretien d'embauche et donc d'illustrer son expérience avec des exemples concrets. Cela nécessite toutefois la prise de conscience de l'expérience acquise, et donc de la **réflexivité**.

Pourtant, même si tous les jeunes ne sont impactés de la même manière, « ***pour les acteurs du secteur, un parcours en OJ revêt une valeur non-négligeable pour l'employeur et complémentaire au parcours scolaire*** » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 44). En tant qu'Organisation de Jeunesse, n'hésitons donc pas à favoriser cette prise de conscience pour que les jeunes puissent pleinement s'en saisir.

Employabilité à tout prix, non merci !

Toutefois, si le secteur est conscient de sa plus-value en matière de développement des compétences des jeunes qui s'investissent dans le volontariat et de l'impact positif possible sur leur employabilité, il n'est pas question de laisser cette dernière prendre le pas sur la philosophie du volontariat. Ainsi, **il ne faudrait pas que :**

- le jeune s'investisse dans un OJ uniquement dans un objectif d'employabilité/pour l'ajouter sur son CV ;
- le politique instrumentalise les OJ au service de l'employabilité des jeunes : elle doit rester un bénéfice secondaire et surtout ne pas devenir un objectif en soi ;
- la complémentarité entre le diplôme, la personnalité et l'expérience soit mise de côté au profit de l'employabilité.

En d'autres termes, « *Les OJ ont été mises en place pour former des CRACS et si à côté de cela, elles permettent aux jeunes de se développer, de prendre confiance en eux et de trouver un emploi, alors grand bien leur fasse. Par contre, chaque jeune aura tendance à ressortir des OJ avec des apports différents, il serait dès lors dommage de vouloir entrer dans une logique de validation des compétences* » (Van der Linden & Hermesse, 2016, p. 49).

Les Organisations de Jeunesse sont d'ailleurs conscientes de leurs limites ! **Mais elles sont aussi et surtout convaincues de leur complémentarité avec d'autres lieux de socialisation et d'acquisition de compétences, dans un contexte sociétal qui leur offre cette opportunité. Convaincues de leur capacité à aider les jeunes volontaires à développer leurs compétences individuelles et sociales dans un lieu qui leur laisse prendre une part active dans leurs apprentissages. Convaincues de leur volonté à encourager les jeunes à se réaliser pleinement et de leur potentialité à former des CRACS !**

Élise DERMIENCE ■

Sources

- AFOSOC asbl (2002). La déformalisation de la formation. *La vigilante* (2), pp. 1-4.
- Burion, C., Degimbe, P., Lacroix, M., Laloy, D. & Lodewick, P. (2017). Évaluation du projet Bilan de compétences 2013-2015. Synthèse du rapport final. CERSO. Extrait de : <https://www.apefasbl.org/lapef/actions-et-projets/bc/SynthserapportBilandecompetences20132015.pdf>
- CCOJ. (2017). Il faut sauver les volontaires : validation ou valorisation des compétences?. In *Compte-rendu de la journée des OJ du 16 novembre 2017*, pp. 20-21. Extrait de : http://www.servicejeunesse.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&q=0&hash=6661fd2a6e97fb3f68dea5a08b-4039f6a999b284&file=fileadmin/sites/sj/upload/sj_super_editor/sj_editor/documents/OJ/2018/JourneeOJ.pdf
- Cortesis, S. & Weber Guisan, S. (2016). Le bénévolat, une porte d'entrée privilégiée pour mobiliser les jeunes dans les activités d'apprentissage propices au développement de compétences transversales. *Éducation et socialisation* (41). Extrait de : <http://journals.openedition.org/edso/1753>; DOI : 10.4000/edso.1753
- De Backer, B. (2007). Édito : Vol au-dessus d'un nid de compétences. *La Vigilante* (25). AFOSOC asbl, pp. 1-3.
- Dictionnaire Larousse en ligne. (S.D.). *Dispositif*. Extrait de : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/dispositif/25960>
- Dubois, E. (2017). Secteur Non-Marchand. Faire le bilan de ses compétences pour évoluer professionnellement. *Librement*. CGSLB, pp. 16-17.
- La Plateforme du Volontariat. (S.D.). *Qu'entend-t-on par volontariat ?*. Extrait de : <http://www.levolontariat.be/quentend-par-volontariat>
- Monasbl. (2019). *Le volontariat comme cadre de formation*. Extrait de : <https://www.monasbl.be/info/ressources-humaines/le-volontariat-comme-cadre-de-formation>
- Ricard, D. (2001). L'apprentissage-action dans un contexte universitaire au Québec. *Interactions* (2, vol. 5), pp. 131-144.
- Serrat, O. (2008). Apprentissage par action. *Knowledge Solutions*. Extrait de : <https://issuu.com/celcius233/docs/action-learning-fr>
- Thibault, V. & Charest, J. (2003). Nouvelle économie, nouveaux besoins du marché du travail : le développement des compétences sociales chez les jeunes dans un contexte de projet de travail bénévole. In Delobbe, N., Karmas, G. & Vanderberghe, C. (dir.), *Développement des compétences, investissement professionnel et bien-être des personnes. Évaluation et développement des compétences au travail*. (1^{re} éd., Vol. 1.), pp. 435-444. Louvain-la-Neuve : Presses Universitaires de Louvain.
- Unesco. (S.D.) *Éducation formelle, non-formelle, informelle*. Extrait de : <https://www.grainesdepaix.org/fr/ressources-de-paix/dictionnaire-paix-education/education-formelle-non-formelle-informelle>
- Van der Linden, M. & Hermesse, J. (2016). *Organisations de Jeunesse. Quels impacts et quelle accessibilité en Fédération Wallonie-Bruxelles ?*. Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve. Extrait de : https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddit/laap/documents/RAPPORT_LesOrganisationsdejeunesse.pdf

1. Capacité d'intégrer sa propre personne dans ses réflexions/son analyse.
2. Dispositif externe permettant d'attester des compétences acquises par l'individu.
3. Lettre d'information interne des Fonds Sociaux, AFOSOC asbl.
4. Cfr article « Créer des ponts entre OJ et École – Oui et comment ?! », *Fréquence*, 2.
5. Pour aller plus loin, voir Théma « Réfléchis sur tes pratiques, Patrick », *ZOOM 2.0*, n° 79.

Vivre la nature en OJ

Le réchauffement climatique et la notion de développement durable sont au cœur des débats dans l'actualité. Une grande partie de la population, y compris des Organisations et Associations de Jeunesse, se mobilise pour un changement à petite ou grande échelle. Manifestations, slogans et calicots fleurissent sur la place publique. On peut y lire notamment : « Des droits pour la nature ! » ou encore « Pas de nature, pas de futur ! ».

Alors, penchons-nous ici sur les bienfaits de la nature... Comprenons en quoi elle est bénéfique pour notre corps et agit favorablement sur nos apprentissages. Voyons comment elle peut servir la qualité de nos formations et animations... et comment l'y inclure. Car c'est au contact de la nature, par des gestes simples au quotidien, et au sein des OJ, que l'on prendra davantage conscience de l'importance de la respecter et de la protéger.

Renouer avec la nature

L'homme de notre génération est parfois appelé « l'homme-boîte ». Il passe davantage de temps à l'intérieur ou les yeux rivés sur les écrans en tout genre, qu'à l'extérieur, au contact de la nature. Il se déconnecte de plus en plus de la nature, et d'une certaine manière de sa nature profonde... Or, comment se

sentir responsable de son environnement naturel si l'on n'a pas un coin de verdure auquel s'attacher ? Comment prendre conscience de ses bienfaits sans être au contact de ce dernier ? La nature doit (re)faire partie intégrante de nos vies et s'inscrire en profondeur dans notre quotidien si l'on veut la comprendre et, *in fine*, la respecter. Les expériences dans la nature forment le socle indispensable d'un art de vie et d'un développement sain et durable.

Le développement de l'homme, d'abord. Nombreux sont d'ailleurs les scientifiques qui étudient les vertus

de l'environnement naturel (soit des espaces verts) sur l'homme. Leurs recherches ne sont pas toutes récentes mais semblent de plus en plus dans l'ère du temps...

Nature et...

Santé

Le contact avec la nature a de nombreux effets positifs sur notre santé. Outre le fait qu'elle renforce notre système immunitaire, elle diminue notre stress et favorise la régulation de nos humeurs. Des chercheurs de l'Université du Michigan (USA) ont notamment prouvé scientifiquement que **la nature nous fait du bien et diminue considérablement notre taux de cortisol salivaire (hormone de stress)**. D'après Hunter, Gillespie et Yu-Pu Chen (cités dans Ray, 2019), il suffit de rester en contact avec la nature 20 minutes par jour (déconnecté des téléphones portables, réseaux sociaux, lectures) pour que le taux de cortisol baisse de manière significative. Entre 20 et 30 minutes quotidiennes passées à marcher ou simplement à rester assis dans la nature font chuter cette hormone de stress à son niveau le plus bas.

Écoute de soi

« En pleine nature, je m'assieds là où je me sens à l'aise. Je ferme les yeux et je profite... Au milieu des herbes, un petit souffle d'air caresse mes joues. Je me sens disponible pour observer, regarder, me laisser surprendre, m'émerveiller. La paix que je ressens... c'est ce qui me surprend le plus... A l'écoute des arbres, je me suis alors rencontrée... » (Bouchardon, 2018, quatrième de couverture)

Être au contact de la nature provoque différents ressentis et émotions qu'il faut apprendre à écouter et à respecter¹, car plus nous y serons attentifs, mieux nous nous connaissons, et plus nous pourrons favoriser les émotions agréables au profit de notre bien-être.

Les émotions ressenties se manifestent à travers nos sensations. En éducation à l'environnement, la dé-

marche pédagogique passe d'ailleurs par différentes approches², favorisant l'appréhension de nos sensations et l'émergence de nos émotions. Avant d'avoir un rapport cognitif ou conceptuel à leur environnement, l'enfant et l'adulte le découvrent avec leurs sens. La première approche est donc sensorielle. Par celle-ci, l'animateur ou le formateur amène les participants à une exploration du milieu naturel par la vue, l'ouïe, l'odorat, le toucher et le goût. Cet éveil sensoriel à la nature permet de rencontrer différents éléments de l'environnement (observer les nids ou les remous de l'eau, écouter le vent dans les branches, sentir la résine, toucher la mousse ou les ronces, etc.) La seconde approche, l'approche sensible, elle, permet de faire naître et de laisser place à des émotions qui entraînent une sensibilité au sujet abordé. Dans ce registre de la créativité et de l'inventivité, la palette des activités peut se décliner en des jeux d'écriture (acrostiches, calligrammes, poèmes, dessins avec frottis d'éléments naturels...), de l'expression corporelle (mimes de la faune et la flore...), du land'art ou encore des contes. Cette approche constitue un élément très motivant et ludique de l'éducation à l'environnement.

La nature est donc inhérente au bien-être de chacun. Appréciée dès l'enfance, elle favorise le développement d'une relation positive à la vie et la satisfaction de différents besoins : sécurité, confort, mouvement, cohésion, estime de soi, confiance en soi et envers les autres, expérimentation, liberté, lâcher-prise, etc. Marie Gervais (2016) note d'ailleurs que les enfants qui passent régulièrement du temps dans la nature auraient globalement une meilleure confiance en eux. Mais plus encore, ils auraient des capacités à résoudre des problèmes, des facultés motrices et des aptitudes à apprendre plus grandes.

Développement cognitif et apprentissages

Le laboratoire du Dr Mark Nieuwenhuijsen³ à Barcelone a mené une étude auprès d'enfants et de pré-adolescents pour comprendre les bienfaits de la présence de verdure dans l'environnement proche



des jeunes sur le niveau de développement de leurs fonctions cognitives (cité dans *La verdure et les espaces verts améliorent le développement du cerveau des enfants*, 2015). Il résulte de ces recherches que **la verdure et la nature améliorent le développement du cerveau des enfants**. Leurs capacités cognitives (mémorisation et concentration) se développent plus vite quand ils sont au contact d'espaces verts (toute végétation confondue : arbres, plantes, herbes, fleurs, parcs, bois, forêt...). Les chercheurs espagnols expliquent ces résultats en partie par la diminution de l'exposition à la pollution de l'air, notamment au carbone élémentaire lié au trafic urbain, et par la réduction considérable de bruits parasites et distrayants. L'hypothèse  mise par cette étude est que ce ne serait pas tant la présence d'espaces verts qui aide au développement des fonctions cognitives mais son absence qui lui serait nocive. Le contact avec la nature serait donc un des besoins humains de base.

« *Le mouvement est la dernière chose qui complète le mouvement de la pensée et c'est par l'action que l'esprit arrive à s'élever. L'intelligence se développe par le mouvement.* » (Maria Montessori, 2010) Selon Montessori, c'est aussi par l'invitation à l'exercice physique que la présence de verdure peut impacter positivement le développement du cerveau des enfants.

Ainsi, la nature est un endroit idéal pour se développer. Grimper aux arbres développe l'agilité physique et la résistance, construire un camp demande de l'innovation et de l'analyse, retenir le nom des arbres fait appel à la mémoire...

Plus qu'au développement cognitif, la nature est bénéfique aux apprentissages. L'apprentissage dans la nature elle-même présente à ce titre de nombreux avantages. Il permet à l'apprenant d'être actif/en mouvement, d'appréhender, d'exp rimer, d'utiliser tous ses sens... Il est global et varié. On y apprend

La relation à la nature nous aide à grandir de manière responsable.

en effet par l'expérience directe, mobilisant notre corps et tous nos sens. Ces expériences marquent et imprègnent l'individu et aident ainsi à ancrer les acquisitions de manière plus profonde dans la mémoire différée. **N'hésitons donc pas à mettre le nez dehors !** En formation, par exemple, favorisons les moments dans la nature lors des defreezings (jeux dynamisants/activités brise-glace), des retours sur soi ou des évaluations. Aussi, pourquoi ne pas envisager des balades digestives le temps de midi pour favoriser une concentration plus efficace l'après-midi... Ces démarches favoriseront sans conteste les apprentissages.

Propice à l'ouverture, au bien-être, au développement cognitif, à l'apprentissage, l'expérience de la nature a fait ses preuves à plusieurs égards. Cela doit à présent nous inspirer et nous encourager à multiplier les occasions de s'y confronter sur le terrain de l'animation, de la formation et dans notre travail en OJ.

Vivre la nature, pour mieux la respecter !

« On aime ce qui nous a émerveillé, et on protège ce que l'on aime. » (Jean-Yves Cousteau)

L'homme a une relation très étroite avec la nature. Il en est issu. Elle est pour lui source de vie (apport d'air, d'eau, de nourriture), de richesse (par ses matières premières) et d'enseignement (découvertes suite à l'observation des techniques performantes de la nature). La survie de l'homme et le développement de la civilisation humaine dépendent de la nature. « Vivre en harmonie » avec la nature nous permettrait d'être davantage conscient de cet état de fait et des bienfaits qu'elle nous apporte. Or, c'est au travers de nos expériences de la nature que nous apprendrons cette harmonie.

Car, vivre avec d'autres êtres vivants (humains,

animaux, plantes...), c'est apprendre à mieux les comprendre leur essence, leurs possibilités, leurs limites, à percevoir le lien qui nous unit, et donc probablement à mieux les respecter. **Et donc, vivre en harmonie avec la nature, c'est finalement chercher à la protéger et à la respecter par des écogestes simples.** La relation à la nature nous aide à grandir de manière responsable.

Elle est indispensable à l'avancée du développement durable. Les émotions vécues dans la nature renforcent le sentiment d'intimité avec celle-ci et à long terme, la motivation à s'engager au service de diverses actions et décisions en sa faveur. Cette approche affective permet de nous faire apprécier les éléments naturels et/ou de développer une sensibilité à l'environnement.

Pédagogie nature et OJ

Au vu des bienfaits du contact avec la nature sur l'homme et en concordance avec notre volonté de former des CRACS, **il semble du devoir des OJ de valoriser et (re)mettre la nature au sein leurs pratiques quotidiennes.** Dans le cadre des Centres de Vacances ou encore de l'extrascolaire, notamment, il est important de penser les activités par et pour la protection durable de la nature.

Pour amorcer une prise de conscience personnelle, de plus en plus de formations sont proposées aux jeunes, animateurs et/ou professionnels de l'éducation pour (se) sensibiliser à l'environnement (cfr Encart « Pour aller plus loin... »). Certaines Organisations ou Associations de Jeunesse axent déjà leurs pratiques dans ce sens et proposent même des outils pour une animation en contact et/ou dans le respect de la nature et de l'environnement...

L'asbl Empreintes, en collaboration avec les cinq mouvements de jeunesse francophones et la Région Wallonne, a édité le « **Wood'kit** ». C'est une brochure proposant aux animateurs des mouvements de jeunesse, 30 activités (pour les camps et les animations hebdomadaires) permettant la mise en

œuvre d'animations dans la nature (forêt et rivière) avec des jeunes de 5 à 18 ans autour des thèmes suivants : l'eau, les déchets, l'alimentation, la nature, l'environnement-santé et les déplacements. Cet outil a un double objectif : découvrir avec les jeunes la forêt et la rivière, leurs rôles, richesses et fonctions ; et être capable de vivre ces activités tout en respectant ces lieux. Il a également été traduit en néerlandais et en allemand.

Les Centres de Vacances sont de plus en plus nombreux à opter pour des camps ou séjours **zéro déchets**. Certaines unités des mouvements de jeunesse se lancent par eux-mêmes avec leurs propres richesses et connaissances. D'autres sont accompagnées par l'association Zero Waste Belgium qui propose aux chefs des formations centrées sur l'alimentation, la gestion des déchets, l'hygiène, le matériel d'animation et la sensibilisation des animés. Si la préparation logistique est au départ un peu éprouvante, avec l'habitude, tous ces petits gestes deviendront des réflexes naturels du quotidien ! À noter que cette initiative n'est pas réservée aux camps et mériterait d'être reproduite en formation, particulièrement résidentielle.

Les Scouts disposent de fiches techniques « **Patrouille Pass** » où sont répertoriés conseils et astuces pour du matériel et des produits verts pour les camps ou raids en patrouille.

Les Scouts Pluralistes ont quant à eux un outil pédagogique intitulé « **AgiTaTerre** ». Cet outil ludique et attrayant contient des fiches pour animer et agir vers un monde plus vert et durable. Décliné en cinq grands domaines (intendance, grands jeux, gestion de camp, hygiène/jeux d'eau et transports), il aborde les thèmes de l'eau, des déchets, du voisinage, de la biodiversité et de l'énergie.

« **Vitamine Verte** » est une brochure publiée par l'ONE. Elle a pour but d'expliquer comment créer des espaces verts sécurisant et attrayant dans les structures d'accueil avec peu de moyens matériels ou financiers... pour aller au contact de la nature ! Avec un peu d'imagination, tout est possible !

Pour aller plus loin...

- L'asbl Nature et Loisirs propose des formations « **Parcours Nature** » : https://www.nature-et-loisirs.be/formations_animateurs_nature.html
- Le CRH du Domaine de Mozet propose des formations à la « **Pédagogie Nature** » : <http://www.mozet.be/formation-a-la-pedagogie-nature/>
- L'Institut d'Eco-pédagogie mène des recherches et propose des formations : <http://institut-eco-pedagogie.be/spip/index.php>
- Empreintes, l'asbl Natagora et les Jeunes Nature proposent une diversité d'activités, de formations ou d'outils pédagogiques en faveur de notre environnement.

Le Réseau Idée a réalisé plusieurs **malles pédagogiques**, facilement transportables, compilant des outils pédagogiques, ludiques et documentaires sur différents thèmes. Un livret d'accompagnement propose des liens vers des sites web et des adresses utiles. Ces malles ainsi que d'autres réalisées par d'autres organismes, peuvent être empruntées via le site du Réseau Idée.

En guise de conclusion...

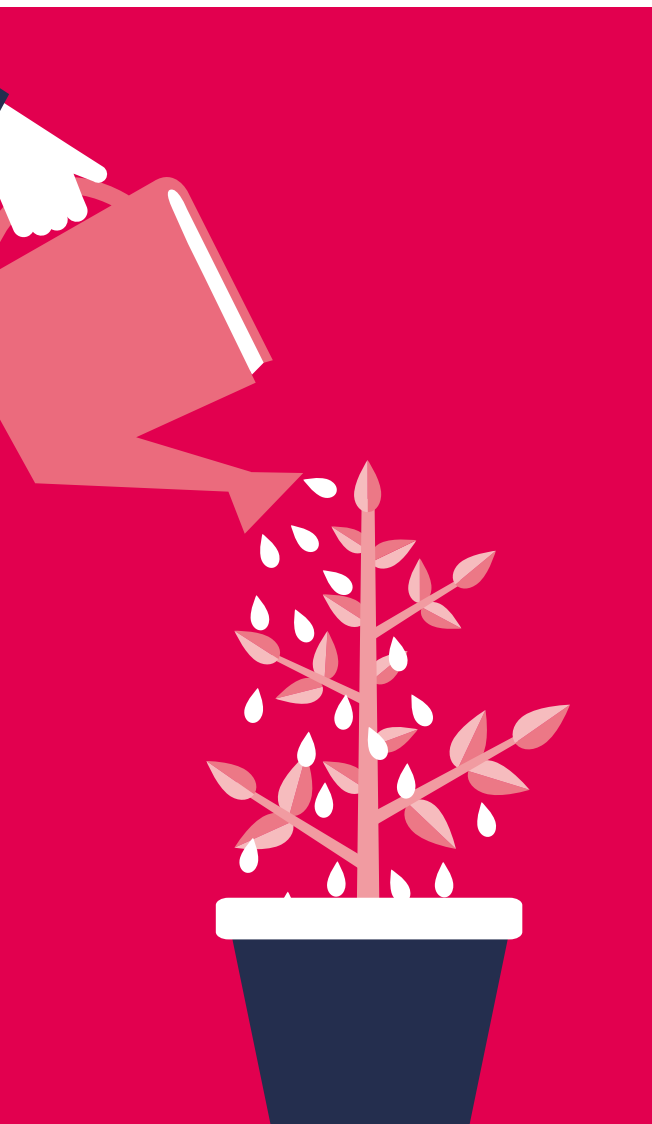
Globalement, dans le secteur des Organisations et Associations de Jeunesse une attention particulière est portée sur l'environnement, et ce via des projets spécifiques, des productions d'outils ou d'articles, des animations, des formations, etc. Certaines OJ ont fait de la protection de l'environnement leur mission principale. De nombreuses initiatives existent... Cependant, il faudrait aller encore plus loin vue l'urgence

décriée par plus de 15 000 scientifiques en 2017 pour la survie de la planète. 25 ans plus tôt, c'était 1700 scientifiques (dont 100 prix Nobel) qui nous alertaient. (Demeersman, 2017)

À nous, dans nos animations, nos formations, nos camps, nos projets, nos productions, de sensibiliser et de montrer l'exemple, particulièrement, aux tout petits ! En remettant la nature au cœur de nos pratiques. En appliquant des écogestes concrets au

quotidien. En favorisant un contact régulier avec la nature. En la vivant, pour nous et pour elle ! Il s'agit d'un enjeu crucial (pour les générations à venir) pour lequel les OJ pourraient apporter une contribution majeure au vue des missions qu'elles poursuivent : former des CRACS. « *Personne n'a la responsabilité de tout faire mais chacun doit accomplir quelque chose.* » (Thoreau, 1862)

Anne-Sophie HITTELET ■



Sources

Bouchardon, P. (2018). À l'écoute des arbres je me suis rencontrée. Éditions Leduc.S

Carré, P. (2008). Le guide des jeux pour la planète : Le développement durable dans les mains de nos enfants. Yves Michel.

Gervais, M. (2016). La famille buissonnière. Découvertes et activités en connexion avec la nature. Delachaux et Niestlé.

Montessori, M. (2010). Éducation pour un monde nouveau. Desclée De Brouwer.

Demeersman, X. (2017). *Inédit : 15 000 scientifiques lancent un cri d'alarme sur l'état de la planète*. Extrait de : <https://www.futura-sciences.com/planete/actualites/climatologie-inedit-15000-scientifiques-lancent-cri-alarme-etat-planete-69220>

Ray, M-C. (2019). *Pour diminuer le stress, passez au moins 20 min par jour dans la nature !*. Extrait de : <https://www.futura-sciences.com/sante/actualites/medecine-diminuer-stress-passez-moins-20-min-jour-nature-75630>

(2015). *La verdure et les espaces verts améliorent le développement du cerveau des enfants*. Extrait de : <https://apprendreaeduquer.fr/espaces-verts-developpement-cerveau-enfants>

1. Pour aller plus loin : RÉSONANCE. (2019). L'intelligence émotionnelle en contexte de formation, *Ancrage* (2).
2. Formation « Partager sa passion nature », Institut d'Eco-pédagogie, les 22 et 23 juillet 2019.
3. Chercheur au Centre for Research in Environment Epidemiology.

En formation, pensons « secondarisation » !

En tant que formateurs, nous avons tous certainement déjà vécu ce moment d'intense solitude alors qu'en formation, en BACV par exemple, en entamant le rappel de contenus par cette question : « Qu'avons-nous fait la dernière fois? », nous nous sommes surpris d'entendre un jeune, sûr de lui, répondre plein d'enthousiasme : « une course relais ! »

Alors, oui, c'est vrai, nous avons proposé une course relais. Et bien sûr, les participants s'en souvenaient. Mais cette réponse n'était pas franchement celle que nous attendions... Par cette question, nous souhaitions aborder les notions et contenus de la formation et non la forme qu'ils avaient pris. Nous avons alors tenté de rebondir : « Très bien, la course relais... mais dans quel but? ». Mais là, malheur, pour toute réponse, un silence lourd.

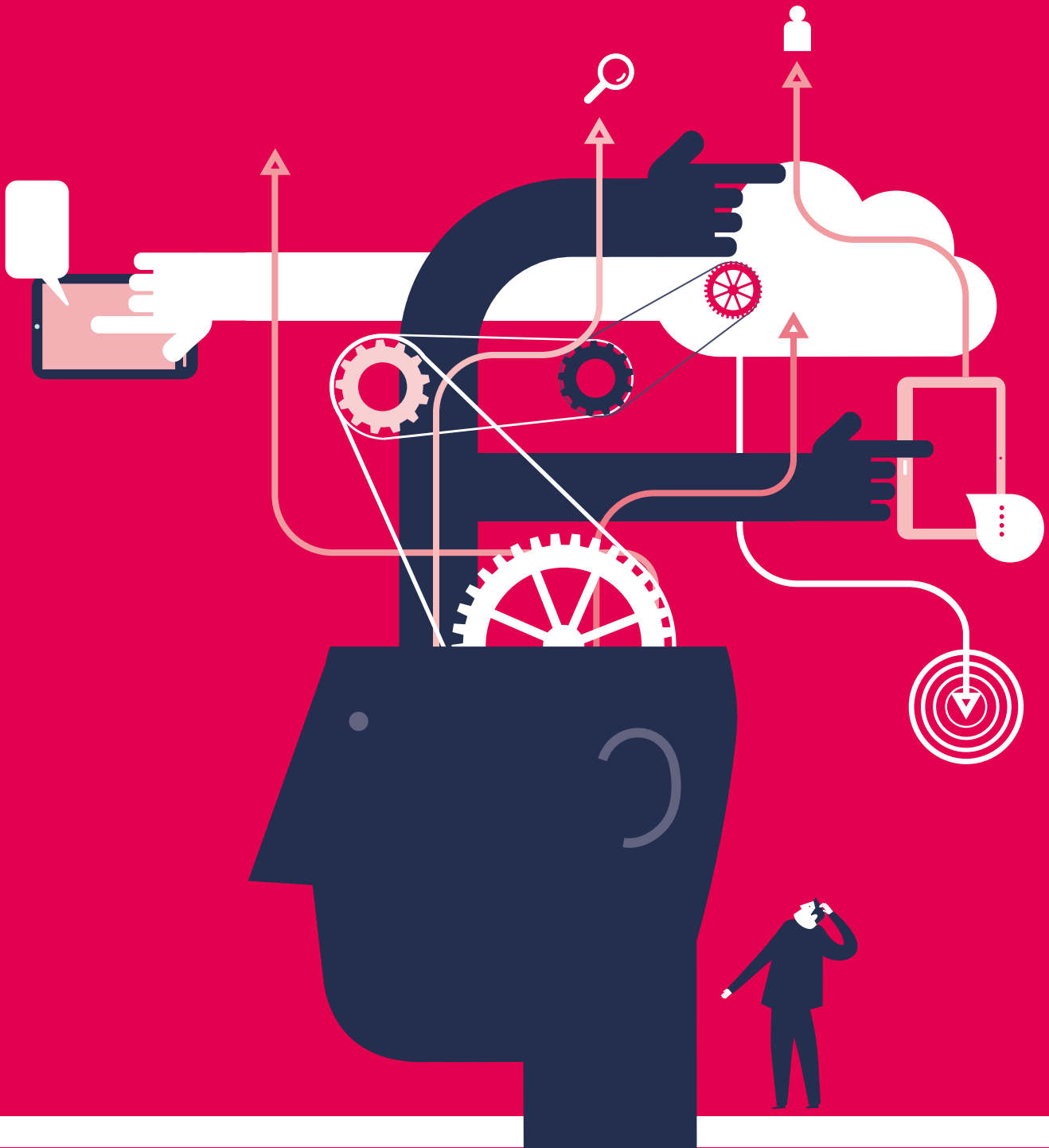
Long. Interminable. Si pesant qu'un vrai malaise s'était installé dans le groupe. Nous nous étions donc lancés in extremis au secours du naufrage en

répondant nous-même à notre propre question, comble de l'humiliation pédagogique !

Et même si, a posteriori, nous en avions ri, même si, dans le fond, cette formation fut une réussite, il n'en reste pas moins que les pédagogues que nous sommes ne peuvent s'empêcher

de s'interroger : Comment se fait-il que ce jeune, par sa réponse, et tous les autres, par leur silence, n'aient pas su répondre à cette question du rappel des contenus, si évidente pour nous ? **Comment se fait-il que la réponse donnée ait porté sur la technique d'animation, prétexte à l'apprentissage, et non sur l'apprentissage lui-même ? Serions-nous face à un malentendu pédagogique ? Et si oui, quelle en est notre part de responsabilité et quelle est celle des participants ?**

L'anecdote peut sembler de prime abord légère. Elle l'est pourtant moins qu'on ne pourrait le penser, sur-



Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement.
Et les mots pour le dire arrivent aisément.

tout lorsqu'on forme des jeunes, a fortiori s'ils sont socialement et/ou économiquement fragilisés, et surtout lorsque la confusion se répète avec un même groupe ou une même personne.

Aussi, l'hypothèse que nous formulerons ici est que cette confusion dépasse la simple erreur du participant inattentif. Elle se fera symptôme d'un phénomène encore peu étudié, dont la littérature est encore assez pauvre, et qu'on appelle **l'incapacité à secondariser**.

Mais secondariser, qu'est-ce que c'est au juste ?

Secondariser, c'est être capable de dépasser les genres de discours premiers pour accéder aux genres de discours seconds. En d'autres termes, c'est pouvoir construire et comprendre les enjeux cognitifs dissimulés derrière les tâches proposées, les décontextualiser et leur faire adopter une autre finalité.

Prenons **l'exemple** d'un jeune en formation d'animateur. Secondariser c'est avoir appréhendé la sécurité en Centre de Vacances au travers d'un grand jeu lors d'un module théorique pour pouvoir ensuite l'appliquer avec les enfants lors de son stage pratique et peut-être même avoir décodé les différentes étapes d'un grand jeu pour pouvoir en proposer un nouveau autour d'une thématique différente. Ainsi, **secondariser c'est pouvoir faire ce que l'on demande mais aussi comprendre ce que l'on fait, comment et pourquoi on le fait, pour le réutiliser dans un autre contexte**.

Pas tous égaux ?

La capacité à secondariser n'est pas donnée à tout le monde, surtout dans les « milieux populaires », où l'on rencontre fréquemment des difficultés

socio-langagières. C'est en fait le rapport à la langue et la qualité des interactions dans le milieu familial qui font défaut. Car c'est à la maison que la plupart d'entre nous construit la théorisation du langage, la conscience métalinguistique. Quand on propose au tout petit de s'interroger sur la morale d'une fable, quand on joue avec les rimes ou le sens des mots, quand on pratique le second degré ou qu'on utilise différents niveaux de langage avec lui, on crée, lentement, chez l'enfant sa conscience métalinguistique : le fait que la langue est un objet autonome qui peut revêtir des caractères implicites à déchiffrer. Or, nous ne sommes pas tous égaux dans le milieu familial : **on peut constater dès l'entrée en maternelle un écart entre les élèves qui savent interrompre leur activité langagière habituelle pour en développer une nouvelle à propos de la langue (réfléchir et s'exprimer sur la langue elle-même) et ceux qui n'y arrivent pas**.

Or pour accéder aux apprentissages, qu'ils soient scolaires ou autres, il faut pouvoir s'intéresser à la langue pour ce qu'elle est, et pas seulement pour ce qu'elle véhicule, son sens. Un **exemple** pour mieux comprendre... Quand une institutrice invite sa classe à découvrir quels animaux sont les amis de la poule rousse et peuvent donc entrer dans sa maison, certains, rapidement, par le guidage phonologique de l'adulte trouveront « loup, gnou, poulpe, kangourou » alors que d'autres, incapables de secondariser, de comprendre le sens de la tâche qui consiste à travailler le son « ou », s'effusqueront de la présence du loup qui pourrait dévorer la gentille petite poule et s'obstineront à proposer, par exemple, le canard, le chat ou le lapin en argumentant qu'ils sont bien plus mignons.

Ainsi, **chez les apprenants fragiles, cette incapacité/difficulté à secondariser engendre évidemment**



des difficultés d'apprentissage d'autant que, bien souvent, les enseignants puis les formateurs attendent implicitement d'eux qu'ils possèdent cette capacité sans jamais leur apprendre à la construire.

Une étude menée dans l'enseignement en Belgique met en lumière cette même hypothèse en ces termes : « Les inégalités en matière d'apprentissage et d'accès au savoir résultent de la confrontation entre, d'une part, les dispositions socio-langagières et socio-cognitives des élèves et d'autre part, l'opacité et le caractère implicite des réquisits scolaires. » (Bautier & Goigoux, 2004, p. 89)

Si l'on revient à notre anecdote du rappel de contenu, on pourrait alors, par cet éclairage, mieux comprendre que si le groupe et/ou le participant rencontre des difficultés socio-langagières et socio-cognitives, il n'ait pas saisi qu'au-delà de la course-relais un peu fun et mobilisante, se cachait en fait la transmission d'un contenu qui faisait sens... pour nous. Le groupe a réalisé une tâche que nous avons évaluée comme une réussite car tous s'étaient pris au jeu, alors que les finalités de l'apprentissage sont en réalité restées obscures. Nous sommes passés, sans nous en rendre compte, à côté de l'objectif premier de l'activité.

Repérez les apprenants fragiles serait donc un bon début pour éviter les confusions ! Car s'ils sont fragiles quand ils se présentent à nous en BACV, force est de constater qu'ils le sont certainement depuis l'école maternelle, mais que personne ne l'a jamais perçu/ou n'a jamais réagi. Ils ont donc besoin d'aide, quel que soit leur âge.

Formateurs, attention aux excès !

Face aux difficultés que rencontrent certains apprenants, l'on constate **deux types de conduites péda-**

gogiquement contre-productives : les pratiques par sous-ajustement et celles par sur-ajustement.

Les **premières** consistent à proposer des tâches ou des situations trop ouvertes/floues, que certains ne peuvent traiter de manière adéquate. Les **secondes**, *a contrario*, par souci de faciliter la réussite, proposent des tâches simplifiées à l'excès, ne faisant appel qu'à des compétences cognitives de bas niveau. L'idéal serait donc de toujours pouvoir trouver le juste équilibre entre évidences et flou artistique. Ce qui, disons-le, n'est pas simple.

Secteur non-formel ou pédagogie active : un jeu... dangereux

Quand on forme dans le secteur non-formel, un autre danger pédagogique d'importance peut nous guetter. Ici, un peu comme en pédagogie active d'ailleurs, les formateurs souhaitent que les apprenants agissent, manipulent, parlent, cherchent, expérimentent. Leur degré d'engagement dans les tâches est un critère de qualité pour eux. Le contenu réel de l'activité intellectuelle semble ainsi avoir parfois moins d'importance que le fait de rester engagé dans une tâche. Stimuler la motivation de l'apprenant, réinventer sans cesse de nouvelles activités ludiques est une sorte d'impondérable en Organisations de Jeunesse, reconnaissons-le. **Et parfois, du coup, on glisse rapidement vers l'erreur pédagogique, en faisant prévaloir sans s'en rendre compte le prétexte de l'apprentissage sur l'apprentissage lui-même.**

Ainsi, on le comprend maintenant : il peut exister une inadéquation des pratiques d'enseignement du formateur avec les caractéristiques de certains apprenants, surtout lorsque la tâche est motivante et ludique. L'habillage de l'activité détourne en effet l'attention de l'apprenant de l'objet visé/l'enjeu cognitif. Il



est donc possible que les tâches liées à des activités attractives menacent le sens des apprentissages.

Voilà donc aussi pourquoi l'enfant s'offusque tant de la présence du loup auprès de la petite poule rousse, pourquoi le grand jeu fait obstruction à l'apprentissage de la sécurité en BACV ou encore pourquoi le participant se rappelle de la course-relais et non pas du contenu de celle-ci ! L'activité, ludique et engageante, a pris la place du sens qu'elle avait et les apprenants s'y sont jetés sans mobiliser l'activité intellectuelle qu'elle aurait nécessitée.

Le pouvoir de l'explicitation...

Ne soyons toutefois pas fatalistes : **l'incapacité à secondariser d'un apprenant n'est pas une impasse pédagogique**. Et elle mérite même que nous la traitions avec beaucoup d'attention car des pistes d'action existent. Un formateur averti, attentif et soucieux de transmettre des apprentissages de qualité peut tout à fait, par quelques stratégies pédagogiques rigoureuses, parvenir à susciter l'intérêt et l'engagement des apprenants tout en levant les confusions qu'ils peuvent générer. **Il s'agit en fait, pour lui, d'apprendre à expliciter et de l'appliquer méthodiquement pour lever les implicites.**

Par exemple, proposer systématiquement en début d'activité l'explicitation du pourquoi, c'est-à-dire de la finalité de la tâche dans laquelle on mobilise le participant. Ensuite, expliciter le comment, ou les procédures, les stratégies, les connaissances à mobiliser pour réaliser la tâche.

De manière générale, **le formateur peut s'atteler à :**

- consacrer du temps aux répétitions, en veillant à en varier les modes ;
- consacrer du temps aux verbalisations qui guident l'action ;

- consacrer du temps à l'explication des conditions de réussite d'une tâche ;
- expliciter les intentions et les objectifs des apprentissages, des contenus ;
- expliciter les prérequis nécessaires ;
- montrer en faisant la tâche et en énonçant le raisonnement intellectuel dans lequel on se trouve ;
- guider en faisant raisonner l'apprenant à haute voix.

Contraintes et limites de l'explicitation... en formation

On l'aura compris. **Des pistes d'action existent. Néanmoins, il faut bien l'avouer, les appliquer de manière scrupuleuse relève du défi pédagogique.**

Les mettre en place demande rigueur presque excessive, attention particulière, systématisme un peu rigide. On peut tout à fait s'imaginer à quel point elles peuvent ralentir la formation, rallonger les consignes et le temps de parole magistrale du formateur.

De plus, ces pistes d'action pour lever l'implicite font un usage très spécifique de la langue : plutôt que de parler « de » la course-relais, on parle « sur » la course-relais et « sur » ce qu'elle va apporter en terme de contenus et même si, ce faisant, on tente de construire la capacité de secondariser chez l'apprenant, il n'est pas difficile d'imaginer que cela peut être un processus long et complexe pour les plus fragilisés.

Enfin, il est impossible de tout expliciter et selon le but de l'apprentissage, cela peut même tuer l'apprentissage lui-même. Il arrive en effet que la tâche doive être proposée sans que le groupe n'en connaisse la finalité car c'est à lui de la découvrir. Notamment, si la course-relais doit permettre le lâcher-prise intellectuel de l'apprenant, en expliciter la finalité avant de la vivre serait tout simplement une aberration pé-

dagogique puisque cela orienterait le groupe dans une direction au lieu de le laisser cheminer librement.

L'explicitation a donc aussi ses limites !

Ainsi, l'équilibre à trouver entre stimulation/engagement dans l'apprentissage, prôné dans notre secteur car ayant fait ses preuves, et explicitation, favorisant la secondarisation, est subtil... pour pouvoir amener l'apprenant à intégrer les apprentissages réellement visés, et plus encore à se les réapproprier.

Et donc, qui a tort et qui a raison ?

Le malentendu pédagogique du rappel de contenu en BACV serait donc le fruit d'une **responsabilité conjointe** : celle de l'apprenant fragile qui peut-être n'a jamais (ou trop peu) appris à secondariser, ou de l'apprenant inattentif qui n'est pas dans les conditions mentales optimales pour secondariser et la nôtre, surtout, qui n'avons pas repéré cette difficulté/ces

conditions inadéquates et l'avons mobilisé dans une activité ludique sans avoir consacré de temps suffisant à l'explicitation. Et si l'on pousse davantage l'analyse de la formulation de notre question, reconnaissons qu'en demandant : « Qu'avons-nous fait la dernière fois ? » plutôt que « Qu'avons-nous abordé la dernière fois ? », il soit assez naturel qu'on nous réponde en termes d'activité et non en termes de contenu. Être attentif à la façon dont on formule ses questions, choisir avec soin les termes pour les poser afin qu'elles prennent sens est probablement l'une des plus belles qualités qu'un formateur puisse développer. **Ainsi, pour conclure, l'on pourrait sans nul doute affirmer que l'on reconnaît les meilleurs pédagogues à leur capacité à suivre ce précepte du poète Nicolas Boileau qui écrivait au dix-septième siècle dans *L'Art poétique* « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément ».**

Catherine MAYON ■

Sources

Bautier E. & Goigoux R., (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie* (148), pp. 89-100.

Bouko C., Lauwers J., Robin F., Van Lint S., (2014, Décembre). Apprentissage et rapport au savoir des élèves. Analyse de la difficulté scolaire : carrefour entre les pratiques enseignantes et le rapport au savoir des élèves. *Éducation et Formation* (302). Extrait de : <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=20&page=3>

Centre Alain Savary. (N.D.). *Enseigner plus explicitement. Un dossier ressource*. Extrait de : <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/publications/docs-enseignement-plus-explicite/dossier-ressource-explicite>



RÉSONANCE est une plateforme d'Associations et d'Organisations de Jeunesse active en matière d'animation, de formation et de pédagogie.

Elle affine les organisations qui souhaitent se rassembler et s'engager dans la construction de projets collectifs, la concertation et l'échange.

Nos missions :

- soutenir nos membres (par l'apport d'expertise, la recherche et les rencontres);
- promouvoir les pratiques de nos membres.

Dans le cadre de ces deux missions, RÉSONANCE contribue à la formation de jeunes Citoyens, Responsables, Actifs, Critiques et Solidaires (CRACS).

Vous recevez FRÉQUENCE car vous êtes permanents, formateurs, volontaires... actifs au sein d'une de nos organisations membres ou partenaires. FRÉQUENCE est également disponible en version pdf sur notre site internet : www.resonanceasbl.be



Pinterest : retrouvez nos tableaux thématiques en lien avec les articles de Fréquence mais aussi avec les activités de RÉSONANCE sur le compte Pinterest « Résonance ».



Groupe Facebook « Fréquence ta formation » : rejoignez notre groupe « Fréquence ta formation » pour discuter, échanger et partager !



FRÉQUENCE, mook semestriel de **RÉSONANCE** asbl, se veut être une source d'alimentation et de réflexion en matière de pédagogie et de formation pour les formateurs et pédagogues du secteur jeunesse, mais aussi d'autres secteurs.

Composé d'articles de fond thématiques et analytiques, il a pour but de permettre aux amateurs et aux professionnels de la formation et de la pédagogie de questionner et faire évoluer leurs pratiques et leurs compétences... pour former ensemble les Citoyens Responsables Actifs Critiques et Solidaires d'aujourd'hui et de demain !

RÉSONANCE ASBL

25 rue des Drapiers

1050 Ixelles

T 02 230 26 06

www.resonanceasbl.be

info@resonanceasbl.be

