

Partenariat jeunes – adultes

éduquer, former, réussir ensemble



APPROCHES COOPERATIVES N°1

“La seule voie qui offre quelque espoir d'un avenir meilleur pour toute l'humanité est celle de la coopération et du partenariat.” Kofi Annan

<https://approchescooperatives.com>

Août 2019

TABLE DES MATIERES

Editorial : L'approche coopérative fait la différence	3
Récit : Avec les jeunes réfugiés syriens en Turquie	7
Décryptage : Le concept d'empowerment	19
Dossier : Le partenariat jeunes-adultes	23
L'invité du mois : Alain Dewerd	37
A coups de crayon : Greta Thunberg	44
Au fil de la toile	45
Librairie en ligne : Deux nouvelles publications	50

Approches Coopératives : revue bimestrielle, 6 publications par an.

Directeur de la publication : Dominique BENARD, approchescooperatives@gmail.com

Comité éditorial : Hector CARRER, Biorn MAYBURY-LEWIS, Eduardo MISSONI, Philippe MISSOTTE, Michel SEYRAT.

Abonnement : <https://approchescooperatives.com/fr/categories/francais/abonnement-annuel>

EDITORIAL

L'approche coopérative fait la différence

Par Dominique Bénard

La France, comme beaucoup d'autres, pays souffre d'un mal qui touche d'une part le système scolaire, d'autre part le monde des entreprises, c'est le retard que nous avons pris dans la mise en oeuvre des méthodes d'éducation et d'action coopératives.

A l'école, la tendance majoritaire reste celle de l'approche transmissive, pourtant complètement dépassée face aux avancées des sciences de l'éducation. Dans la classe coopérative, le savoir est construit par l'élève et non pas absorbé passivement, et cette construction est mise en oeuvre par le dialogue, l'expérience et la coopération. Les jeunes apprennent à apprendre et font l'expérience d'une dynamique coopérative où chacun s'engage dans un rôle et participe à la prise de décision.

Cette expérience leur permet d'acquérir non seulement des connaissances mais aussi des compétences civiques comme l'élaboration de règles collectives pour améliorer la vie et le travail du groupe.

Les pédagogies coopératives progressent mais elles ne sont pas encore généralisées et beaucoup de jeunes, au terme de leur scolarité, ont appris à mémoriser des informations au lieu d'apprendre à exercer leur esprit critique ; ils ont fait l'expérience de l'individualisme et de la compétition au lieu de faire celle de la coopération. Ils ont très rarement vécu une dynamique de prise de décision collective et de leadership de service. Trop souvent, ils ont appris à se situer dans une relation de soumission-dépendance-révolte vis à vis des autorités.

S'ils accèdent dans la vie professionnelle et sociale à un rôle de leadership, ils le vivent souvent comme un titre qui leur est dû, compte tenu de leurs qualités personnelles. Le leadership est conçu non pas comme une activité au service de la collectivité mais comme un statut privilégié. Le leader doit tout savoir et tout maîtriser sous peine de déchoir. Il doit donc imposer ses vues aux autres et ne pas hésiter à s'opposer aux résistances.

Peu nombreux sont ceux qui ont acquis les codes de l'engagement collectif et de la représentation. Le taux de syndicalisation en France ne dépasse pas 11%. Quand le mécontentement social atteint un niveau critique, le "ras-le-bol" explose souvent en dehors de structures de représentation trop faibles et disparates. C'est ce qui s'est passé avec la crise des "gilets jaunes".

De façon significative, dans cette crise, ce n'est pas seulement l'injustice sociale qui mobilisait les contestataires mais aussi le refus d'un type de leadership descendant ("top-down") imposé à la fois dans le

monde de l'entreprise et dans celui des affaires publiques. Mais une révolte qui ne peut pas ou refuse de s'enraciner dans des structures de représentation et de négociation ne peut pas aller bien loin.

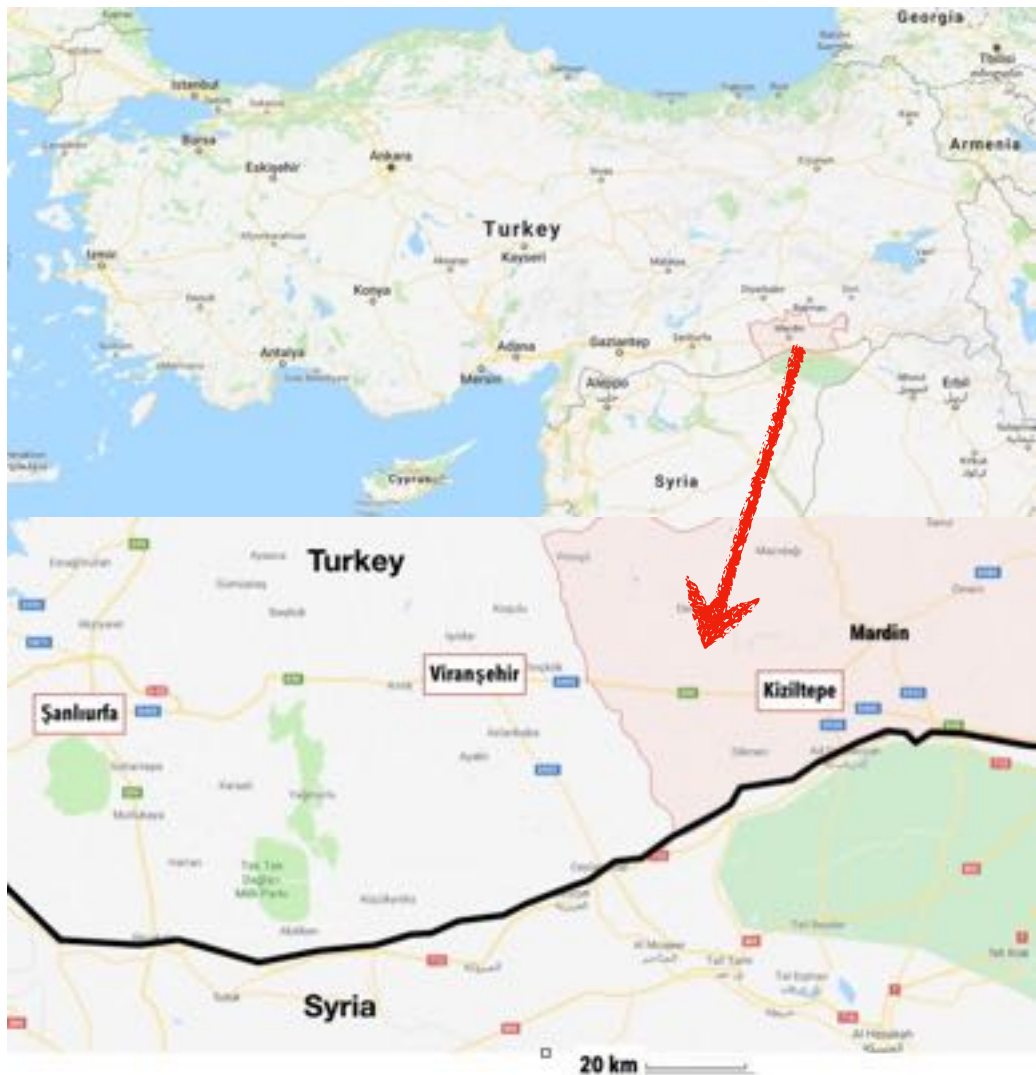
De nombreux dirigeants d'entreprise s'intéressent à une approche de management nouvelle appelée le "leadership conversationnel". Bob Veazie, l'inventeur de la technique du "World Café" qui permet à de grands groupes de débattre de sujets communs et de parvenir à un consensus, définit le "leadership conversationnel" comme l'utilisation intentionnelle, par le dirigeant, de la conversation comme un processus clé en vue de cultiver l'intelligence collective nécessaire pour créer une valeur sociale, c'est-à-dire alimenter un processus de changement positif.

Les leaders conversationnels se rendent compte qu'ils sont incapables, même avec quelques cerveaux bien faits et bien équipés, de faire face aux défis complexes de notre monde changeant. Ils conçoivent leur

organisation comme des réseaux dynamiques de conversation et considèrent la conversation, c'est-à-dire le dialogue et la coopération, comme un processus de base pour "mettre les cerveaux en ligne".

Notre conviction c'est que les approches coopératives font réellement la différence aussi bien dans l'éducation des jeunes, dans celle des adultes, que dans le management des organisations où la gestion des affaires publiques.

Cette publication veut contribuer à les promouvoir et à faciliter leur mise en oeuvre.



ŞANLIURFA EST, SELON LES TRADITIONS JUIVE ET MUSULMANE, UR KASDIM, LA VILLE NATALE D'ABRAHAN

RECIT

Avec les jeunes réfugiés syriens en Turquie

Par Dominique Bénard

En 2017/2018, j'ai effectué deux missions en Turquie à la demande d'une ONG genevoise avec laquelle je travaille régulièrement, le RET (Refugee Education Trust).

Près de 3,3 millions de réfugiés syriens bénéficient d'une protection temporaire en Turquie, dont plus de 1,4 millions d'enfants et de jeunes. On notera combien ces chiffres prouvent la générosité du peuple turc vis-à-vis de leurs voisins syriens par contraste avec l'ensemble des pays européens - hormis l'Allemagne - qui ont fait preuve d'une grande frilosité, c'est le moins qu'on puisse dire.

Le RET développe au sud-est de la Turquie, non loin de la frontière syrienne, un programme éducatif à

l'intention des jeunes réfugiés syriens.

Il s'agit de répondre aux besoins des enfants et des jeunes les plus vulnérables par le biais de services et d'interventions d'éducation et de protection appropriées. L'objectif général du programme est le suivant :

"Améliorer les perspectives de vie et accroître la résilience des enfants et des jeunes réfugiés et de la communauté d'accueil qui sont affectés par la crise syrienne en Turquie."

Le programme

Le programme est mis en oeuvre dans quatre centres éducatifs situés dans les provinces de Şanlıurfa et de Mardin, où la concentration de réfugiés syriens est la plus



DES ENFANTS ET DES ANIMATEURS A KIZILTEPE

élevée du pays : 400'000 à Şanlıurfa (17.5% de la population locale totale) et 93'000 à Mardin (10.9% de la population locale totale).

Les centres offrent aux jeunes 4 activités principales :

1. Activités récréatives et psychosociales
2. Apprentissage des compétences pour la vie (communication, résolution de problème, affirmation de soi, raisonnement critique, coopération, etc.)

3. Activités de sensibilisation et de cohésion sociale pour prendre conscience des problèmes affectant la communauté

4. Projets d'action sociale

Il est important de noter que les équipes d'animation des centres sont composées de salariés et de volontaires turcs et syriens qui travaillent dans le meilleur esprit de compréhension mutuelle et de coopération.

Les familles syriennes réfugiées, avec qui le RET

travaille, ne vivent pas dans des camps mais dans les quartiers pauvres des villes. Leurs conditions de vie sont très mauvaises ; les jeunes ont souvent vécu des expériences traumatisantes : mariages forcés pour les filles, travail précoce, implication dans les conflits et drogues pour les garçons.

Première mission

En novembre 2017, j'ai effectué une première mission dont l'objectif était d'analyser la mise en oeuvre du programme dans les différents centres et d'identifier les conditions d'un véritable partenariat jeunes-adultes.

Des jeunes, ayant participé aux activités des centres en tant que bénéficiaires, avaient été sélectionnés et formés pour jouer un rôle d'animateur socio-éducatif auprès des autres jeunes. De cette expérience le thème du partenariat jeunes-adultes avait surgi et le RET me demandait d'identifier les conditions pour faire émerger un modèle "d'empowerment" des jeunes qui pourrait être théorisé et répliqué ailleurs.

Visite des centres

Je passais une semaine sur place, visitant chacun des 4 centres pour interviewer les animateurs et analyser leur pratique.

Un fonctionnement distributif

J'en tirais une première conclusion : les centres fonctionnaient sur un mode distributif. Les quatre éléments du programme - activités récréatives, compétences pour la vie, activités de cohésion sociale, projets d'action sociale - étaient mis en oeuvre de manière indépendante les uns des autres avec des équipes d'animation séparées. Les jeunes choisissaient les activités qui les intéressaient et s'inscrivaient dans la limite des places disponibles. Aucune interaction entre les diverses activités n'était prévue ni aucune coordination entre les différentes équipes.

Evidemment les activités récréatives étaient celles qui avaient le plus de succès, en particulier le chant et la musique.



LES JEUNES MUSICIENS DES CENTRES RET

Un orchestre de jeunes turcs et syriens avaient été constitué et donnait des représentations avec un grand succès dans toute la région.

Les jeunes trouvaient dans la musique, la danse, le chant l'occasion de s'exprimer et de reconstruire une communauté à leur mesure.

Pas d'objectif éducatif commun

Par contre les compétences pour la vie ou les activités de cohésion sociale étaient considérées comme ennuyeuses ; les jeunes ne voulaient pas s'y inscrire. On y observait un grand absentéisme. Quant aux projets

d'action sociale, ils se résumaient le plus souvent à des petits services à la communauté. La participation des jeunes aux activités proposées par les centres était donc très inégale et épisodique.

Plus grave, il n'y avait pas d'échange d'information entre les équipes en charge des différentes activités, pas de réflexion commune, et évidemment aucun objectif éducatif partagé.

Réunion de conclusion

Je devais faire part de mes observations et de mes conclusions à l'ensemble des

animateurs. Ce n'était pas facile, car tous faisaient de leur mieux et travaillaient beaucoup. Je ne voulais pas les décourager.

Le modèle des 3 optiques

Utilisant un modèle proposé par l'UNICEF, je leur expliquais qu'ils pouvaient considérer les jeunes selon trois optiques différentes (voir schéma ci-dessous) :

1. Comme un **groupe cible**, des **bénéficiaires**, pour qui on va travailler ;
2. Comme des **collaborateurs**, des **partenaires**, avec qui on s'engage ;
3. Enfin, comme des **leaders**, **capables d'initiative**, que l'on va aider et conseiller.

Je les aidais à analyser leur pratique et ils convinrent facilement qu'ils considéraient plutôt les jeunes comme des bénéficiaires, s'efforçant de leur rendre service, mais ne les associant pas vraiment aux décisions.

Considérer les jeunes comme des partenaires

Je posais alors la question : *"Et que ce passerait-il si vous*

considérez les jeunes comme des partenaires et non plus seulement comme des bénéficiaires ?"

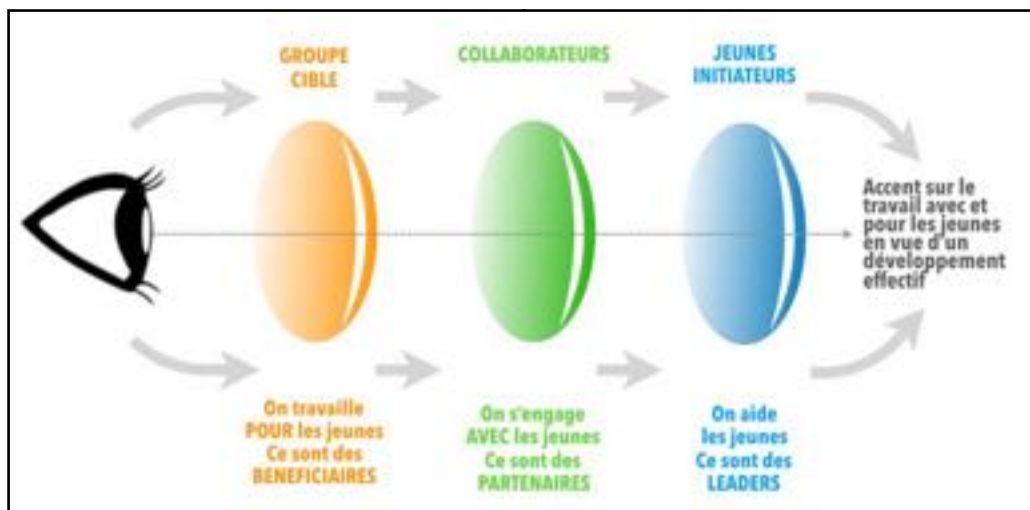
Je notais au fur et à mesure les réponses du groupe :

- *Il faudrait les associer aux prises de décision...*
- *Oui, mais ils ne sont pas assez confiants en eux-mêmes et ne s'expriment pas...*
- *Quand on leur demande de proposer les activités qui leur plairaient le plus, ils ne disent rien...*

Une des responsables fit alors remarquer que dans l'atelier des activités créatives, les jeunes s'exprimaient facilement et que les animateurs les faisaient participer activement aux décisions, notamment pour la préparation des spectacles.

Les apports positifs des différents ateliers

Je posais alors la question : *"Pourquoi les jeunes participent plus facilement dans l'atelier des activités récréatives que dans les autres ?"*



MODÈLE DES 3 OPTIQUES : LES JEUNES VUS COMME DES BÉNÉFICIAIRES, DES PARTENAIRES OU DES LEADERS.

Plusieurs animateurs prirent la parole :

"Les activités récréatives jouent un rôle essentiel dans la création d'un environnement accueillant et sécurisant. Elles donnent aussi aux jeunes l'occasion d'acquérir de nouvelles compétences et de découvrir de nouvelles aptitudes qu'ils ne soupçonnaient pas auparavant."

"Les activités récréatives sont particulièrement populaires auprès des jeunes. Elles leur permettent d'échapper au stress du travail ou de l'école. Elles créent un sentiment d'appartenance au centre."

"Les activités récréatives sont les facteurs les plus importants pour créer un environnement chaleureux et accueillant. Elles créent une association positive entre les jeunes et le centre."

Je notais ces conclusions au tableau et je posais la question suivante :

Nous avons noté que l'atelier des activités récréatives permettait de créer un environnement favorable et sécurisant, quels sont les apports positifs des autres ateliers ?

Au début, les réponses furent peu nombreuses. Les autres ateliers étaient moins couronnés de succès et leurs



LE PERSONNEL D'UN CENTRE

animateurs étaient un peu sur la défensive. Mais peu à peu ils exprimèrent ce qui leur tenait à cœur :

- Dans **l'atelier sur les compétences pour la vie**, les jeunes apprennent à réfléchir en équipe et à résoudre des problèmes ensemble;
- Ils développent leurs capacités à s'exprimer et à coopérer;
- Ils deviennent mieux capables de gérer leurs émotions et les conflits...
- Les **activités de cohésion sociale** ont été difficiles à démarrer, mais des débats intéressants ont eu lieu ;
- Des jeunes ont réussi à analyser les difficultés rencontrées par leurs familles et les problèmes qui existent dans la société ;
- Ils sont parvenus aussi à parler des différences



LES ANIMATEURS DES CENTRES

culturelles et des préjugés qui opposent parfois les turcs et les syriens...

- Enfin les animateurs de **l'atelier sur les projets d'action sociale** racontèrent un des derniers projets particulièrement réussi. Spontanément, ils insistèrent sur l'importance de la participation des jeunes dans la prise de décision :
- *"Pour réussir, un projet d'action sociale doit être mené à bien par un travail collectif, avec la participation active de tous. Le projet doit avoir un impact positif sur la communauté. Les jeunes doivent être informés des limites dans lesquelles nous travaillons. Par exemple, ils doivent savoir quel budget a*

été alloué au projet, qui sont les partenaires avec lesquels on peut coopérer, etc. "

- *"Les jeunes ont eu l'idée de réaliser un projet sur le recyclage des déchets : des boîtes de jus de fruits et des bouteilles en plastique. Nous avons demandé du soutien et des conseils sur la façon de mener à bien un tel projet, de la planification à la mise en œuvre. Le projet a été très réussi et à bénéficié du soutien de toute la communauté. Les jeunes étaient très fiers parce que tout le monde les a félicités."*

La mise au point du cycle d'activités

Je proposais alors au groupe de réfléchir à une nouvelle question :

Si chaque atelier apporte quelque chose de positif, comment pourrait-on créer une interaction entre les différents ateliers pour que les effets positifs des uns bénéficient aux autres ?

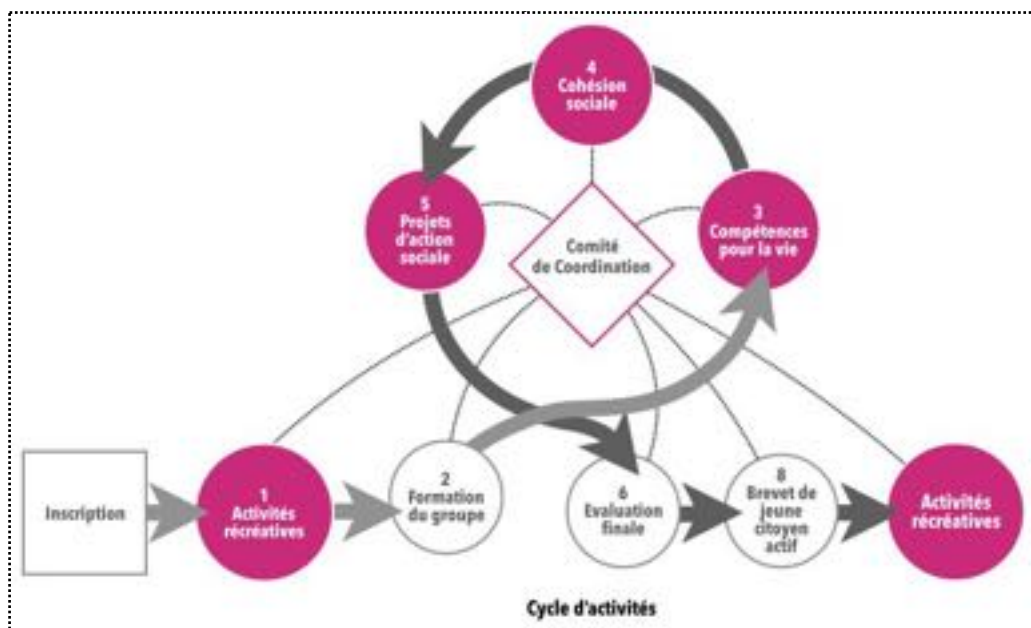
Au début, les animateurs échangèrent des regards perplexes, puis une jeune fille de 18 ans, Nagihan, animatrice bénévole, prit la parole :

- *"J'ai moi-même bénéficié des activités du centre et je me suis souvent demandé pourquoi on demandait aux jeunes de s'inscrire à chaque atelier séparément..."*
- *"Que pourrait-on faire d'autre ? Chaque atelier a sa spécialité !"*
- *"Oui, mais on pourrait organiser un cycle des différents ateliers. Les jeunes s'inscriraient à ce cycle et le suivraient de bout en bout au lieu de choisir l'un ou l'autre atelier. De cette façon là, ce*

qu'ils auraient acquis dans un atelier bénéficierait aux autres..."

Je proposais à Nagihan de prendre un feutre et de faire un schéma au tableau pour expliquer son idée. Petit à petit avec l'aide de tout le groupe l'idée d'organiser les différents ateliers suivant un cycle prit forme (voir le diagramme ci-dessous).

1. Les jeunes s'inscrivent et commencent par la pratique des activités récréatives. Un environnement éducatif accueillant et sécurisant est créé. Un groupe se forme et s'organise. Des équipes sont constituées et élisent des coordinateurs d'équipe. Les coordinateurs d'équipe forment, avec les animateurs d'équipe, un comité d'organisation qui gèrent les différentes activités.
2. Au bout de quelques semaines, les membres du groupe ont choisi des spécialités dans les activités récréatives : chant, danse, musique, peinture, etc. Ils poursuivent ces activités



pour développer leur savoir-faire.

3. Mais, en même temps, le groupe est invité à participer à un atelier d'apprentissage des compétences pour la vie sous forme de jeux et d'exercices : communication, résolution de problème, gestion des émotions et du stress, prise de décision, etc. Les compétences acquises dans cet atelier les rendent plus à même de communiquer entre eux et de participer.
4. Le groupe est invité ensuite à s'engager dans des activités de "cohésion sociale". Il ne doit plus s'agir de cours ou

de discussions ennuyeuses mais d'enquêtes et de reportages où les jeunes sont appelés à découvrir les problèmes sociaux qui existent dans la communauté et à en identifier les causes : stéréotypes et préjugés ethniques ou sexistes, problèmes environnementaux, problèmes de logement, mésententes familiales, etc.

5. A partir de ces découvertes, le groupe est invité à concevoir, planifier et réaliser un projet d'action sociale visant à résoudre un des problèmes identifiés.

Un comité de coordination des différents ateliers est constitué pour permettre aux animateurs de partager leurs observations sur les jeunes et de gérer le passage d'un atelier à l'autre.

En fin de cycle, une évaluation a lieu et les compétences acquises par les jeunes sont reconnues par la remise d'un "Brevet de jeune citoyen actif".

Les jeunes peuvent alors poursuivre la pratique des activités récréatives afin de continuer à développer leurs compétences dans les différentes spécialités : chant, musique, danse, graphisme...

Le concept de cycle d'empowerment

Je repris la parole pour faire découvrir aux animateurs qu'ils avaient redécouvert ensemble le concept d'empowerment critique des jeunes proposé par une chercheuse américaine Louise B. Jennings en 2006.

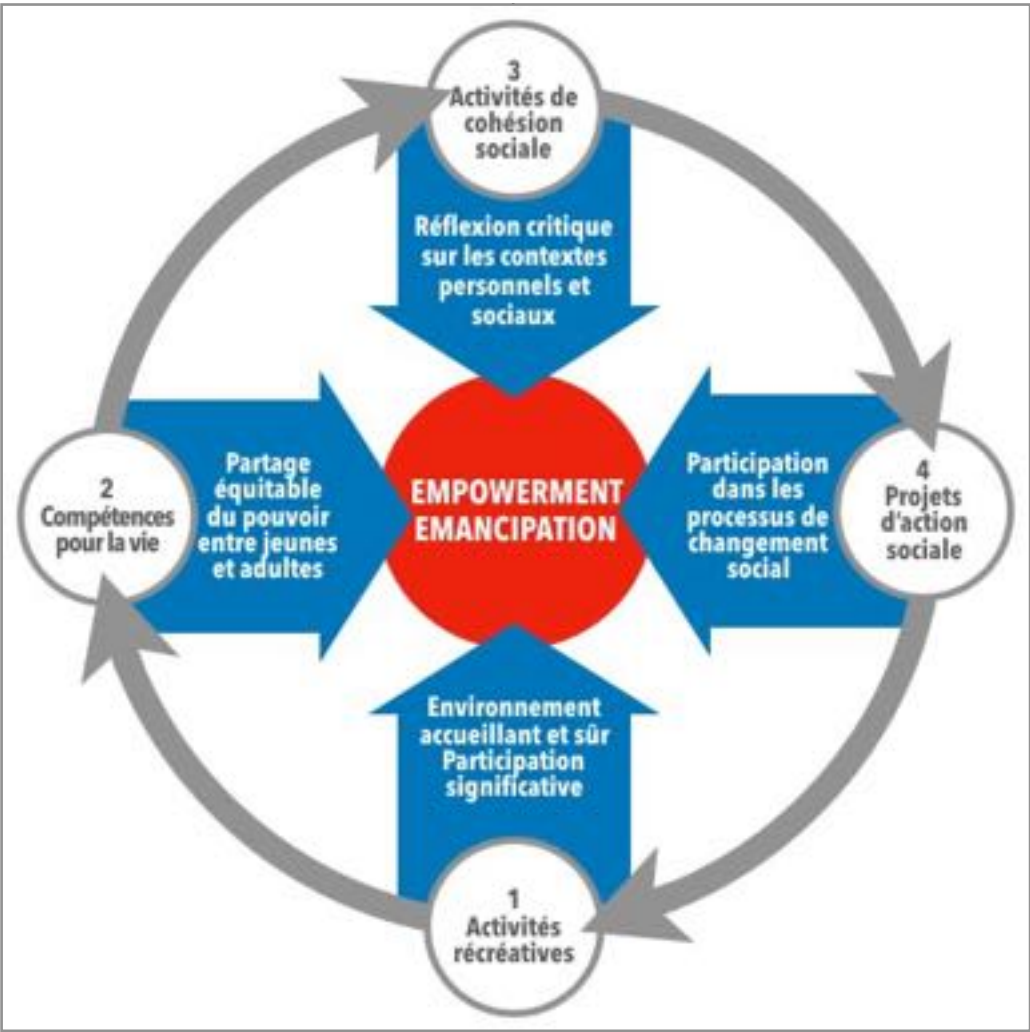
Elle identifie 5 éléments clés pour l'empowerment ou l'émancipation des jeunes :

1. Un environnement accueillant et sécuritaire ;
2. Une participation et un engagement significatifs ;
3. Un partage équitable du pouvoir entre jeunes et adultes (partenariat jeunes-adultes) ;
4. L'engagement dans une réflexion critique sur les processus interpersonnels et sociaux ;
5. La participation aux processus sociaux pour susciter le changement par l'intégration des processus d'émancipation individuelle et communautaire.

Je dessinais au tableau un diagramme résumant ces points clés en montrant les liens entre le cycle d'activités proposé dans les centres du RET et les 5 éléments clés de Louise B. Jennings (voir diagramme page suivante).

Deuxième mission

A la suite de cette mission, le RET me demanda d'écrire une méthode pour mettre en oeuvre le cycle d'émancipation individuelle et communautaire



et deux manuels pour aider les équipes d'animateurs, un sur les compétences pour la vie, l'autre sur l'implication des jeunes dans l'étude, la planification et la réalisation d'un projet de développement communautaire.

En février 2008, je revins à Şanlıurfa pour conduire un cours de formation ouvert aux

différents animateurs afin de leur apporter les compétences nécessaires à la mise en oeuvre du nouveau concept qu'ils avaient découvert.

DECRYPTAGE

LE CONCEPT D'EMPOWERMENT

Source : "Le Grain, atelier de pédagogie sociale" - <https://www.legrainasbl.org>

Un mot intraduisible

Tentons d'abord d'y voir plus clair en consultant les efforts de traduction de ce terme anglais effectués par certains auteurs. En France, on parle de "capacitation", "attribution de pouvoir", "obtention de pouvoir", "émergence du processus d'appropriation du pouvoir". Au Québec, il est question du "pouvoir d'agir" ou du "pouvoir d'action" ou encore de la "puissance d'agir". Dans la littérature des institutions internationales, le terme est parfois traduit par "autonomisation", "renforcement du pouvoir d'action".

Toutes ces formulations françaises sont loin d'être équivalentes. L'analyse de leur usage montre que chacune met l'accent sur une certaine dimension de l'exercice du pouvoir et ne couvre pas nécessairement l'entièreté du domaine de l'empowerment. C'est pourquoi certains proposent dès lors de ne pas traduire le mot mais

d'examiner plutôt les différentes définitions données et les différentes actions classées sous l'étiquette "empowerment", afin d'identifier ce qui les rassemble et ce qui les distingue

Le pouvoir, un commun dénominateur

Au cœur de la définition du concept d'empowerment, réside la notion de "pouvoir". L'empowerment, c'est l'accroissement d'un pouvoir exercé à titre individuel ou collectif.

- Ce pouvoir est autant un **état** (avoir du pouvoir) qu'un **processus d'apprentissage** (acquérir du pouvoir) ou qu'une **dynamique** au sein de rapports de force (exercer du pouvoir).
- L'accroissement du pouvoir concerne à la fois des **individus** et des **groupes** ou des "communautés".

- Le pouvoir peut s'exprimer dans le **domaine** économique, dans celui des rapports humains et dans celui des institutions sociopolitiques.

On peut distinguer quatre formes de pouvoir:

- Le **"pouvoir sur"** renvoie à l'emprise qu'a un individu ou un groupe sur des domaines de la réalité, faisant passer d'un état que l'on subit, d'un statut de subordination, de dépendance, de soumission, à une position de plus grande maîtrise d'un contexte. Il s'agit ici de l'exercice effectif d'un pouvoir.
- Le **"pouvoir de"** renvoie à la capacité pour un individu et/ou un collectif de prendre des décisions, de se mettre en route, de résoudre des problèmes ou de mener des actions. Il s'agit ici de la capacité à agir dans laquelle les dimensions intellectuelle et motivationnelle occupent une place essentielle.
- Le **"pouvoir intérieur"** renvoie à l'image de soi, l'estime de soi. Il s'agit ici du "capital" de la confiance en soi qui permet à l'individu d'oser vouloir des changements pour lui et pour les autres et de s'imaginer en mesure d'influencer sa vie.

- Le **"pouvoir avec"** renvoie à la mise en œuvre des valeurs de solidarité et à leur traduction dans la vie d'un collectif. Il s'agit ici de la capacité de créer un "nous" se percevant comme acteur social à part entière.

Ces différentes dimensions du pouvoir sont interconnectées entre elles. Elles se complètent. Cependant, toutes les actions menées sous la bannière de l'empowerment ne font pas nécessairement appel à toutes les dimensions du pouvoir évoquées ci-dessus. La variété des pratiques de l'empowerment reflète les priorités sociales et la philosophie politique de ceux qui les mènent.

L'évolution historique des pratiques de l'empowerment

Paulo Freire

Certains font remonter l'empowerment aux pratiques de conscientisation initiées par Paulo Freire, au Brésil. Dans ces pratiques, les opprimés analysent collectivement leurs conditions de vie et prennent conscience de l'oppression qu'ils subissent. Ils comprennent aussi la nécessité de s'organiser pour changer les structures qui créent cette oppression. Les opprimés,

explique Paulo Freire, ont intériorisé la domination et considèrent alors leur situation comme l'ordre des choses face auquel ils se sentent totalement impuissants. La libération passe donc par une transformation du regard porté sur sa condition et sur la construction progressive d'une autre image de soi, celle d'un individu qui ose penser par lui-même.

Saul Alinsky

Saul Alinsky, un travailleur social américain a développé une approche du "community organizing" mise en oeuvre dès les années '1930, dans l'un des quartiers les plus pauvres de Chicago. Le travail de Saul Alinsky est également cité comme l'une des premières formes de l'exercice de l'empowerment. Ses pratiques se caractérisent par le travail de terrain, la patience, la ruse et l'action directe, de préférence non violente et ludique. Quelques principes résument sa méthode : s'intégrer et observer ; faire émerger collectivement les problèmes ; commencer par une victoire facile ; organiser et intensifier les luttes ; se rendre inutile et partir. Le "community organizing" se diffuse auprès des travailleurs sociaux américains et

trouve également un écho au Royaume-Uni.

Les luttes féministes

Les luttes féministes, menées aux États-Unis dans les années '1970 sous le signe de l'empowerment, vont promouvoir plus largement le concept. Ces mouvements dénoncent la subordination des femmes. L'enjeu est de dépasser l'attitude victimisante et de donner aux femmes un "pouvoir de", un "pouvoir intérieur" et un "pouvoir avec", pour contrer le "pouvoir sur" des hommes. Les féministes des pays du Sud vont à leur tour s'appuyer sur le concept, ce qui aura pour effet de lui donner une audience internationale. Pour elles, l'empowerment est un processus de relations de pouvoir. "Les relations de pouvoir ne peuvent être modifiées qu'en agissant sur trois fronts : en remettant en cause l'idéologie qui justifie les inégalités (comme les rapports sociaux de sexe ou la caste), en changeant les modalités d'accès et de contrôle des ressources économiques, naturelles et intellectuelles et en transformant les institutions et les structures qui renforcent et maintiennent les rapports de pouvoir existants (telles que la famille, l'État, le marché, l'éducation ou les médias)".

Les politiques de développement

Le concept va ensuite faire fortune auprès des organisations internationales de développement et constituer un axe majeur de leur politique dès les années '1990. En 2002, la Banque mondiale indique que "dans son sens le plus général, l'empowerment est l'extension de la liberté de choix et d'action. (...) L'empowerment est l'augmentation des actifs et des capacités des pauvres leur permettant de participer, de négocier, d'influencer, de contrôler et de tenir pour responsables les institutions qui conditionnent leurs vies". Le concept est interprété comme constituant le meilleur moyen de lutte contre la pauvreté. Cette option pour l'empowerment va sinon exclusivement, du moins massivement, se traduire dans les politiques de microcrédit.

Les politiques sociales

Progressivement, les défenseurs du néolibéralisme eux-mêmes vont s'emparer du concept pour renouveler les politiques sociales. Ils mettent en avant la responsabilisation des individus dans la vie sociale et professionnelle. Ils promeuvent l'implication des personnes en difficulté dans les dispositifs qui leur sont proposés, dispositifs

censés leur permettre de s'intégrer dans la société, en trouvant du travail et en participant à la consommation. Cette « activation » des publics en difficulté favorise un désengagement financier de l'État.

Le management d'entreprise

Enfin, plus récemment, en France et en Belgique, le management d'entreprise s'est saisi de la notion et en a fait un outil de gestion du personnel. Il est proposé aux travailleurs de prendre en main l'organisation de leur travail. Ils définissent eux-mêmes les tâches à réaliser, établissent une hiérarchie entre elles et décident des actions à mettre en place. La démarche requiert la mobilisation de chaque individu et suppose aussi de travailler en équipe. La notion d'empowerment se confond avec celle d'autonomie. Le travailleur tirerait un gros bénéfice de ce mode de management, selon ses promoteurs : "[le travailleur passe] d'un rôle passif à une position qui accroît son contrôle sur sa vie, augmente son assertivité et son implication dans l'entreprise".

DOSSIER

LE PARTENARIAT JEUNES – ADULTES

Par Dominique Bénard



Le partenariat jeunes-adultes a peu fait l'objet de recherche en Europe et n'est pas vraiment conceptualisé, même s'il est assez largement pratiqué en particulier dans les organisations de jeunesse.

Ce dossier aborde les points suivants :

- La définition du partenariat jeunes-adultes
- Les bénéfices qu'il apporte
- Les obstacles auxquels il se heurte
- Les éléments de base qui le composent
- Enfin des outils d'évaluation.

L'analyse du partenariat jeunes-adultes peut aider les organisations de jeunesse engagées, dans une approche coopérative et participative, à réfléchir sur leur pratique pour en définir mieux les objectifs et les composantes et également pour affiner le recrutement des animateurs adultes afin de sélectionner des personnalités prêtes à jouer le jeu de la coopération et du partenariat.

Cette analyse peut être également intéressante pour les enseignants qui pratiquent une pédagogie coopérative dans le cadre scolaire.

L'analyse du Partenariat Jeunes-Adultes (P. J-A) présentée ici est issue d'un article publié en 2012 sur le site de la "Society for Community Research and Action" par trois chercheurs américains : Shepherd Zeldin, Jane L. Powers et Brian D. Christens sous le titre "The Psychology and Practice of Youth-Adult Partnership: Bridging Generations for Youth Development and Community Change" (La psychologie et la pratique du partenariat jeunesse-adulte : rapprocher les

générations pour le développement des jeunes et le changement communautaire).

Définition

Shepherd Zeldin, Jane L. Powers et Brian D. Christens proposent la définition suivante du partenariat jeunes-adultes (en abrégé P.J-A) :

Le P.J-A est une pratique par laquelle :

- *plusieurs jeunes et plusieurs adultes délibèrent et agissent ensemble,*
- *d'une manière collective (démocratique)*
- *sur une période de temps prolongée,*
- *par un travail partagé,*
- *pour promouvoir la justice sociale, renforcer une organisation ou aborder un enjeu communautaire.*

Ainsi, le P.J-A est un processus intergénérationnel. Il implique des citoyens de toutes les générations travaillant ensemble pour répondre à des préoccupations communes.

Rompant avec la ségrégation et la marginalisation des jeunes



engagée depuis la révolution industrielle du fait de la prolongation de la scolarité, le P. J-A stipule que, dans une communauté donnée, tous les individus sont nécessaires et méritent d'avoir un rôle, quel que soit leur âge.

Conçu à la fois comme un processus de développement et comme une pratique communautaire, le P. J-A. met l'accent sur la réciprocité et le respect entre les jeunes et les adultes, en privilégiant le leadership et l'apprentissage partagés.

Les jeunes et les adultes sont mis au défi d'apporter leurs propres perspectives, expériences et réseaux dans le partenariat. Ce faisant, ils peuvent potentiellement promouvoir le changement communautaire en stimulant le discours critique, le développement des compétences, la recherche participative et l'action collective.

Les bénéfices du P.J-A

Les chercheurs ont mis en évidence les bénéfices du partenariat Jeunes-Adultes.



Bénéfices pour le développement des jeunes

Li et Jullian (2012) et Hamilton et Hamilton (2005) soulignent que, surtout chez les adolescents, les situations éducatives dans lesquelles les adultes conservent un degré élevé de contrôle - qu'ils qualifient de relations de mentorat "*normatives*" - ne parviennent pas à mobiliser les jeunes et entraînent souvent des tensions et un mécontentement. Au contraire, les situations éducatives

caractérisées par un équilibre du pouvoir entre les adultes et les jeunes - qu'ils qualifient de "*relations de développement*" - sont les plus susceptibles de favoriser le développement des jeunes.

Bénéfices pour la communauté

Sous certaines conditions, les contributions des jeunes aux organisations et aux communautés peuvent aussi favoriser le développement des adultes et du personnel, ainsi que le renforcement des

institutions, des politiques et des programmes locaux. Aux Etats-Unis, le P.J-A est de plus en plus recommandé dans le cadre des programmes publics qui visent à renforcer la philanthropie, la gouvernance locale, la gestion de organisations non lucratives, les campagnes de justice sociale, et les efforts de réforme scolaire.

Les freins au développement du P.J-A

Malgré le potentiel qu'a le P.J-A de promouvoir le développement positif des jeunes, d'accroître l'engagement civique et de renforcer le développement communautaire, son expansion se heurte encore à de nombreux obstacles.

Le P.J-A est encore méconnu

- Malgré son histoire relativement riche, le P. J-A reste mal connu.
- Le concept est encore insuffisamment maîtrisé.
- Il existe une compréhension insuffisante des éléments de

base qui sous-tendent l'efficacité du P.J-A.

Le P.J-A est victimes de confusions

- Il ne faut pas confondre le P. J - A avec le modèle traditionnel du mentorat ou de l'apprentissage dans lesquels un seul adulte interagit avec un seul jeune. Par essence, le P. J-A établit une dynamique d'interaction de groupe dans laquelle les jeunes développent des relations multiples, parfois profondes et parfois difficiles, avec une variété d'adultes.
- Contrairement à l'apprentissage, où les adultes conservent leur responsabilité en raison de leur poste et de leurs compétences professionnelles, dans le P.J-A, l'attribution des rôles et la division du travail ne sont pas déterminées par l'âge, mais plutôt par la motivation, les compétences et le réseau que chaque individu apporte à l'entreprise commune. Le travail partagé, la délibération collective et démocratique, la

planification, l'action et réflexion sont des éléments clés et constitutifs du P.J-A.

- On confond souvent la pratique du P. J-A avec *l'apprentissage par le service* dont la caractéristique principale est l'acquisition de compétences individuelles. Le P.J-A va plus loin car il vise à *"promouvoir la justice sociale, à renforcer une organisation et/ou à aborder un problème communautaire"*. Le P.J-A est conçu pour soutenir les jeunes (et les adultes) en tant qu'agents de leur propre développement. Dans ce contexte, les participants collaborent, choisissent des objectifs et s'engagent sur des questions qui sont, pour eux, d'une importance cruciale. Cela correspond tout à fait à la vision de Dewey et du mouvement d'éducation par l'expérience (*learning by doing*), pour qui les jeunes sont censés obtenir la meilleure éducation possible grâce à une action démocratique sur des questions qui leur tiennent à cœur.

- Enfin, dernier point : le P.J-A se produit sur une période de temps prolongée. Les activités de Partenariat Jeunes-Adultes ne se limitent pas à quelques mois ni même à un projet. Leur durée est souvent illimitée. Bien sûr dans le processus du changement organisationnel et communautaire, une activité commence, une autre devient prioritaire, une troisième est mise sur la voie lente. Les jeunes s'engagent sur certaines réalisations, mais avec le temps, certains participants s'éloignent en fonction du temps disponible et de leur intérêt. Cependant d'autres assumeront de nouveaux rôles, avec de plus en plus de défis et de responsabilités, dans le cadre de la poursuite de l'initiative organisationnelle et communautaire.

Les éléments de base du partenariat jeunes-adultes

Les chercheurs posent deux questions clés :



- *Quels sont les éléments de base du P. J-A ?*
- *Qu'est-ce qui permet au P. J-A d'avoir un impact positif sur les jeunes ?*

Pour répondre à ces deux questions, il est nécessaire de prendre en compte les quatre éléments fondamentaux à travers lesquels, les partenariats jeunes-adultes fonctionnent :

1. la prise de décision authentique,
2. les mentors naturels,
3. l'activité réciproque, et
4. la connectivité avec la communauté.

Prise de décision authentique

Il ne s'agit pas seulement de consulter les jeunes, de leur permettre de s'exprimer, de faire entendre leur voix, il s'agit de reconnaître les jeunes parmi les gens qui comptent et de leur donner accès aux délibérations. Cela implique que les jeunes doivent participer pleinement au cœur de la prise de décision collective.

Par exemple, Les jeunes d'une organisation américaine, ICUC, délibèrent seuls, avec des alliés adultes, des résidents et des dirigeants locaux pour

choisir les problèmes communautaires sur lesquels concentrer leurs efforts. L'accent a été mis sur la réduction de la violence communautaire et l'augmentation des possibilités d'éducation pour les jeunes. Lorsqu'ils abordent une nouvelle question, les jeunes mènent généralement une série d'*actions de recherche* avec les décideurs et les élus locaux pour se forger une compréhension du problème du point de vue des adultes au pouvoir, pour créer leur propre analyse du problème et pour identifier des solutions éventuelles. Les jeunes et les adultes animent ensuite des réunions publiques pour catalyser l'action.

Les chercheurs ont constaté que les occasions de participer à la prise de décisions et d'assumer des rôles de leadership attirent et retiennent les jeunes à faible revenu et des minorités dans les programmes communautaires.

Lorsque les jeunes commencent à exercer leur rôle d'agent de changement dans le cadre d'entreprises collectives,

ils renforcent leur conscience socio-politique, et acquièrent une expérience dans le domaine de l'accès au pouvoir, renforçant ainsi leur motivation et leur capacité à la participation civique et politique. De plus, on a constaté que la participation des jeunes à la prise de décision en groupe facilite la maîtrise personnelle, le développement des compétences, la confiance en soi, l'exploration de l'identité personnelle, l'initiative et le bien-être émotionnel.

Mentors naturels

Contrairement au mentorat formel ou structuré dans lequel les mentors adultes prennent l'initiative de créer les paramètres de la relation jeunes-adultes, le mentorat naturel, qui caractérise le P.A-J, a lieu sans programme défini et avec le consentement mutuel des personnes impliquées dans des conditions de pouvoir plus égal.

La prise de décision par les jeunes se fait dans des contextes qui ne sont pas seulement axés sur des objectifs, mais qui sont aussi

relationnels et émotionnels. Le P.A-J implique que les jeunes interagissent avec de multiples adultes, y compris des dirigeants associatifs, des animateurs de jeunes, des élus locaux, des fonctionnaires et des voisins.

Les chercheurs observent que les jeunes peuvent clairement faire la différence entre les adultes. Ils recherchent des relations qui ont le potentiel d'être à la fois constructives et respectueuses. Les adultes qui sont prêts à travailler en collaboration sont appelés "*partenaires adultes*" ou "*alliés*". L'expression "*Adultes au pouvoir*" est utilisée dans certains contextes pour désigner les adultes qui ont une influence ou un capital auquel les jeunes espèrent avoir accès. Les adultes qui, aux yeux des jeunes, "*ne les comprennent pas*", doivent être évités.

Les jeunes ont des idées claires sur les caractéristiques idéales des partenaires adultes. Dans une étude de l'État de New York, les jeunes participants ont exprimé le désir de travailler avec des adultes qui ne portent pas de

jugement, qui sont passionnés et bien organisés.

Dans une étude similaire menée en Californie, les jeunes ont défini les partenaires adultes comme ceux qui sont des communicateurs positifs, des auditeurs actifs et qui agissent selon leur âge. Ils recherchent des adultes qui peuvent les aider à regarder vers l'avenir et les mettre en contact avec des réseaux sociaux et d'emploi.

Une étude de la National League of Cities (2010, p. 32) a révélé que les partenaires adultes doivent être capables de:

- Partager le pouvoir avec les jeunes sans abdiquer, les soutenir sans prendre le pouvoir et les encourager sans prêcher ;
- apporter aux jeunes un soutien inconditionnel et un réseautage professionnel et social ;
- Aider les jeunes à se concentrer sur leur avenir face à l'adversité et servir de modèles professionnels et éducatifs. Ceci est particulièrement important

pour les jeunes vivant dans des milieux à faible revenu et dans des conditions difficiles.

La présence d'adultes capables de jouer le rôle de mentors naturels est essentielle à la création de programmes réussis au sein de la communauté ou dans les organisations.

Activité réciproque

Le co-apprentissage est souvent identifié par les praticiens comme un élément central du P.J-A. Le co-apprentissage est fondé sur le principe de la réciprocité et sur la conviction que les jeunes et les adultes apportent souvent des perspectives et des expériences différentes aux programmes communs. L'accent est donc mis sur la création de structures et de normes pour la réflexion collective et la pensée critique au sein de groupes intergénérationnels.

Les études sur la pratique communautaire ont permis d'identifier l'efficacité d'espaces libres et délibératifs où les individus sont encouragés à partager l'information, à

remettre en question les hypothèses, à résoudre les problèmes et à créer des réseaux sociaux. La National League of Cities (2010) décrit le co-apprentissage comme suit :

"La clé de la relation jeunes-adultes est de comprendre le partenariat. Dans bon nombre de ces relations, soit l'adulte dicte l'ordre du jour et contrôle ce qui se passe, soit il laisse les jeunes à eux-mêmes et abdique la responsabilité de ce qui se passe. Dans le cadre d'un partenariat, l'allié adulte et les jeunes travaillent "au coude à coude" en partageant leurs idées et leur expertise, en se traduisant l'information sur leurs mondes respectifs, en créant un programme commun et en assumant conjointement la responsabilité du résultat."

Connectivité avec la communauté

Les réseaux au sein de la communauté offrent de multiples possibilités d'apprentissage et de soutien. Ils encouragent les nouvelles amitiés entre pairs, le partage de perspectives interculturelles et œcuméniques et le sens de la cause commune.

Mais plus important encore, ils apportent une aide précieuse à ceux qui n'ont pas accès au capital social dans leur vie quotidienne. Les liens établis dans le cadre du P.J-A peuvent se traduire par des possibilités de bourses d'études, de prix, de stages et d'emploi pour les jeunes à faible revenu et issus des minorités.

L'accès à un capital social par le développement de relations avec des adultes et des institutions publiques renforce le sentiment d'appartenance des jeunes, développe leur confiance dans la société, favorise leur engagement civique et est un bon prédicteur de leur santé et de leur rendement scolaire.

Le moment clé c'est quand les jeunes sentent qu'ils exercent des rôles significatifs leur permettant de détenir un certain pouvoir et d'avoir une influence. Ils acquièrent alors un sens plus fort de la communauté.

Les relations avec les pairs, le travail accompli et le sentiment d'appartenir à quelque chose de plus grand se traduisent par un fort sentiment de solidarité et d'appartenance au groupe.

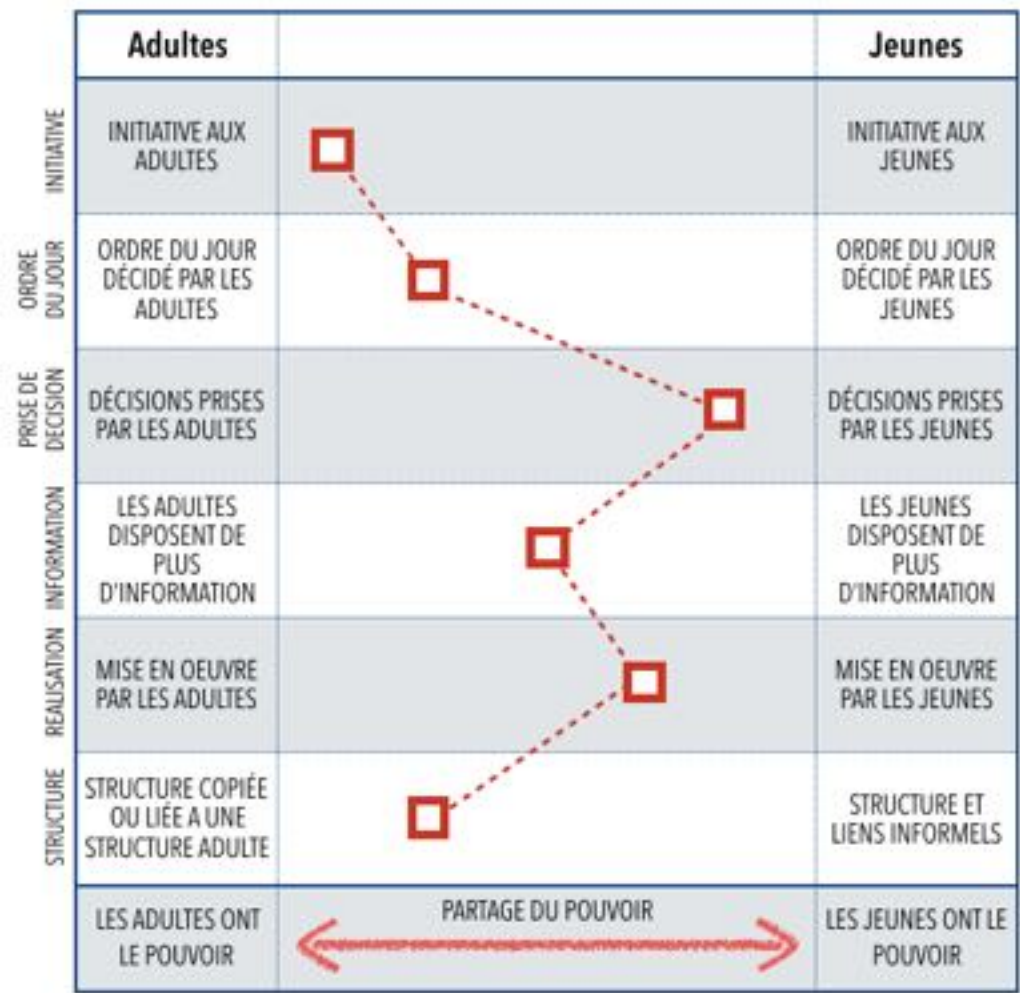
Réciproquement, le P.J-A change de manière très positive la perception que les adultes ont des jeunes. Le partage des réussites avec les jeunes exalte les partenaires adultes et renforce les objectifs collectifs, ce qui contribue au sentiment d'appartenance et d'engagement des membres des minorités au sein de l'organisation.

Comment évaluer un P.J-A ?

La grille de participation de Clare Lardner

Une chercheuse américaine, Clare Lardner (2001) a conçu une grille qui peut être utilisée pour analyser et évaluer le degré d'émancipation des jeunes offert par différentes approches et méthodes de participation. La grille de Lardner propose six dimensions de participation et s'étend sur un continuum de pouvoir (voir figure page 25) :

1. le lancement d'une idée de projet, de programme ou de méthode ;
5. l'établissement du programme ;
6. la prise de décision,

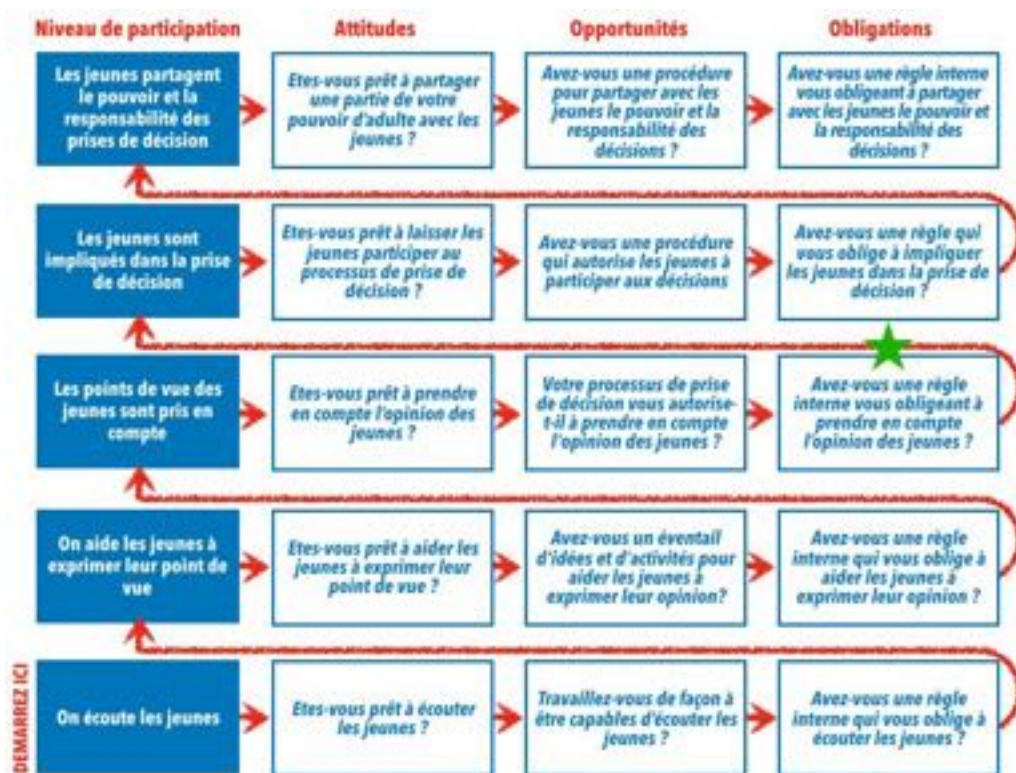


LA GRILLE DE PARTAGE DE PARTICIPATION DE CLARE LARDNER

- 7. l'accès à l'information ;
- 8. les modalités d'exécution ;
- 9. et les structures de participation.

La grille de Clare Lardner est très intéressante car elle permet à des éducateurs d'évaluer, avec une bonne précision, comment ils partagent le pouvoir avec les

jeunes dans le déroulement d'un projet ; c'est-à-dire quel niveau de partenariat jeunes-adultes ils proposent. A partir de là, ils peuvent identifier sur quels points précis ils peuvent agir pour modifier le partage de pouvoir et augmenter le degré d'émancipation des jeunes.



L'étoile verte indique le point minimum que vous devez atteindre pour vous conformer à la Convention Internationale des Droits de l'Enfant.

MODÈLE DES CHEMINS DE PARTICIPATION, HARRY SHIER, 2001.

Les chemins de participation de Harry Shier

Un autre chercheur, Harry Shier identifie cinq niveaux de participation, depuis "1-les jeunes sont écoutés", jusqu'à "5-les jeunes partagent le pouvoir et la responsabilité". À chaque niveau, le modèle établit trois étapes progressives d'engagement : les ouvertures, les possibilités et les obligations (voir page 26).

Harry Shier pose une question à chaque niveau et à chaque étape, afin d'identifier, puis d'améliorer le niveau de participation des jeunes. Par exemple, pour le niveau (3) *Le point de vue des jeunes est pris en compte*, on peut se situer :

- au niveau des ouvertures, si on répond "oui" à la question "Etes-vous prêt à prendre en compte le point de vue des jeunes ?" ;
- au niveau des opportunités, si on répond "oui" à la question

"Votre processus de décision vous permet-il de prendre en compte le point de vue des jeunes ?" ;

- et finalement au niveau des obligations, si on répond "oui" à la question *"Avez-vous une règle interne vous obligeant à prendre en compte le point de vue des jeunes ?"*

Ainsi l'éducateur peut vérifier de manière précise le niveau de participation qu'il permet aux jeunes en évaluant si la participation des jeunes est pour lui juste une intention, une opportunité ou bien vraiment une obligation institutionnelle.

Comme celui de Clare Lardner, le modèle de Harry Shier apporte aux enseignants, aux éducateurs et aux animateurs de jeunes la possibilité d'évaluer de manière précise le degré de participation et de responsabilisation qu'ils offrent aux jeunes.

En conclusion

Quelles conclusions tirer de cette brève analyse du partenariat jeunes-adultes ? D'abord, il faut bien voir que le P.A-J est une forme de ce que

les anglo-saxons appelle l'*empowerment* des jeunes. Généralement, ce terme est traduit en français de manière très approximative par les termes de "responsabilisation" ou d' "autonomisation". En fait, l'*empowerment* vise à faire découvrir à des personnes en situation de marginalisation qu'elles ont - en elles-mêmes - le pouvoir et la capacité d'exercer une influence sur les différentes sphères de leur vie comme la famille, le travail ou le contexte socio-politique.

Ceci est très important pour beaucoup de jeunes - ceux des classes sociales défavorisées en particulier - qui ont souvent le sentiment qu'ils n'ont aucune prise sur leurs conditions de vie et sur leur avenir.

Le P.A-J reconnaît aux jeunes une place dans la société et leur propose d'agir au coude à coude avec des adultes qui les respectent et leur font confiance pour prendre en mains leur destin et devenir dès aujourd'hui des agents de changement.

L'INVITE DU MOIS

ALAIN DEWERDT



Alain Dewerd est psychologue dans une maison de la santé pluridisciplinaire et consultant en management des organisations sanitaires et sociales. Il a connu un riche parcours professionnel : professeur de philosophie, il a été membre de l'équipe nationale des Scouts de France.

Après avoir repris des études en psychologie, il s'est ensuite engagé dans le travail social comme psychologue et directeur d'institutions et d'associations.

Nous l'avons retrouvé dans sa maison blottie au fond de la forêt landaise pour dialoguer avec lui sur son parcours personnel et professionnel.

Alain, merci de nous recevoir. Au début de ta carrière professionnelle, tu as vécu une expérience assez particulière en tant que responsable de la branche aînée des Scouts de France. Peux-tu nous dire ce que tu as retiré de cette expérience quant à la relation avec les jeunes ?

Alors que j'avais commencé, depuis un an, une carrière de professeur de philosophie, on est venu me demander de rejoindre l'équipe nationale des Compagnons, la branche aînée des Scouts de France, qui s'adresse aux jeunes - garçons et filles - de 18 à 22 ans.

En tant que professeur de terminale, j'avais souvent le sentiment que le système

scolaire contribuait à formater les jeunes. Beaucoup comprenaient qu'il était préférable de ranger leurs idées personnelles avec leur manteau avant d'entrer en classe et de rechercher plutôt celles qu'ils pourraient glisser opportunément dans leur copie pour avoir une bonne note au bac. J'avais essayé de faire un peu bouger les choses, par exemple en organisant, avec mes élèves, un grand procès de la famille ou bien en les emmenant voir le film "Vol au dessus d'un nid de coucou" pour débattre ensuite de la folie et de l'enfermement. Mais on m'avait vite reproché de m'éloigner trop du programme et de mal préparer mes élèves à l'épreuve du Bac.

J'ai beaucoup d'estime pour les enseignants - en particulier mes anciens collègues de philosophie - qui s'efforcent d'aider les jeunes à développer leur esprit critique et à s'engager dans des débats d'idées, mais le cadre scolaire me paraissait trop normatif.

L'expérience des Compagnons était toute autre. Chaque rencontre, dans

n'importe quel coin de France, se faisait autour d'une action partagée : monter un village de toile, préparer une fête, une action solidaire, un camp sous la neige...

J'en ai gardé définitivement le goût pour une relation où l'on se retrouver à égalité pour analyser un problème à résoudre et coopérer dans la recherche de solutions, sans se retrancher derrière des différences d'âge. J'ai souvent été ébloui de voir des jeunes se révéler et apporter au groupe quelque chose d'inattendu. Avec les Compagnons, nous n'étions plus dans une situation où des adultes prétendant tout savoir s'adressaient à des jeunes passifs. Jeunes et adultes coopéraient dans l'action et apprenaient ensemble en partageant leurs analyses et leurs compétences.

Après ton expérience dans le Scoutisme, tu t'es orienté vers une carrière de psychologue. Comment juges-tu, avec du recul, le cheminement que tu as réalisé ?

Ne souhaitant pas poursuivre une carrière dans le professorat,



j'ai choisi le travail social parce que j'étais sensibilisé aux problèmes des jeunes affrontés aux plus grandes difficultés. Le Scoutisme recrute plus facilement dans les classes moyennes et aisées, or mes parents étaient des militants du monde ouvrier et je sentais plus ou moins confusément que j'avais une dette à payer vis-à-vis de mes origines.

J'ai choisi la formation de psychologue, assez proche de la philosophie, mais je ne me voyais pas enfermé dans un bureau enchaînant les consultations individuelles. Après une expérience au centre DIDRO, une organisation de prévention de la toxicomanie issue du Scoutisme, j'ai cherché à m'orienter vers la direction d'un établissement pour retrouver la dynamique de la gestion des groupes et des projets. Bertrand Schwartz venait de remettre son fameux rapport sur l'insertion sociale et professionnelle des jeunes et une association m'a proposé de développer une action en faveur des jeunes sans emploi ni formation : les "NEET" comme on dit aujourd'hui (Not in Education, Employment or

Training - ni dans l'éducation, ni dans l'emploi, ni dans la formation).

Il fallait créer une permanence d'accueil, organiser les premiers stages d'insertion en alternance, puis les stages de qualification en partenariat avec des entreprises sociales. A la différence des GRETA (Groupements d'établissements de l'Education Nationale), nous ne souhaitions pas reprendre une pédagogie scolaire refusée par ces jeunes en situation d'échec. Nous avons choisi de mettre en oeuvre une approche très interactive inspirée de la méthode du "trèfle chanceux" développée au Canada par Jacques Limoges, en nous appuyant sur les centres d'intérêt des jeunes et leurs expériences en entreprise.

Puis, j'ai pris la direction d'un ITEP, un établissement qui accueille des enfants et des adolescents intelligents présentant des troubles du comportement. Là, j'ai pu développer, avec mon équipe,

une approche véritablement coopérative : cogestion des activités éducatives par l'intermédiaire d'un Conseil de Maison et de Conseils de Groupes, méthode Freinet pour les apprentissages scolaires, etc.

Au bout de sept années, j'ai accepté la direction générale de l'Association Rénovation regroupant 15 établissements. Au début, je me suis senti un peu à l'écart, éloigné de l'action quotidienne. Mais très vite, il a fallu réorganiser les cinq ITEP, faire coopérer les adultes et les différents services entre eux, sortir des clivages, des corporatismes, susciter de nouveaux modes de coopération.

Je m'entendais très bien avec le Président fondateur, Jean Hassler. Il avait créé "Rénovation" pour permettre à des jeunes de reprendre leur vie en mains malgré des difficultés psychologiques. Jean Hassler était membre de "La Vie Nouvelle", un mouvement d'éducation des adultes issu du Scoutisme et inspiré par la philosophie d'Emmanuel Mounier, le personnalisme

communautaire, une alternative à l'individualisme et à la compétition permanente. J'ai eu l'impression de retrouvailles.

Avec le recul, je pense que le fil conducteur de tout mon parcours professionnel a été une vraie passion pour l'éducation et l'accompagnement des adolescents, un goût prononcé pour tout ce qui peut mobiliser la personne, l'aider à grandir et même à se soigner en cas de souffrance plus grande par la relation et la coopération avec d'autres dans le cadre d'un projet partagé, si petit soit-il.

Quels sont à ton avis les obstacles qui gênent la généralisation des pédagogies coopératives dans le système scolaire ?

Ce qui me frappe c'est que le système est très sélectif, orientant progressivement ceux qui ont le plus de difficultés vers des circuits courts. Les jeunes qui souffrent de troubles de l'attention ou du comportement sont rapidement exclus car ils perturbent le groupe classe. Pour être un bon élève et réussir, il faut être adapté au système. Dans d'autres pays, comme la

Finlande, tous les enfants et adolescents sont accueillis. Il n'y a pas d'institutions spécialisées pour mettre à l'écart ceux qui ont des difficultés. Il n'y a pas de redoublement. L'évaluation met en évidence non pas les faiblesses mais les progrès réalisés. Elle se fait en coopération avec les enfants et les parents. Ce n'est sûrement pas idyllique, mais ça fonctionne et dans les programmes internationaux d'évaluation des apprentissages, comme le PISA, les élèves finlandais obtiennent de meilleurs résultats que les élèves français.

Le succès des approches pédagogiques coopératives implique que les enseignants se situent comme des facilitateurs d'apprentissage et ne considèrent pas qu'ils sont le seul canal d'information et de savoir. La classe se transforme alors en atelier, chacun contribue à la recherche du savoir, les supports documentaires se diversifient et se personnalisent, la compétition cède la place aux comportements d'entraide et de coopération.

Je suis néanmoins optimiste pour l'avenir. Des progrès sont en cours dans l'enseignement en France. Le "virage inclusif" semble engagé.

Penses-tu que le partenariat jeunes-adultes tel que nous le définissons dans ce numéro de la revue soit en mesure d'apporter un dynamisme nouveau dans la société actuelle ?

J'ai trouvé le modèle des trois optiques dans l'article sur les jeunes réfugiés syriens en Turquie très éclairant.

Même entre adultes, dès qu'on exerce un métier de service à la personne (soins, éducation, aide sociale, etc.) on a tendance à réduire l'autre à un rôle de bénéficiaire tout en surévaluant notre propre expertise, mettant ainsi en place une relation inégalitaire. Dans le secteur sanitaire et social, depuis les lois de 2002, on envisage la relation comme contractuelle. Le jeune et sa famille doivent être perçus comme des partenaires. Depuis peu se développe le concept de "développement du pouvoir d'agir" qui fait du jeune et de sa famille les meneurs de jeu et de du professionnel

sanitaire et social un accompagnant, un facilitateur. Ce concept marque un progrès certain mais risque de favoriser une relation inter-individuelle, sur le mode du "mentorat" au dépens des interactions de groupe, véritablement coopératives, où tous se retrouvent à égalité, engagés dans une action commune.

Merci Alain d'avoir ouvert en quelque sorte cette revue. Nous espérons que tu y collaboreras activement dans l'avenir, par exemple à l'occasion d'un numéro futur sur les approches coopératives dans le secteur sanitaire et social.

A COUPS DE CRAYON

GRETA THUNBERG



La jeune militante écologiste suédoise **Greta Thunberg**, icône du combat des jeunes contre l'inaction climatique, a été invitée à prendre la parole le mardi 23 juillet à l'Assemblée Nationale. Sa venue a déclenché une opposition virulente de certains élus.

Guillaume Larrivée et Julien Aubert, deux députés Les Républicains, ont appelé les parlementaires à boycotter Greta Thunberg. Le premier a traité Greta de "Gourou apocalyptique", le second l'a traitée de "Prophétesse en culottes courtes". La virulence de ces propos étonne. Les élus de la République ne devraient-ils pas se réjouir de voir des jeunes s'engager dans un grand mouvement civique même s'ils ne partagent pas toutes leurs analyses... Mais pour certains les jeunes doivent rester à leur place, se contenter d'étudier, et ne pas se mêler des affaires des adultes. Ils ne peuvent accepter que la jeune génération s'inquiète de l'avenir de la planète et leur reproche leur inaction vis-à-vis du réchauffement climatique. Ils creusent le "fossé des générations" pour maintenir les jeunes à l'écart de la chose publique.

AU FIL DE LA TOILE



Le Forum Européen de la Jeunesse

Le site du Forum Européen de la Jeunesse offre de nombreuses informations et ressources intéressantes sur le thème de la participation des jeunes à la société. Entre autres :

- Résolution : les jeunes européens luttent contre le changement climatique
- Elections européennes 2019 : les jeunes et la démocratie ; 10 idées pour les jeunes.
- Document politique : l'emploi des jeunes

- Résolution : une approche intégrée pour combattre l'homophobie.
- Sommet Afrique-UE : renforcer la voix des jeunes en Afrique.
- Etude sur la valeur sociale des organisations de jeunesse
- Prise de position : l'avenir de l'Europe, libérer le potentiel des jeunes.

Et bien d'autres choses encore...

(<https://www.youthforum.org/fr/>)

Malgré les menaces les jeunes militants birmans font entendre leur voix

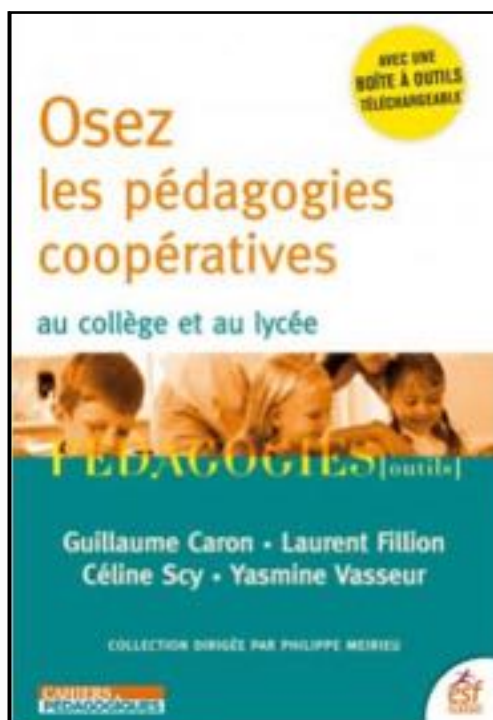
RFI 30 juin 2019

Dans un pays où la liberté d'expression est régulièrement menacée, la jeune génération de militants des droits de l'homme en Birmanie a multiplié les campagnes sur des



sujets sensibles ces derniers mois. Les conflits entre l'armée et la rébellion kachin se sont intensifiés dans le nord du pays, obligeant les civils à fuir par milliers. *"Mettez fin à la guerre immédiatement"* ont le temps de scander les manifestants avant que la situation ne dégénère. Une vingtaine de participants sont arrêtés par la police : Khin Sandar est parmi eux et risque aujourd'hui jusqu'à un mois de prison. *"Je n'ai pas peur d'aller en prison, car maintenant j'ai beaucoup d'amis qui y sont"* assure la jeune femme, rencontrée dans un café du centre de Rangoun.

<https://fr.news.yahoo.com/malgré-menaces-jeunes-militants-birmans-152004115.html>



Osez les pédagogies coopératives au collège et au lycée

Dans l'esprit de ses fondateurs, l'École de la République ne devait pas seulement permettre à chacune et à chacun d'apprendre dans de bonnes conditions. Elle était une institution où toutes et tous devaient apprendre à "apprendre ensemble".

Guillaume Caron, Laurent Fillion, Céline Scy et Yasmine Vasseur assument ici pleinement cet héritage. Et ils l'incarnent, avec infiniment de

rigueur et de précision, en nous montrant comment la classe coopérative est non seulement possible dans l'enseignement secondaire, mais aussi nécessaire pour rendre à ce dernier sa fonction de formation culturelle et citoyenne.

Mobiliser les élèves sur les savoirs, leur permettre de se constituer en véritable "collectif apprenant", accompagner chacun d'eux de manière personnalisée tout en multipliant les interactions, découvrir que l'on apprend mieux avec les autres et que c'est seulement grâce à eux que l'on peut se dépasser soi-même, faire ainsi l'expérience, au quotidien, d'une solidarité exigeante et féconde... voilà les enjeux de la classe coopérative.

Pour s'engager sur cette voie, les auteurs nous livrent, dans cet ouvrage, une démarche qu'eux-mêmes mettent en oeuvre depuis plusieurs années. Ils nous proposent aussi des outils concrets qui couvrent tous les champs et peuvent être utilisés à tous les niveaux du collège et du lycée. Ils passent en revue l'ensemble des

questions pédagogiques concrètes que pose la mise en place d'une pédagogie coopérative. Ils multiplient les pistes de travail et de réflexion. Bref, ils offrent aux enseignantes et enseignants du secondaire les moyens de faire vivre des classes coopératives, où, comme le disait Fernand Oury auquel ils se réfèrent, « on n'apprend pas aussi bien qu'ailleurs... mais mieux. »

Auteurs : Guillaume CARON, Laurent FILLION, Céline SCY, Yasmine Vasseur.

Date de parution: septembre 2018. 224 pages

- Format broché : 24 €
- Format Kindle (amazon.fr) : 14,99 €

<https://esf-scienceshumaines.fr/pedagogie/314-osez-pedagogies-cooperatives-college-lycee.html>

Climat : une centenaire allemande se lance en politique

Kirchheimbollen (Allemagne) (AFP) - La décision de l'Allemande Lisel Heise d'entrer en politique s'est



LISEL HEISE

cristallisée lorsqu'on lui a coupé le micro dans une réunion publique. Cette centenaire, devenue élue locale, se bat désormais au côté des jeunes pour le climat.

Celle qui a pris sa retraite de l'enseignement il y a 40 ans défendait alors la réouverture d'une piscine extérieure. *"Quand j'ai commencé (à parler), certains ne voulaient vraiment pas m'écouter et sont allés jusqu'à débrancher la prise" du micro*, raconte-t-elle à l'AFP. *Aujourd'hui, des gens du monde entier viennent me parler. Qui rit désormais ?*", plastronne-t-elle.

Ce qui a changé depuis, c'est son élection au printemps, contre toute attente, au conseil municipal de Kirchheimbolanden, en Rhénanie-Palatinat (ouest), quelques semaines à peine après avoir soufflé ses cent bougies.

Ce n'est pas un hasard si la piscine a mobilisé Mme Heise. Elle incarne deux thèmes qui lui tiennent à cœur: les jeunes et la santé publique. De là a découlé son engagement pour le climat, inspiré par la mobilisation des jeunes du mouvement "Fridays for future", lancé par la Suédoise Greta Thunberg et très suivi par la

jeunesse allemande. *"Les jeunes me donnent vraiment de l'espoir"*, s'enthousiasme celle qui tempête contre l'industrie automobile allemande et se promène encore chaque jour dans la vieille ville pittoresque de Kirchheimbolanden, qui compte 8.000 habitants.

Mme Heise fait partie d'une vague montante de personnes âgées qui refusent de rester à l'écart de la vie publique, à l'image du mouvement *"Oma gegen Rechts"* ("Les grands-mères contre la droite"). Lancé en 2017 en Autriche et importé en Allemagne, il rassemble régulièrement des femmes âgées qui veulent tirer les leçons de l'Histoire et s'opposer au racisme.

Mme Heise aime accueillir des visiteurs dans son salon rempli de livres, y compris un volume, bien en vue, de photos de Barack Obama. *"Un dirigeant politique doit avoir une vision et une pensée logique mais aussi humaniste, affirme-t-elle.*

Elle ne porte pas dans son cœur Donald Trump, dont les ancêtres venaient du village

proche de Kallstadt. *"J'ai honte que son grand-père soit d'ici"*, assène la centenaire.

Deborah Cole, AFP. 25 juillet 2019

<https://fr.news.yahoo.com/climat-centenaire-allemande-lance-politique-053701515.html>

LIBRAIRIE EN LIGNE

Deux publications récentes

En vente sur : <https://approchescooperatives.com/fr>



Compétences pour la vie

Les compétences pour la vie ne sont pas généralement enseignées à l'école, elles sont pourtant indispensables pour mener une vie sociale équilibrée et satisfaisante.

Cette publication de 132 pages, illustrée de dessins originaux, vous propose une série d'exercices ludiques, destinés à des enfants ou des adolescents, visant l'acquisition de compétences dans les domaines suivants : communication interpersonnelle, coopération et travail en équipe, compétences de plaidoyer, compétences de négociation et de refus, résolution de problème et prise de décision, réflexion critique et créativité, conscience de soi et aptitudes à se fixer des objectifs, gestion des émotions.

Impliquer les jeunes dans le développement

Cette publication, de 90 pages illustrée de dessins originaux, explique comment des adultes peuvent considérer les jeunes comme des partenaires et les aider à concevoir, planifier et mettre en œuvre un projet pour répondre aux besoins de la communauté en mobilisant les ressources locales.

Elle peut être utile à tous les éducateurs et animateurs de jeunesse qui veulent réellement contribuer à la participation sociale des jeunes et à leur éducation en tant que citoyens actifs, utiles et responsables.