



OUTREACH EMPOWERMENT DIVERSITY

Sensibilisation - Autonomisation - Diversité

Lignes directrices à l'attention
des formateurs et du personnel de gestion
en charge de l'éducation des adultes

www.oed-network.eu

Rédaction et édition finale:
Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV (Germany)
FOLAC - Learning for Active Citizenship (Sweden)
lernraum Wien (Austria)

Crédits:

La plupart des exemples de bonnes pratiques détaillés dans les pages suivantes ont été publiés dans Kil, Monika, B. Dasch and M. Henkes. Outreach-Empowerment-Diversity: Collection, presentation and analysis of good practice examples from Adult Education leading towards an inclusive society (Sensibilisation – Autonomisation - Diversité. Collecte, présentation et analyse d'exemples de bonnes pratiques pour l'éducation des adultes en faveur d'une société inclusive) Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 2013.

De plus, des exemples recueillis dans le cadre de rapports de suivi rédigés par des praticiens et autres experts, apportant des commentaires à la première ébauche de cette publication, y ont été inclus.

Coordination de projet
European Association for the Education of Adults, EAEA
Rue d'Arlon 40, 1000 Brussels, Belgium

Design et édition:
Serena Gamba
www.serenagamba.com

© OED
Bruxelles, 2014



Avec le soutien du programme Education et Formation Tout au Long de la Vie de l'Union Européenne - 517734-LLP-1-2011-1-BE-GRUNDTVIGGNW.

“Ce réseau a été financé avec le soutien de la Commission européenne. La présente publication n'engage que le consortium. La Commission ne peut être tenue responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.”



Table des matières

OED - qui sommes-nous ?	P.5
Introduction	P.8
1.Contact initial : informer et recruter des apprenants	P.11
2.Travail de préparation : trouver un équilibre entre les besoins identifiés des apprenants et les forces identifiées	P.13
3.La situation d'apprentissage : impliquer les apprenants dans la classe	P.15
4.La situation d'apprentissage : implication des apprenants à un niveau structurel	P.22
5.Transition avant et après le programme	P.24
Références	P.28

Synthèse

L'éducation des adultes peut jouer un rôle primordial en faveur de la transformation, afin de combattre les structures de pouvoir injustes, de faciliter la participation et de venir à bout de la marginalisation.

Le réseau OED souhaite soutenir une plus grande diversité dans l'éducation des adultes et promouvoir la citoyenneté active en favorisant l'inclusion de la voix des apprenants dans les organismes d'éducation des adultes, ainsi que tout au long du processus d'apprentissage.

Ce guide vise à soutenir les responsables, créateurs de cours et praticiens au sein d'institutions d'éducation des adultes, dans le cadre du travail réalisé avec des groupes désavantagés sur le plan social et éducationnel. Il se base sur des exemples de bonnes pratiques collectés dans 14 pays européens, et reflète les expériences des éducateurs d'adultes travaillant dans ce domaine.

Les 5 chapitres des lignes directrices correspondent aux cinq phases distinctes de rencontre entre les prestataires d'éducation et l'apprenant (potentiel). Cela commence par les activités de sensibilisation des acteurs de l'éducation, qui répondent aux obstacles potentiels à la participation et mettent en place des stratégies pour les contourner. Puis les lignes directrices passent au niveau de la salle de cours et illustrent les manières dont les praticiens peuvent entrer en contact avec l'apprenant pendant le cours, et ainsi faciliter et encourager la participation.

En partant du principe que les contributions des apprenants peuvent modifier positivement l'éducation des adultes dans son ensemble, le chapitre suivant analyse l'implication des apprenants au niveau structurel, comme par exemple leur représentation dans la structure organisationnelle des institutions d'éducation des adultes. Le dernier chapitre illustre quelques principes pour une transition réussie à la fin d'un cours.

Les lignes directrices entendent accroître la prise de conscience aux programmes de sensibilisation, d'autonomisation et de diversité proposés par des institutions d'éducation des adultes, et aiguiller le travail quotidien des praticiens. Enfin, et c'est peut-être le point le plus important, ces lignes directrices visent à encourager un dialogue indispensable parmi tous les individus impliqués dans l'apprentissage des adultes, à savoir les formateurs, le personnel de gestion et les participants.

OED - qui sommes-nous ?

OED est l'abréviation de « Outreach - Empowerment - Diversity » (Sensibilisation – Autonomisation – Diversité) dans le domaine de l'éducation des adultes. C'est un réseau Grundtvig européen qui réunit 17 organisations issues de 14 pays. Notre objectif vise à répondre au besoin de sensibilisation des groupes marginalisés, notamment les immigrants et les minorités ethniques. Nous souhaitons promouvoir une plus grande diversité des organismes de formation des adultes, donner la parole aux apprenants au sein des institutions et améliorer les méthodes pédagogiques ainsi que l'autonomisation des apprenants en vue de devenir des citoyens européens actifs.

Dans le cadre de ce projet, nous souhaitons :

- fournir une collection et une analyse des exemples de bonnes pratiques transeuropéennes, qui abordent les problèmes de l'inclusion sociale et de la citoyenneté active,
- analyser les stratégies de sensibilisation des groupes marginalisés employés par certaines institutions, et transmettre ces informations à d'autres institutions d'éducation des adultes afin de les aider à organiser des programmes de sensibilisation,
- promouvoir la diversité au sein des organismes d'éducation des adultes et de leurs programmes de formation,
- développer des stratégies d'autonomisation à partir des bonnes pratiques et des expériences du réseau afin de faire participer les apprenants issus de milieux marginalisés,
- améliorer les méthodes pédagogiques axées sur l'autonomisation de divers groupes cibles et publier des guides pédagogiques,
- améliorer la gestion des institutions d'éducation des adultes en privilégiant la diversité et en donnant la parole aux apprenants,
- examiner dans quelle mesure le fait de donner la parole aux apprenants contribue à améliorer l'éducation des adultes,
- fournir des recommandations politiques tenant compte de l'intégration des groupes marginalisés, de leur autonomisation et de leur participation à l'éducation tout au long de la vie,
- organiser une conférence européenne à Bruxelles pour présenter les résultats.

Membres du réseau



EAEA - European Association for the Education of Adults (Association européenne pour l'éducation des adultes)

Le réseau Sensibilisation – Autonomisation – Diversité est coordonné par l'EAEA, l'Association européenne pour l'éducation des adultes. L'EAEA est une ONG européenne qui compte 116 membres issus de 43 pays travaillant dans le domaine de l'éducation des adultes.



Dafni Kentro Epaggelmatikis Katartisis (DAFNI KEK) (Grèce)

DAFNI KEK planifie et met en œuvre essentiellement des actions et activités d'apprentissage ciblant les populations socialement défavorisées et les groupes à risque (chercheurs d'emploi, mères célibataires, populations rurales, immigrants et Roms) répondant aux Appels officiels, au niveau national ou européen, ou à l'échelle locale, en organisant des ateliers sur la conscience active.



Association danoise d'Éducation des Adultes (DAEA)

DAEA est une organisation qui promeut l'éducation non formelle des adultes par le biais de la collaboration, des informations et du développement. DAEA compte 34 organisations membres.



Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV (Allemagne)

L'Association allemande d'Éducation des Adultes (Deutscher Volkshochschul-Verband, DVV) est l'association fédérale des 16 associations régionales des centres communautaires d'éducation des adultes (universités populaires, VHS).



Educational Disadvantage Centre EDC, St. Patrick's College, Drumcondra, A College of Dublin City University (Irlande)

L'Éducational Disadvantage Centre (EDC), situé au sein de la faculté d'éducation, au St. Patrick's College, vise à contribuer à la mise en œuvre de meilleures pratiques dans les politiques nationales et internationales concernant les répercussions des désavantages sociaux et économiques sur l'éducation.



Association estonienne d'Éducation des Adultes non formelle (Estonie)

L'ENAEA est l'organisation qui chapeaute les organisations/prestataires dans le domaine de l'éducation des adultes (74). L'ENAEA est un partenaire social du Ministère de l'éducation et de la recherche.



FOLAC - Apprentissage de la citoyenneté active (Suède)

FOLAC est la mission internationale des 150 universités populaires de Suède. Le but de la FOLAC est de promouvoir l'apprentissage à la citoyenneté active à l'échelle locale, nationale, européenne et mondiale.



Institut allemand d'Éducation des Adultes - Centre d'apprentissage tout au long de la vie (DIE) de Leibniz (Allemagne)

Le DIE (Institut allemand d'Éducation des Adultes - Centre d'apprentissage tout au long de la vie de Leibniz) est l'institution centrale de la recherche et de la pratique des adultes et de la formation continue en Allemagne.



Maison des Sciences et de la Technologie (Bulgarie)

Vratsa est une association professionnelle à but non lucratif scientifique, culturelle et pédagogique, volontaire et créative, regroupant des ingénieurs, scientifiques, inventeurs, techniciens et autres professionnels et étudiants en science, technologie et économie, immatriculée en 1992 en vertu de la loi concernant les organisations juridiques à but non lucratif.



Hydra International Projects & Consulting (Turquie)

HYDRA International Project & Consultancy Co., est une organisation à but non lucratif qui a été établie dans le but de fournir des connaissances en matière de soutien technique, économique et juridique, selon les réalités et besoins de notre pays, à l'ensemble des institutions et organisations visant à promouvoir le développement durable à la fois au niveau national et à l'étranger.



Organisation Internationale pour les Migrations (OIM) (Autriche)

Établie en 1951, l'OIM est la principale organisation intergouvernementale dans le domaine de la migration, et travaille en étroite collaboration avec des partenaires gouvernementaux, intergouvernementaux et non gouvernementaux.



La Ligue de l'Enseignement (France)

La Ligue de l'enseignement rassemble plus de 30 000 associations dans 102 départements et 22 régions de France. Leur objectif commun vise à former des citoyens responsables qui satisferont à leurs obligations, feront plein usage de leurs droits et seront actifs au sein de la société en renforçant son caractère démocratique, humaniste et social. Ces associations travaillent également collectivement dans le but de lutter contre toutes les inégalités afin de discuter et de construire une société plus juste et indépendante.



lernraum.wien

lernraum.wien – L'Institut du Multilinguisme, de l'Intégration et de l'Éducation est le département de la recherche de l'Université populaire de Vienne.



Movimiento para la Paz el Desarme y la Libertad (Espagne)

Le Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad- MPDL, est une organisation qui est gérée par un comité de directeurs présidé par la Présidente du MPDL, Mme Francisca Sauquillo. La Présidente, le secrétaire général et le reste des membres sont élus au cours de l'Assemblée générale des membres, qui est le corps réglementaire principal de l'organisation.



La Fondation finlandaise de formation tout au long de la vie, KVS (Finlande)

Kansanvalistusseura, la Fondation finlandaise de formation tout au long de la vie (KVS) soutient l'apprentissage et développe une société d'apprenants en leur offrant une expertise et des services. La fondation, établie en 1874, coopère avec une grande variété de parties prenantes spécialisées dans l'éducation des adultes en Finlande et à l'échelle internationale.



National Institute of Adult Continuing Education NIACE (Angleterre et Pays de Galles)

Le plan stratégique du NIACE nous engage à soutenir une augmentation du nombre d'adultes engagés dans des apprentissages formels et informels en Angleterre et au Pays de Galles, en Europe et à travers le monde.



Association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen (Espagne)

L'association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen est une organisation à but non lucratif créée en 1999 par des femmes Roms et non Roms présentant des caractéristiques différentes et issues de milieux divers (âge, niveau scolaire, travail, etc.).

Veillez visiter le site Internet de notre projet sur www.oed-network.eu pour obtenir de plus amples informations.

Introduction

Milieux

La participation à l'éducation des adultes reste inégale. En dépit des nombreux efforts réalisés, les membres de groupes minoritaires, les adultes à faible niveau de scolarité et d'autres groupes déjà sous-représentés dans la société sont également sous-représentés dans l'éducation des adultes¹. La participation à l'éducation est de toute évidence reliée à la participation à la société, à la capacité de se faire entendre. Par conséquent, nous pensons que les formateurs d'adultes doivent faire de l'intégration des groupes marginalisés dans l'éducation des adultes une priorité, car cela revient à promouvoir une société juste et inclusive. Quatre concepts qui semblent revêtir une importance capitale pour ce type de travail : la diversité, la sensibilisation, l'autonomisation et la citoyenneté active.



L'OED se concentre sur les adultes qui ont le plus besoin d'éducation

Un rapide examen de certaines données en rapport avec les contextes économiques, sociaux et pédagogiques de nombreux européens permet d'avoir une vue d'ensemble des personnes à qui nous pensons lorsque nous parlons des gens qui ont le plus besoin d'éducation.

- L'éducation est nécessaire lorsque la situation économique est précaire.

Au moins 20 millions de personnes vivent dans des conditions extrêmement instables dû à un manque de ressources².

Selon la Commission européenne, 120 millions de personnes dans l'Union européenne (24,2 %) sont en risque de pauvreté et d'exclusion sociale, et environ un quart de la population totale

n'a pas terminé l'enseignement secondaire supérieur³.

Selon la Commission européenne, les populations spécifiques, comme par exemple les Roms, sont notamment en difficulté : deux-tiers sont sans emploi, seul un enfant sur deux va à l'école maternelle et 15 % seulement terminent leur scolarité secondaire⁴.

- L'éducation est nécessaire lorsque les gens n'ont pas voix au chapitre dans le cadre de la démocratie. De plus, l'éducation permet d'appuyer différents modes de démocratie. D'un côté, la participation via les instruments traditionnels de la démocratie représentative, par ex. le vote, diminue du fait que les individus tendent à constater le peu d'influence qu'ils exercent par le biais de ces canaux de participation. D'un autre côté, nous faisons face à de nouvelles formes de protestations et de demandes de possibilités de participation, comme les mouvements d'occupation à travers l'Union européenne.

Les groupes désavantagés sur le plan social ou éducatif ont besoin et sont en droit d'être entendus et d'avoir l'opportunité de développer des connaissances et compétences leur permettant de participer activement au développement de notre société et aux discussions portant sur la façon de relever leurs propres défis et nos défis communs, au niveau local, national et européen.

OED – Qu'entendons-nous par sensibilisation, autonomisation, diversité et citoyenneté active ?

Sensibilisation

Ce concept implique que l'éducation n'est pas simplement un lieu où les gens se rendent ou un produit qu'ils obtiennent, mais un bien qui doit être mis à disposition des apprenants potentiels, où qu'ils se trouvent et peu importe ce dont ils ont besoin. Paulo Freire⁵ critique ce qu'il appelle la « conception bancaire de l'éducation », dans le cadre de laquelle des éducateurs transmettent uniquement des connaissances, en délivrant des déclarations et des ordres, et où les apprenants sont considérés comme de simples réceptacles de connaissances préconditionnées⁶. Le concept de Freire critique la nature de la transmission des connaissances : les connaissances sont définies par les élites, qui décident ainsi quelles connaissances sont bonnes et utiles et quelles connaissances sont inutiles.

La sensibilisation, en tant que concept global, est à l'opposé : l'éducation est mise à disposition des individus de différentes façons. Dans le cadre de l'apprentissage, de nouvelles connaissances sont communément produites. De ce fait, les rôles des enseignants et institutions (ils ne représentent plus un système monolithique distribuant et conservant les connaissances) ainsi que les rôles des apprenants évoluent. Tous coopèrent dans le but d'élaborer de nouvelles connaissances. Le terme sensibilisation pourrait également être utilisé de façon condescendante : « nous de l'intérieur, nous qui savons, tendent le bras à ceux qui ne

savent pas. » Cela implique que les institutions et formateurs portent toujours un regard critique à leurs propres rôles, leurs programmes et leur position au sein de sociétés complexes.

Le défi est de donner accès à l'éducation des adultes, selon leurs propres conditions, aux personnes qui ne sont souvent pas en mesure de participer, sans pour autant les traiter avec condescendance.

Autonomisation

L'autonomisation est un concept remontant aux programmes d'action communautaire des années trente, au mouvement des droits civils, aux divers projets populaires. Le pédagogue brésilien Paulo Freire (avec son livre intitulé *Pédagogie des opprimés*) joue un rôle pivot dans le travail social et psychologique ainsi que dans l'éducation.

Le concept de diversité, aussi litigieux qu'il puisse être, peut être compris très différemment par divers acteurs. Nous pouvons affirmer que certains groupes de personnes dans la société sont dépourvus de pouvoir et de représentation en raison d'un grand nombre de facteurs, incluant des préjugés culturels, des discriminations et des inégalités ; le but de l'autonomisation n'est pas de contrôler le pouvoir sur ces groupes de façon paternaliste mais de leur permettre d'avoir une emprise sur ce dont ils ont besoin. Jesse Jackson, un militant majeur en faveur des droits de l'homme aux États-Unis, déclare : « Vous n'êtes pas responsable d'être à terre, mais vous êtes responsable de vous relever. » Au sein du réseau de l'OED, nous comprenons ce terme exactement de cette manière. Il semble difficile de ne pas tomber dans le piège d'un habitus paternaliste pouvant se résumer par la phrase « nous vous responsabilisons », qui maintient ainsi le statut d'impuissance et de dépendance à une « main forte » des groupes avec lesquels nous travaillons. Ce sont les apprenants eux-mêmes qui doivent décider du contenu de l'apprentissage. Pour nous, l'autonomisation implique de fournir les outils en vue d'accéder soi-même à l'autonomisation, et d'être constamment conscient de la nécessité de procéder à une auto-réflexion critique du côté de l'éducateur des adultes ainsi que du côté de l'apprenant. Cela suppose que la réflexion et l'analyse critiques d'une situation propre sont, en soi, des outils d'autonomisation.

La réflexion critique des structures de pouvoir au sein de la société peut aussi mener à l'élaboration de stratégies de changement. Ainsi, l'autonomisation implique également une distribution égale du rôle d'enseignant et d'apprenant, avec deux groupes étant à la fois enseignants et apprenants au même moment. L'hypothèse qu'aucune connaissance ne vaut davantage que n'importe quelle autre connaissance dans le cadre d'activités d'autonomisation doit être un principe directeur (contrairement au caractère de puissance lié à la source et à la transmission de certains types de connaissances dans des contextes pédagogiques dits établis).

L'éducation dans un contexte d'autonomisation doit également écarter toute mesure de revenus dits d'apprentissage.

Diversité

Ce concept signifie que nous acceptons et reconnaissons les différences entre les individus, en termes de condition sociale, croyances religieuses, langues parlées, genre, origine, âge et orientation sexuelle. Le concept de diversité est important et positif car il permet de rendre visibles et utilisables les différences et de les chérir, et parfois même de travailler sur les sources de différences afin d'améliorer les situations de certains groupes, par ex. ceux qui, pour des raisons de discrimination, racisme, linguisme ou exploitation économique, sont marginalisés.

Dans l'éducation des adultes, les connaissances sur la diversité des situations de vie, des contextes et des modes de vie des (potentiels) apprenants ainsi que des enseignants permettent de sensibiliser les formateurs, administrateurs et directeurs pédagogiques à la diversité des apprenants participant aux cours ou, et c'est précisément le problème auquel est confronté l'OED, des apprenants ne participant pas aux cours. Nous croyons fortement que la gestion et la prise de conscience de la diversité sont une première étape vers l'autonomisation et la citoyenneté active, tout comme nous pensons également que cette prise de conscience de la diversité doit être suivie par des étapes concrètes en faveur de la discrimination positive.



Citoyenneté active

La citoyenneté active, dans notre compréhension, signifie que les citoyens ont la capacité et l'opportunité de participer à différentes sphères de la société, telles que le travail, les organisations de la société civile, la politique et la culture. La citoyenneté active aborde la relation entre les individus et leurs communautés. Elle se fonde sur des valeurs démocratiques et des droits de l'homme

et met l'accent sur l'engagement et la participation?

La citoyenneté active est fondamentale à la démocratie. La démocratie ne peut exister sans citoyen actif, à savoir des citoyens qui sont conscients de leurs droits et responsabilités et ont la capacité de se faire entendre et d'agir.

Nos sociétés font face à des difficultés profondes et difficiles : crises financières, chômage, écarts qui se creusent, immigration, racisme, tendances xénophobes, inégalité des genres et changement climatique. Nous pouvons tirer leçon de l'histoire que ces défis ne peuvent être surmontés sans l'engagement de citoyens actifs et une société civile dynamique respectueuse des droits de l'homme.

Dans un monde globalisé, la citoyenneté active doit prendre une forme multidimensionnelle, incluant le niveau local ainsi que régional, national, européen et mondial. Les citoyens doivent eux-mêmes s'engager à coopérer à l'échelle locale, nationale et transnationale, et ils doivent être soutenus dans cette démarche.

Apprentissage à la citoyenneté active

La participation à l'apprentissage à la citoyenneté active doit être perçue comme un acte politique. L'apprentissage à la citoyenneté active ne consiste pas à adapter les apprenants à la situation actuelle mais à encourager le changement, dans leurs propres intérêts et pour le bien de la société.

« Je ne souhaite pas minimiser la signification de l'éducation citoyenne, mais j'affirmerais qu'il est nécessaire de détourner l'attention portée à l'apprentissage de la citoyenneté vers les différents moyens dont disposent les individus pour apprendre la démocratie, par le biais de leur participation dans le contexte et des pratiques qui composent leur quotidien et la société à une plus large échelle. »

Berit Larsson lors de l'atelier de formation de l'OED, avril 2013

Nous ne sommes pas nés citoyen actif, mais nous avons les moyens de le devenir. Le droit d'une personne à accéder aux connaissances et compétences de base ainsi que son droit à développer des compétences clés définies par la DG Éducation et culture de la Commission européenne⁸ doit être respecté et facilité. L'éducation des adultes peut jouer un rôle primordial à cette fin.

L'apprentissage à la citoyenneté active doit commencer par prendre en considération les vies des participants et reconnaître que ces derniers sont soumis à leur propre développement. Cela signifie que les éducateurs et apprenants adultes doivent appliquer une perspective individuelle et structurelle au même moment. Quels sont les obstacles individuels à la participation dans la société ? Que puis-je faire pour éliminer chaque obstacle ? Quels obstacles structurels peuvent être identifiés ? Comment puis-je, en collaboration avec d'autres, changer les structures discriminatoires basées sur le genre, la classe, l'appartenance ethnique, la religion et les croyances, l'orientation sexuelle ou les handicaps ?

« Nous apprenons la démocratie lorsque nous agissons de concert dans le cadre d'un dialogue agonistique. C'est pourquoi l'essence de la subjectivité de l'apprentissage traite de l'égalité dans un monde inégal. »

Berit Larsson lors de l'atelier de formation de l'OED, avril 2013

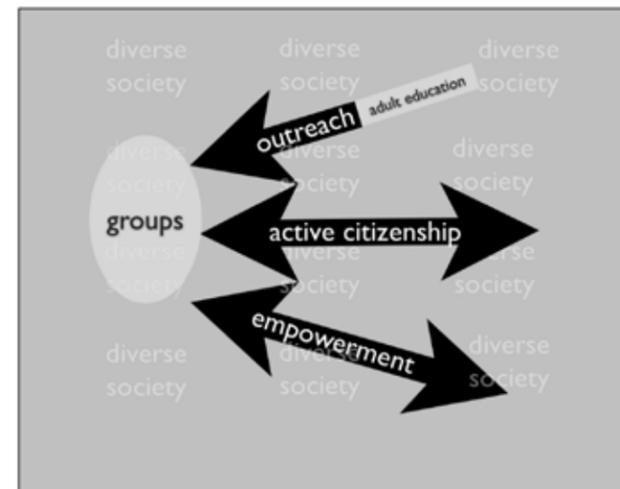
Il est primordial que le processus d'apprentissage soit un acte de citoyenneté active en tant que tel et qu'il ne s'agisse pas simplement de citoyenneté active. Cela signifie que le processus d'apprentissage doit impliquer la vie quotidienne et ses défis dans la communauté environnante. L'apprentissage à la citoyenneté active peut être intégré en tant qu'élément dynamique du processus d'apprentissage, dans le cadre de l'apprentissage des compétences de base et des langues, de l'apprentissage pour être jugé apte à intégrer l'université ainsi qu'un enseignement et une formation professionnels.

L'apprentissage à la citoyenneté active implique de développer des connaissances, attitudes et compétences valorisant des actions individuelles et collectives. Ce processus d'apprentissage contient les points importants suivants :

- Indépendance,
- Les valeurs démocratiques basées sur des droits de l'homme,
- Les connaissances des droits et responsabilités,
- Les connaissances des institutions et structures au sein de la société,
- La capacité à trouver et à analyser les informations,
- La capacité à penser de façon critique,
- La capacité à communiquer,
- La capacité à organiser,
- La capacité à identifier où le pouvoir est exercé et les moyens d'exercer de l'influence,
- La capacité à établir et communiquer une opinion.

La façon la plus judicieuse d'apprendre la citoyenneté active est de la pratiquer : une sorte d'apprentissage par la pratique. Le rôle du formateur est d'assister et de guider les participants sur la voie de l'apprentissage.

Les chapitres suivants soulignent quelques principes de base que le réseau OED considère comme importants. Ils sont illustrés au moyen d'exemples de bonnes pratiques⁹ et visent à fournir des idées et suggestions concrètes sur la façon de tendre le bras aux groupes marginalisés¹⁰ en leur offrant une éducation.



1. Contact initial : informer et recruter des apprenants

Les minorités et les adultes qui avaient par le passé un accès limité aux opportunités d'éducation, comme les décrocheurs scolaires ou d'autres groupes désavantagés sur le plan social ou éducatif, participent moins à l'éducation des adultes. Les prestataires d'éducation sont souvent d'avis que « ceux qui sont véritablement motivés à apprendre viendront à nous », mais la non-participation n'est pas nécessairement un défaut de la personne ne participant pas. Ce sont plutôt les prestataires d'éducation qui peuvent être difficiles à atteindre, de différentes manières.

La première étape vers l'inclusion des groupes marginalisés est de prendre conscience des barrières à la participation à l'éducation des adultes. Les raisons de la non-participation peuvent comprendre un manque d'informations concernant l'offre de services, la barrière de la langue, des lieux inadaptés dans lesquels sont organisés des services, ainsi que les barrières à caractère personnel telles que la valeur personnelle ou culturelle accordée à l'éducation. Les apprenants potentiels sont découragés de participer à l'éducation des adultes, souvent en raison d'un manque de confiance en eux ou de mauvaises expériences avec des établissements d'enseignement par le passé¹¹. Il faut garder à l'esprit ces différents facteurs lors du premier contact avec les potentiels participants.

1.1 Établir une stratégie

Sensibiliser ne consiste pas uniquement à distribuer des prospectus : les activités de sensibilisation doivent être minutieusement planifiées, intégrées et ancrées dans une stratégie globale. Les meilleurs programmes pédagogiques ne peuvent pas réussir si la stratégie de sensibilisation n'est pas appropriée pour atteindre les potentiels participants. Il est difficile de se fier à des plans standard : le succès des activités de sensibilisation d'un prestataire avec un groupe spécifique ne sera pas forcément synonyme de succès dans un contexte différent. Le personnel de gestion, les formateurs, les travailleurs de proximité, les

apprenants et les représentants d'apprenants doivent tous être impliqués dans la planification d'une stratégie de sensibilisation. Dans ce contexte, tout le personnel doit (ré)examiner la perception de soi du prestataire (par exemple, le consigner par écrit dans l'énoncé de mission du prestataire) ainsi que leurs motivations concernant la sensibilisation des groupes marginalisés.

Les questions suivantes doivent être prises en considération tout en évaluant de façon réaliste le financement et le personnel qualifié disponible :

- Qui souhaitons-nous aborder et qui laissons-nous à l'écart en ne les abordant pas ?
- Comment établissons-nous le contact avec les potentiels participants ? Il pourrait être établi par le biais de personnes référentes, médiateurs, intermédiaires, champions de l'apprentissage et volontaires.
- Souhaitons-nous travailler dans des établissements scolaires de partenaires coopérateurs ou devons-nous aborder des gens en dehors du cadre scolaire, par exemple dans la rue, aux écoles de leurs enfants ? Ou devons-nous leur rendre visite dans leurs propres maisons ?¹²
- Comment définir les réserves et la méfiance à l'égard de nos services et les surmonter ?
- Comment identifier les besoins et intérêts en matière d'apprentissage ?
- Comment l'institution doit-elle changer afin d'inclure complètement les nouveaux participants ?

Tout le personnel impliqué dans la planification et la réalisation d'activités de sensibilisation ou dans des programmes de conception à l'attention des participants doit être en mesure d'échanger à intervalles réguliers. Les échanges à intervalles particulièrement fréquents entre le personnel responsable du recrutement des apprenants et le « personnel interne » travaillant avec les participants, pendant ou après leur inscription, permettront de relier les différentes phases de sensibilisation et de s'assurer qu'aucun participant ne tombe dans la brèche entre deux phases.

Afin que l'éducation inclusive des adultes devienne réalité, il est primordial d'établir des stratégies de planification. La planification du programme est le lien conceptuel entre la salle de classe, les destinataires et les parties prenantes. Les planificateurs du programme doivent bénéficier d'une formation pour les préparer aux négociations avec ces différents partenaires.

L'éducation inclusive des adultes ne peut pas être intégrée à tout type de cours, milieu d'apprentissage et sujet d'étude. Elle doit être mise en œuvre minutieusement et progressivement. Cependant, chaque sujet d'étude peut être planifié dans la perspective de groupes d'apprentissage inclusifs et divers. Par conséquent, il est nécessaire d'établir des concepts différenciés, non seulement pour les différents groupes cibles mais également pour les différents sujets tels que l'éducation artistique, l'éducation à la santé, les cours de langue, les cours de littérature.

Projet GREAT - Greenwich Community College, Angleterre

✓ Stratégie de sensibilisation globale

Dans le cadre du projet GREAT, le Greenwich Community College soutient jusqu'à 1 000 anciens soldats Gurkhas (népalais) et les membres de leur famille dans la communauté, en leur offrant des leçons d'anglais.

Dans le cadre de sa stratégie de sensibilisation prospective, la Community Engagement Unit (CEU) de Greenwich Community College travaille en collaboration avec des groupes communautaires d'autres districts pour établir des mesures favorables à l'apprentissage dans la communauté. Parallèlement aux cours d'anglais proposés en coopération avec une garderie d'enfants et en collaboration avec des groupes de communes Gurkhas, le projet consiste à donner des conseils pour aider les familles à obtenir davantage de qualifications en vue d'un emploi. Grâce à ce projet, une connexion s'est établie entre les écoles locales de la communauté, où l'apprentissage familial est proposé dans le cadre d'un processus ininterrompu permettant de répondre aux besoins d'apprentissage de la communauté.

Un collaborateur à plein temps a également été embauché pour rehausser la notoriété du projet par la mise en place d'un travail de sensibilisation supplémentaire, dans le cadre duquel il a effectué des recherches pour déterminer les besoins de langue de la communauté Gurkha en incluant les apprenants et non apprenants, et offert des conseils et du réseautage avec la communauté népalaise et le secteur volontaire et communautaire dans Greenwich.

Vous pouvez trouver plus d'informations sur le site <http://www.niace.org.uk/current-work/great>.

1.2 Établir des liens personnels, coopérer et créer des synergies

Une fois que vous avez identifié un groupe spécifique que vous souhaitez aborder et les endroits où vous voulez procéder, vous devrez prendre le temps et vous armer de patience pour susciter l'intérêt pour vos services et établir une relation de confiance. Les membres du personnel en charge des actions de sensibilisation peuvent établir un contact initial, donner des informations sur les services du prestataire et prêter un visage au



prestataire d'éducation. Établir des liens personnels est essentiel. Les médiateurs peuvent faciliter le contact entre les participants potentiels et l'enseignant. Il peut s'agir de travailleurs de proximité professionnels, de personnel employé par le prestataire, de volontaires ou de travailleurs autonome¹³.

Il peut être judicieux d'identifier des partenaires travaillant avec le même groupe cible, sur un sujet similaire ou selon des objectifs se recoupant, et d'établir un réseau. Cela vaudrait la peine de regarder au-delà de votre propre champ d'activité : il est important de travailler également avec des personnes évoluant dans d'autres secteurs d'éducation, comme l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire, ainsi qu'avec des partenaires en dehors du secteur de l'éducation (par ex., les services de santé, le développement communautaire, les services sociaux ou d'aides à l'emploi, les associations de migrants, les communautés religieuses, etc.). Les réseaux de partenaire peuvent référer des participants potentiels à votre fournisseur ou vous offrir l'opportunité de présenter vos programmes à leur institution, dans un cadre informel connu des potentiels participants et permettant par conséquent de venir à bout des réserves et inquiétudes concernant les programmes d'éducation. Le soutien d'un partenaire à qui font confiance les potentiels participants vous permettra d'avoir confiance en vous. En établissant le contact avec des personnes de référence bénéficiant d'une certaine renommée dans la communauté des potentiels participants, vous pourrez avoir accès aux connaissances locales et entrer en contact avec des potentiels apprenants.

Si vous avez déjà été en contact auparavant avec le groupe que vous souhaitez aborder, l'approche de pair à pair peut être efficace : on demande aux anciens participants de promouvoir les services parmi leurs pairs. Les recommandations de bouche à oreille sont souvent le meilleur moyen d'attirer les participants.

« Le fil rouge » - Université populaire de Kvarnby, Suède

✓ stratégie de sensibilisation

✓ approche de pair à pair

Le cours « Fil Rouge » qui a lieu à l'Université populaire de Kvarnby en Suède est destiné aux femmes Roms peu qualifiées. La méfiance à l'égard des écoles et des autorités est chose commune au sein des groupes Roms en Suède. Deux anciens participants, eux-mêmes d'origine Rom, ont par conséquent travaillé à titre d'ambassadeur, et aidé l'Université populaire de Kvarnby à entrer en contact avec ces femmes en allant à leur rencontre dans leur environnement social pour les inviter à se joindre au cours. Étant donné qu'ils venaient du même milieu, ils n'ont pas eu aucun mal à se faire accepter et à être écoutés.

Pour de plus amples informations, visitez le site

<http://www.folac.se/images/OEDredthreadkvarnby.pdf>.

1.3 Penser sur le long terme

En analysant les résultats en vue d'un futur financement, il faut garder à l'esprit que les activités de sensibilisation ne donnent pas nécessairement des résultats tout de suite. De plus, les effets potentiels sont difficiles à évaluer et à attribuer à une certaine stratégie. De la patience et, afin d'obtenir des résultats durables, une stratégie sur le long terme sont nécessaires. Le travail de sensibilisation doit être perçu comme un processus continu : un engagement à court terme entraverait même la crédibilité d'un prestataire d'éducation.

2. Travail de préparation : trouver un équilibre entre les besoins identifiés des apprenants et les forces identifiées

Une fois que les potentiels participants ont pris connaissance des offres de services, ont été en contact avec un partenaire du réseau ou le personnel de votre prestataire directement, vous devrez relever le défi visant à engager et motiver les participants dans la voie de leur apprentissage personnel. Il est primordial, à ce stade, d'être conscient des inquiétudes ou peurs que les participants pourraient avoir, et de les dissiper. Ces angoisses peuvent prendre différentes formes : la peur de se retrouver dans une situation d'apprentissage formel, de « mal répondre aux questions » ou l'anxiété face à des groupes non familiers.

L'éducation formelle peut être effrayante pour certains participants en raison de leurs biographies d'apprentissage ; les enseignants peuvent être perçus comme des représentants d'un « système restrictif », des personnes investies d'une autorité et jouant le rôle de détenteurs des futures carrières des apprenants. Ces angoisses peuvent découler des visions traditionnelles des enseignants et des expériences personnelles. De plus, tout le groupe de participants pourrait être perçu comme une menace potentielle et la dynamique d'un groupe pourrait être jugée inconfortable.

2.1 Prendre le temps d'apprendre à connaître les apprenants

Lorsque de potentiels participants viennent pour obtenir des informations ou s'inscrire, ils doivent être accueillis par un membre du personnel, qui prend le temps de les recevoir individuellement et de répondre à leurs éventuelles angoisses.

Il est important d'être ouvert sur qui sont les participants, quelles pourraient être leurs attentes et quelles attitudes ils pourraient avoir. Il faut éviter de jouer aux devinettes, d'écouter les bruits de couloir et les informations sommaires provenant de tiers, et d'en tirer des conclusions hâtives. Il est essentiel d'être ouvert afin d'identifier les styles d'apprentissage, car ces derniers varient d'un individu à un autre et selon les cultures d'éducation. Il faut également demander aux participants ce qu'ils veulent, ont besoin et désirent ; ce qu'ils souhaitent apprendre, comment et quel est leur parcours éducatif.

Il se peut que les potentiels participants ne soient pas explicitement conscients des besoins d'éducation et doivent faire face à d'autres priorités et problèmes. Le but consiste à essayer de leur faire prendre conscience de l'importance de l'éducation, sans pourtant les sermonner.

Il est important que le personnel mette l'accent sur des opportunités d'éducation permanente. En particulier le personnel impliqué dans la conception et la mise en œuvre de programmes d'éducation doit pouvoir participer aux formations sur les préjugés et l'inclusion sociale, afin de travailler efficacement en faveur de la sensibilisation, de la diversité et de la citoyenneté active.

L'école pour adultes de La Verneda, Sant Martí, Espagne

✓ orientation avant les cours

✓ approche de pair à pair

À l'école pour adultes de La Verneda, Sant Martí, les personnes accueillies qui viennent à l'école pour la première fois sont considérées comme des gens importants qui doivent être pris en considération individuellement. Du temps est accordé à chaque personne se rendant à l'école. Les participants des précédentes années jouent un rôle primordial dans la réception, l'enregistrement et l'attribution des groupes car ils ont des compétences en matière de communication et comprennent ce que l'on ressent lors d'une première visite. La décision de savoir quel niveau attribuer à un nouveau participant se fonde sur le dialogue et le consensus. Une attention particulière est apportée pour que chaque personne comprenne le processus dans lequel elle se trouve et soit placée dans le groupe et le niveau où elle apprendra le plus. Le personnel et les volontaires agissent avec prudence afin d'éviter que leurs interlocuteurs aient le sentiment d'être testés. Chaque personne a l'occasion de présenter son milieu, ses connaissances et compétences.

Pour plus d'informations, visitez le site

<http://www.edaverneda.org/edaverneda/en>

2.2 Abaisser les barrières freinant la participation

Les potentiels participants peuvent être découragés d'avoir signé pour un programme s'étalant sur une longue période de temps sans savoir pour autant à quoi s'attendre. Leur laisser le temps d'appréhender l'environnement d'apprentissage avant de signer en leur offrant des cours d'initiation ou des sessions d'informations peut les aider à franchir le cap. Pendant les journées portes ouvertes, par exemple, les participants potentiels peuvent parler aux formateurs, obtenir des informations sur les cours, apprendre à connaître les participants actuels et amener de la famille ou des amis.

« Le Fil rouge » – Université populaire de Kvarnby, Suède Les cafés rencontres comme ceux organisés à An Cosán, en Irlande

✓ contacts personnels

✓ abaisser les barrières freinant la participation

✓ orientation

Le cours « Fil rouge » à l'Université populaire de Kvarnby en du service emploi). Peu à peu, les femmes ont commencé à parler de leurs propres problèmes et la conversation s'est naturellement tournée vers l'éducation des adultes.

Une conseillère employée à l'université populaire a participé dès le début, à la fois aux réunions autour d'un café, à d'autres activités sociales ainsi qu'aux activités en classe avec le formateur. Elle a travaillé en tant que coach et guide, et en tant qu'experte du mode de fonctionnement des institutions suédoises, et était toujours disponible pour fournir des conseils individuels.

De même, les cafés rencontres le matin se tiennent à An Cosán, un centre d'éducation communautaire pour adultes, en Irlande. Il s'agit de sessions libres informelles où les potentiels apprenants franchissent le seuil du cadre éducatif. Ils peuvent par exemple y rencontrer d'autres apprenants ou potentiels apprenants, tuteurs, et y obtenir des informations sur les programmes éducatifs offerts. Le but de ces sessions est de familiariser les potentiels participants et de les aider à venir à bout des barrières à la participation à l'éducation des adultes. Cette séance de familiarisation reflète ce à quoi ressemble le cadre éducatif des adultes, qui y participerait, et peut impliquer une session d'informations de suivi si le participant est intéressé.

Pour plus d'informations sur le « Fil rouge », visitez le site <http://www.folac.se/images/OED/redthreadkvarnby.pdf>
Pour plus d'informations sur An Cosán, visitez le site www.ancosan.ie

2.3 Surmonter les obstacles

Dans la mesure du possible, les situations de vie des participants et leurs emplois du temps doivent être pris en considération : ont-ils besoin d'une garde d'enfants pour être en mesure de participer à un programme ? Est-ce que le programme du cours doit être compatible avec différents horaires de travail ?

Il faut garder à l'esprit les obstacles de nature différente. De plus, il convient de s'assurer, par exemple, que chaque participant puisse trouver sa place à l'aide de panneaux représentant des graphiques ou des images, de sorte qu'il puisse se sentir en sécurité et à sa place.

Plus les participants et le personnel parleront, plus il sera facile de surmonter les obstacles potentiels.

La Ligue de l'Enseignement (Ligue 24), France

✓ barrière abaissée

✓ planifier des services en fonction des besoins des apprenants

La Ligue 24 gère trois sites dans le département de la Dordogne, et y emploie 15 employés au total. Les principales activités ont trait à l'éducation des adultes, aux services sociaux pour des individus recevant des allocations familiales ainsi qu'aux cours de français enseignés en tant que langue étrangère.

Le succès de la Ligue de l'enseignement en Dordogne est essentiellement dû aux horaires de cours flexibles. De nombreux groupes désavantagés ont des difficultés à participer aux formations en raison d'un problème d'emploi du temps. À La Ligue 24, les participants peuvent choisir leur propre rythme d'apprentissage : ils peuvent venir une fois par semaine, deux fois ou plus, jusqu'à une fois par jour. Des sessions sur différents sujets ont lieu tous les jours : le français, les mathématiques, la science, la technologie de l'information, par exemple, sont offerts chaque jour et les participants peuvent choisir le jour et la tranche horaire qu'ils souhaitent.

Pour plus d'informations sur La Ligue Dordogne, visitez le site <http://www.laligue24.org/>. Pour plus d'informations sur le réseau de La Ligue, visitez le site <http://www.laligue.org/>

Les cours d'apprentissage n'ont pas toujours lieu dans votre institution. Comme le montre l'exemple suivant, établir les locaux où les participants vivent ou passent du temps augmentera le nombre de participants.

Kansan Sivistysliitto, Finlande

✓ seuil inférieur

✓ seuil inférieur

Le cours intitulé « Compétences quotidiennes pour les immigrants » est avant tout destiné aux femmes issues de l'immigration en recherche d'emploi. Le cours non formel comporte quelques éléments informels et se déroule en finlandais. Les besoins des participants individuels et le groupe sont les points d'intérêt centraux : par exemple, le cours a lieu dans une salle commune du bâtiment où vivent la plupart des participants. Une garde d'enfants est mise à disposition, permettant ainsi aux femmes de participer.

Pour plus d'informations, veuillez visiter le site <http://www.ksl.fi/ksl-pa-svenska-in-english/>

Dans l'exemple suivant, un prestataire a pris des mesures, sans doute controversées, pour permettre aux femmes de participer.



Université populaire de Sundsvall, Suède

✓ barrière abaissée

L'Université populaire de Sundsvall a invité des femmes, provenant pour la plupart de pays musulmans (Tchéchénie, Iran, Somalie, Afghanistan, République de Macédoine, Soudan) à rejoindre un groupe d'études pour découvrir la vie et la société suédoise. L'objectif était de créer un espace de réunion sécurisé afin d'y accueillir des femmes de cultures différentes. L'invitation a été établie par écrit et traduite par des traducteurs agréés. Elle a été envoyée aux femmes mais également à leurs maris afin d'éviter que ces derniers se sentent exclus du processus, car cela aurait pu affecter les chances de participation de ces femmes. Les réunions avaient lieu dans une salle dotée de grandes fenêtres. Les maris étaient au début assis dans leurs voitures à l'extérieur. Ils pouvaient voir à l'intérieur de la salle de classe et constater qu'il y avait seulement des femmes dans la salle, s'adonnant à de l'artisanat tout en parlant et riant. Dans la mesure où la salle était parfaitement insonorisée, les femmes pouvaient parler ouvertement.

3. La situation d'apprentissage : impliquer les apprenants dans la classe

Les barrières à la participation à l'éducation des adultes ne sont pas nécessairement surmontées une fois qu'un participant s'inscrit à un programme. La sensibilisation n'est pas simplement une activité visant à attirer de potentiels participants à un cours mais une attitude dont doit s'imprégner le prestataire d'éducation. L'apprentissage, dans ce sens, doit impliquer deux acteurs : les participants et l'institution.

Les principes suivants illustrent de quelles façons vous pouvez atteindre l'apprenant lors d'un cours et ainsi, faciliter et encourager la participation.

3.1 Créer un environnement accueillant

L'environnement ainsi que l'atmosphère du groupe sont primordiaux en vue d'atteindre les objectifs d'apprentissage. Les participants doivent avoir la possibilité d'apprendre à se connaître dans un cadre informel ; si possible, le formateur doit offrir (et participer à) des événements sociaux dans le cadre desquels les membres du groupe peuvent se rencontrer et discuter.

Dans le contexte du cours, il est nécessaire de donner de l'espace et du temps aux participants pour qu'ils apprennent à se connaître les uns les autres. Les communautés d'apprentissage fondées sur un respect mutuel et qui comprennent des objectifs d'apprentissage collectifs et individuels, comme deux faces d'une même médaille, connaissent plus de succès à tous les égards. Un processus d'apprentissage axé sur la créativité nécessite un espace protégé pour les pensées inachevées, les expressions spontanées et les réactions émotionnelles. Ce n'est que lorsque l'atmosphère est permissive que chacun aura son tour de parole,

pas seulement les personnes les plus bruyantes et confiantes.

Un programme de camaraderie, par exemple, dans le cadre duquel les nouveaux participants sont soutenus par des « camarades » (autres apprenants), permet aux participants de partir du bon pied et peut encourager l'inclusion et renforcer les dynamiques de groupe.

Des expériences positives ont également été recueillies grâce à des accords d'apprentissage (de groupe) passés avec les participants les plus solides, dans lesquels ils s'engagent à soutenir les plus faibles.

Club linguistique - Integration and Migration Foundation Our People (MISA), Estonie

✓ environnement d'apprentissage

✓ inclusion

Le club linguistique MISA soutient chaque participant selon ses capacités linguistiques individuelles, créant ainsi un environnement convivial dans lequel des apprenants avec différents besoins et capacités se sentent sur un même pied d'égalité. Pendant le cours de langue, les futurs projets des participants ainsi que les raisons pour lesquelles ils apprennent la langue en question (trouver un emploi, faire d'autres études) sont pris en considération. Le club linguistique encourage l'implication volontaire des locuteurs estoniens natifs dans le processus d'enseignement de la langue, offrant ainsi l'opportunité aux apprenants de communiquer avec des personnes qui parlent leur langue native dans un environnement sûr. Cette expérience montre que les volontaires s'acquittent de cette tâche plutôt honorablement et que les immigrants sont de ce fait plus audacieux lorsqu'ils communiquent en estonien.

Vous trouverez plus d'informations sur le prestataire sur le site <http://www.meis.ee/eng>.

3.2 découvrir de nouveaux espaces d'apprentissage

Les cours d'apprentissage n'ont pas toujours lieu dans une salle de classe.

Tandis que des nouveaux espaces d'apprentissage peuvent représenter un défi pour le formateur, ils peuvent être très gratifiants pour les participants. La mise en place d'espaces où les participants peuvent apprendre sans crainte ou préjugés vaut les efforts déployés.



« L'allemand dans le parc » – Université populaire de Vienne, Autriche

✓ sensibilisation

✓ environnement d'apprentissage

✓ méthodes et contenus d'apprentissage flexibles

Le projet « L'allemand dans le parc », auquel participent quatre universités populaires de Vienne, est né de la prise de conscience que les cours conventionnels proposés par les universités populaires conventionnelles ne permettent pas d'entrer en contact avec beaucoup de migrants : on en conclut que l'éducation devait aller vers tout le monde. Le parc public s'avéra être le lieu de prédilection pour la tenue des cours d'allemand, dans la mesure où de nombreuses personnes passent leur temps libre dans des parcs publics. De plus, cet environnement relaxant est également propice à une communication naturelle et spontanée.

L'idée était qu'il serait possible d'atteindre les individus si l'éducation se déroulait dans cet environnement. Ce projet a bénéficié d'une publicité une semaine auparavant au moyen de panneaux publicitaires placés dans les parcs où se dérouleraient les cours, et les équipes d'enseignants ont également essayé de chercher activement des participants au début du projet en abordant directement les visiteurs du parc. De nombreux étudiants se sont rendus plus tard aux cours avec des membres de leurs familles, des amis et des connaissances.

Les formateurs et participants se sont installés sur les bancs publics du parc pour apprendre l'allemand tous ensemble. Cet environnement très informel et le caractère accessible du cours eurent un impact non seulement sur les méthodes d'enseignement mais aussi sur le contenu des cours : les thèmes susceptibles de se révéler intéressants pour les participants furent évoqués en communication directe avec ces derniers. Les enseignants ont développé spontanément une procédure exacte en accord avec les participants, laquelle fut immédiatement mise en application. L'objectif majeur du projet n'était pas de recruter des participants, mais plutôt de leur faire comprendre que premièrement, ils sont capables d'apprendre une langue avec succès et que deuxièmement, il est possible d'apprendre de manière détendue et sans crainte. De ce fait, les cours ont renforcé le sentiment d'estime de soi et l'assurance des étudiants pour qu'ils acceptent de leur propre chef de poursuivre leur démarche de formation et d'apprentissage.

Une mise en garde sur ce point semble appropriée. « L'allemand dans le parc » a été mis en avant par l'institution, utilisé à des fins de relations publiques, diffusé sur Internet et rendu généralement visible aux groupes qui au début n'étaient pas au début supposés y participer. Ainsi, en 2013, la composition des groupes a changé : les apprenants à la recherche d'un cours gratuit dans une certaine mesure ont remplacé ceux à qui ce cours était à l'origine destiné.

L'exemple suivant met en exergue le fait que la prise en considération des contextes et des cadres est primordiale lors

de l'établissement de nouvelles offres. Des idées spécifiques qui fonctionnent dans un certain contexte ne peuvent pas nécessairement être appliquées dans un contexte différent.

Un cours intitulé « L'allemand à l'hôpital », basé sur le même concept que « L'allemand dans le parc » a été organisé à l'initiative de la direction de l'hôpital. Ce projet n'a pas fonctionné pour diverses raisons. D'une part, un parc est un endroit où les gens s'assoient et se détendent ; un hôpital, en revanche, est un lieu où les gens se déplacent rapidement d'un point A à un point B et sont souvent stressés. C'est également un endroit qui ne se prête pas facilement à la communication. Aucun endroit adéquat n'était disponible pour y faire de la publicité sur les cours, et le personnel hospitalier, même s'ils étaient informés des cours et les trouvaient importants, n'ont pas coopéré car ils avaient d'autres problèmes, plus urgents, à régler.

Vous trouverez plus d'informations sur le site
<http://www.vhs.at/lernraumwien/weitere-aktivitaeten/deutsch-im-park.html>

L'utilisation des centres communautaires, mairies, bibliothèques, espaces ouverts, etc. permet aux participants de découvrir ces espaces par eux-mêmes. Sortez de la salle de classe et imprégnez-vous de la vie de tous les jours !

Centre linguistique de Kalundborg, Danemark

✓ environnement d'apprentissage

✓ espaces d'apprentissage

Le centre linguistique de Kalundborg soutient l'intégration de divers groupes et offre des cours de langue ainsi que des cours sur l'histoire et la culture du Danemark et sur le marché de l'emploi du Danemark. Les formateurs s'adaptent et étendent sans cesse leurs méthodes d'apprentissage afin de satisfaire aux besoins individuels des participants. Les objets, images, sorties dans des lieux variés et rencontres avec des gens locaux sont tous utilisés pour enseigner la langue de façon vivante et authentique et ont un effet à long terme.

En complément bénéfique à l'éducation en salle de classe, les formateurs utilisent les musées, lieux de travail, centres communautaires et bâtiments publics, par exemple une visite de la bibliothèque et de la mairie, faisant ainsi du terrain de jeu quotidien de la communauté une salle de classe. Cela permet d'intégrer plus facilement au cours la culture, les sports, les aspects politiques et les lieux de travail, tout en donnant aux participants des idées et des contacts dans la communauté locale.

Vous trouverez plus d'informations sur le site www.lof-sprogcenter.dk (en danois).

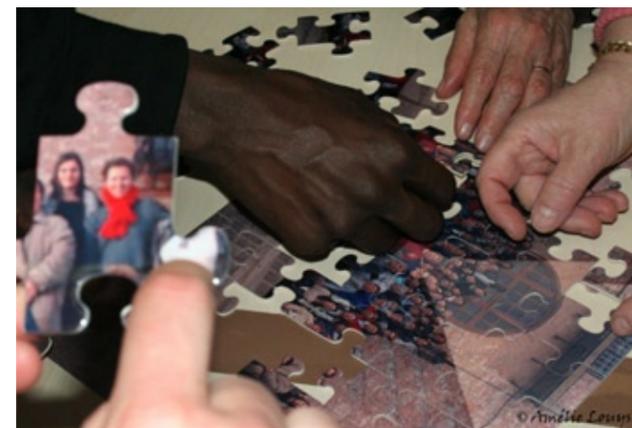
3.3 Écouter ce qu'ont à dire les apprenants et être flexible

Bien que la tâche du formateur consiste à établir des buts et objectifs, il convient en même temps de se concentrer sur les problèmes auxquels fait face le groupe. Les souhaits et besoins des

participants doivent être au cœur du processus d'apprentissage, même s'ils vont à l'encontre des attentes du formateur.

Le formateur doit être flexible et ouvert aux commentaires des apprenants concernant le contenu du cours ainsi que les méthodes d'enseignement. Le formateur n'ajuste pas sans objectif et de façon systématique sa stratégie d'apprentissage en fonction de ces retours. La tâche du formateur ne consiste pas à convertir les participants à une façon particulière d'enseigner, mais à être capable d'adapter ses méthodes d'enseignement en fonction des besoins des participants.

Il convient de toujours soutenir l'implication de l'apprenant ainsi que les commentaires qu'il fait. Les participants doivent avoir leur mot à dire dans ce qu'ils souhaitent apprendre et la façon dont ils souhaitent apprendre. S'ils ont l'opportunité de participer au processus de prise de décision et de prendre part au dialogue dans la salle de classe, leur participation en dehors de la salle de classe sera facilitée.



« Le fil rouge » – Université populaire de Kvarnby, Suède

✓ écouter l'apprenant

✓ flexibilité

✓ méthodes d'enseignement

Un formateur dans un cours de langue à l'Université populaire de Kvarnby a été mis à profit pour travailler selon des méthodes interactives modernes, communément utilisées dans des universités populaires suédoises, comme les conversations pratiques, les travaux en groupe et l'apprentissage basé sur des situations pratiques. Cependant, les participants n'ont pas apprécié ces méthodes, ils préféraient les cours dirigés par un enseignant, avec des livres, du papier et un crayon, et ils ont souhaité apprendre la grammaire d'une façon « traditionnelle ». Le formateur a par conséquent adapté ses méthodes aux besoins des participants. Après un certain temps, une fois que les participants ont eu pris leurs marques, il a lentement instauré d'autres méthodes d'apprentissage. Les participants ont finalement changé d'avis sur la façon dont ils pouvaient apprendre et développer de nouvelles stratégies d'apprentissage. Ils ont appris à apprécier des sessions d'apprentissage plus interactives et un apprentissage basé sur des activités, comme une promenade au parc ou cuisiner du pain tous ensemble.

Pour de plus amples informations, visitez le site
<http://www.folac.se/images/OED/redthreadkvarnby.pdf>



3.4 Lâcher du lest

Encourager la participation (en classe et au dehors) exige du formateur de lâcher du lest : les apprenants qui pourraient se sentir démunis dans de nombreux domaines de leur vie quotidienne peuvent se sentir en confiance dans la salle de classe. Ce cas peut se présenter si les participants ont la chance de prendre en main leur apprentissage au sens général ou, et c'est une façon plus concrète d'y parvenir, en inversant de temps à autre les rôles d'étudiant et d'enseignant.

Chaque participant vient en classe avec des connaissances ou compétences spécifiques dont il n'a peut-être pas conscience. L'apprenant ainsi que le formateur tireront des bénéfices à découvrir ces compétences et à les intégrer dans la pratique. Leur montrer qu'ils peuvent contribuer à quelque chose d'unique en leur demandant de partager leurs connaissances ou compétences augmentera la confiance en soi des participants.

KAMA - Cours tenus par des demandeurs d'asile, des réfugiés et des migrants pour tous - Vienne, Autriche

✓ inclusion

Un groupe d'étudiants (autrichiens) organise des services en coopération avec des demandeurs d'asile qui offrent des cours à quiconque est intéressé. L'objectif de ce projet est de permettre aux demandeurs d'asile, qui sont généralement marginalisés par la société, de participer activement à un secteur de la société, en jouant le rôle non pas de destinataires mais de prestataires d'éducation. Les cours sont organisés ensemble et proposés sur une page Internet. KAMA offre actuellement des cours dans différents domaines, de la cuisine à la danse, en passant par des cours de langue et des ateliers de création. Les cours sont gratuits et les demandeurs d'asile, qui ne sont pas autorisés à travailler, reçoivent des dons des participants aux cours.

http://www.kama.or.at

3.5 Établir une relation

Au lieu d'utiliser des méthodes d'enseignement classiques, des solutions doivent être personnalisées à chaque groupe, heure, lieu et contenu du cours. Les participants doivent savoir ce que vous préparez et que vous vous souciez de ce que vous faites, mais aussi que vous travaillez ensemble et que le cours peut faire l'objet d'améliorations.

Dans le contexte de la participation et de la citoyenneté active, il est important de souligner la façon dont le contexte d'apprentissage est lié à la société (le lieu de travail, les autorités, etc.). Cela peut se produire indépendamment du cours enseigné. Les participants n'apprennent pas seulement ce qu'on leur enseigne. La culture de votre salle de classe doit refléter le résultat démocratique souhaité : l'implication de l'apprenant, le dialogue et la réflexion critique doivent être encouragés.

Les méthodes suivantes de salle de classe illustrent la façon dont s'engagent les participants et encouragent l'implication et le dialogue.

Cercles littéraires dialogiques (La Tertulia), expérimentés à l'école pour adultes de La Verneda-Sant Martí, Espagne

- ✓ méthode
- ✓ discussion de groupe
- ✓ participation

Les cercles littéraires peuvent se dérouler seuls ou être intégrés à des cours spécifiques. À La Verneda-Sant Martí, ils sont également utilisés en tant qu'exercice pratique pendant les cours de premier niveau.

Les cercles littéraires permettent aux personnes qui ont peu d'instruction et des connaissances limitées en littérature, de lire et de discuter de littérature classique. Traditionnellement le domaine de l'élite instruite, les discussions littéraires nécessitent généralement d'avoir un haut niveau en littérature et d'apprécier la langue comme un art. L'objectif des cercles littéraires consiste à rendre accessibles les classiques littéraires « par le biais d'un processus cherchant à construire un dialogue égalitaire où toutes les opinions sont estimées et où il n'y a aucune mauvaise ou bonne réponse. Le travail de Freire a démontré le pouvoir du dialogue dans le développement de la littérature, notamment pour ceux qui ont été exclus de la participation active dans le processus politique en raison de connaissances limitées en littérature et d'une faible éducation¹⁴. »

Dans un cercle littéraire, tout le monde est sur un même pied d'égalité. Les participants sont donc à l'aise pour exprimer leurs opinions. Les cercles sont complètement démocratiques. Personne ne rit d'une opinion et chacun se sent libre de prendre la parole. S'ils sont libres d'exprimer leurs propres opinions et sont reconnus, les participants ayant de faibles compétences en matière de littérature peuvent prendre confiance pour lire.

Dans les cercles de littérature, il existe différentes façons de lire un livre, et différentes interprétations peuvent en découler. Les discussions ne sont pas basées sur les connaissances mais sur les expériences, qui permettent également aux personnes ayant peu d'éducation de participer en toute confiance.

La lecture dialogique de textes littéraires classiques est une pratique reconnue et couronnée de succès. Elle augmente aussi bien la capacité à lire que la participation et l'implication des personnes qui y participent.

Vous pouvez trouver plus d'informations sur l'école pour adultes de La Verneda-Sant Martí et les approches utilisées ici sur <http://www.edaverneda.org/>

« Groupe d'études - l'atelier de la démocratie » - Folkevirke, Danemark

- ✓ méthode
- ✓ discussion de groupe
- ✓ citoyenneté active

L'atelier de la démocratie est une méthode permettant aux participants de faire l'expérience, dans la pratique, de la démocratie. Il peut être proposé en tant que cours individuel ou être organisé avec des groupes participant à d'autres cours. Il donne l'occasion de stimuler le dialogue et les discussions ainsi que d'échanger des connaissances et expériences. Il promeut le développement d'un esprit démocratique et permet aux apprenants de transmettre d'autres cultures, normes et traditions. L'objectif est d'encourager la citoyenneté active. Grâce au cercle d'études, les participants repartent avec une meilleure base pour s'engager dans le processus démocratique et avec la certitude que chacun a quelque chose à offrir à la société.

Qu'est qu'un groupe d'études ?

Un groupe d'études peut être défini comme un groupe de personnes qui, grâce au travail indépendant des participants, explicite différents sujets sur la base d'outils pédagogiques sélectionnés. Au sein du groupe d'études, les participants ont la possibilité d'apprendre à se connaître et d'identifier leurs propres talents et limites lorsqu'ils interagissent avec d'autres participants, sans se préoccuper des barrières culturelles et sociales et de la différence d'âge.

L'objectif de ce travail de groupe vise à réfléchir à un sujet commun qui intéresse tout le monde. Le but est d'acquérir des connaissances et d'avoir un aperçu des cohérences politiques, culturelles et sociales. Grâce aux connaissances acquises, les participants pourront prendre part au processus démocratique et par conséquent, influencer leurs propres conditions de vie. Les outils du groupe d'études sont le dialogue, la discussion et l'argumentation. Tous font partie du mode de vie démocratique.

Pourquoi un groupe d'études ?

L'objectif d'un groupe d'études est de motiver les participants à réaliser un travail indépendant, à l'analyser et à l'évaluer. Plus les participants sont différents, plus le groupe d'études est

dynamique. Toutefois, les participants ne peuvent pas être trop différents non plus car ils risquent de ne pas se comprendre. Cela peut arriver si les participants ont un bagage culturel différent, par ex. proviennent de différents pays ou appartiennent à différentes religions et ont par conséquent des normes sociales et éthiques différentes. Dans un groupe d'études fonctionnant bien, chacun contribue à part égale et la conversation se déroule selon des règles prédéterminées, qui laissent de la place à chacun. En plus de nouvelles compétences, les participants prennent confiance en eux et acquièrent de la pratique pour exprimer leurs nouvelles opinions. Vous pouvez appeler le groupe d'études « l'atelier de la démocratie ».

Choisir un sujet

Le sujet d'un groupe d'études doit être décidé démocratiquement et être basé sur des connaissances partagées. Les sujets des groupes d'études peuvent concerner la diversité religieuse, la culture professionnelle, l'égalité des sexes, la participation active au sein de la société :

- Qu'avez-vous fait pour renoncer à votre bagage culturel afin de vivre au Danemark ?
- Où avez-vous rencontré la démocratie dans votre vie de tous les jours ?
- À quels problèmes vous êtes-vous confronté lorsque vous avez découvert la démocratie danoise ?
- Où les danois ethniques rencontrent-ils le plus de problèmes lorsqu'ils sont confrontés à d'autres cultures ?

Veillez visiter le site <http://www.folkevirke.dk/global/folkevirke-in-english/> pour plus d'informations sur Folkevirke.

« Voir et agir - ateliers autour d'un film pour la promotion de la citoyenneté active » - DAFNI KEK, Grèce (partenariat d'apprentissage de Grundtvig)

- ✓ méthode
- ✓ discussion de groupe

Visualiser un film avec un regard critique peut aider à développer des compétences sociales de base, comme débattre des compétences, respecter et accepter les points de vue d'autres personnes, formuler et articuler différentes opinions, être sensible à des problèmes sociaux. Les objectifs d'un atelier autour d'un film pourraient consister à prendre connaissance des faits et aspects d'un certain problème (par ex., l'immigration au Royaume-Uni), à réfléchir ensemble sur le sujet et échanger des expériences et opinions, et à penser à des solutions aux problèmes présentés dans le film. Sur un plan plus général, les films peuvent être utilisés pour éveiller l'intérêt social et encourager à agir pour résoudre les problèmes de citoyenneté.

Ateliers autour d'un film

Le visionnage du film suivi de débats critiques peut être organisé de différentes façons et aborder différents sujets. En fonction des intérêts et des conditions de vie des participants, différents sujets sont susceptibles de présenter un intérêt (par ex., l'immigration,

le marché du travail, l'entrepreneuriat, la justice sociale, le genre, la pauvreté). Les films utilisés par les partenaires du projet « Voir et agir » comprennent « Just a kiss » (immigration, religion, intégration) et « La Haine » (intégration, pauvreté, problèmes sociaux).

Un atelier autour du film inclura typiquement les éléments suivants :

Phase 1 (15 minutes) : Introduction du film et les problèmes traités ; discussion préalable.

Phase 2 (45 minutes) : Visionnage du film.

Phase 3 (45 minutes) : Discussions et résultats productifs.

Chaque atelier autour d'un film est dirigé par un animateur qui doit s'assurer que chaque participant a l'occasion de participer à part égale et partage ses expériences et opinions personnelles avec le groupe. L'animateur doit encourager une conversation ouverte aux possibilités et aux nouvelles pistes de réflexion et de pratique. Afin d'engager et de modérer le débat après le film, il est possible d'opter pour différentes approches. Une approche testée dans le cadre du projet Grundtvig consistait en un outil de pensée créative basée sur la Méthode des six chapeaux, une technique utilisée pour réfléchir à une décision ou un sujet à partir de différentes perspectives.

Chapeau blanc (informations) : De quoi traite le film ? Quels sont les personnages principaux du film ?

Chapeau rouge (émotion) : Comment vous sentez-vous après avoir visionné ce film ?

Chapeau jaune (réponse optimiste) : Quels sont les choses positives illustrées dans ce film ?

Chapeau noir (discernement) : Quels sont les principaux conflits/défis illustrés dans ce film ? Quelles sont les difficultés auxquelles font face les principaux personnages ?

Chapeau vert (créativité) : Comment pourriez-vous améliorer la situation ? Quelle suite donneriez-vous au film ? Que feriez-vous si vous étiez l'un des principaux personnages ?

Pour plus d'informations sur le projet, les partenaires impliqués et les différentes méthodes utilisées, veuillez consulter le site

<http://www.exact4.eu/content/view-n-act>



3.6 Mettre en lumière les résultats d'apprentissage

Les formateurs ont eu de bonnes expériences en mettant l'accent sur des méthodes créatives telles que le théâtre, la cuisine, les activités de création, la création de courts-métrages, etc. Consulter les résultats de l'apprentissage peut être motivant et encourageant non seulement pour les participants eux-mêmes mais également pour les futurs apprenants, qui peuvent voir ce qu'ils vont accomplir au cours du processus d'apprentissage. Par ailleurs, les futurs groupes peuvent continuer à travailler avec les outils développés par un autre groupe.

Pour encourager le dialogue parmi les participants eux-mêmes, les apprenants peuvent être encouragés à présenter des objets/produits/projets qui les ont profondément touchés.

Débats autour d'un film à l'Université populaire d'Offenbourg, Allemagne

- ✓ méthode
- ✓ discussion de groupe
- ✓ collaboration

Le centre d'éducation des adultes d'Offenbourg en Allemagne travaille avec des films, de différentes façons et dans différents contextes. Très similaires aux ateliers autour d'un film décrits ci-dessus, les débats autour d'un film tenus à l'Université populaire sont régulièrement organisés et visent un large public. Chaque semestre se concentre sur un sujet différent (comme « travail », « ville » ou « démocratie »). La soirée débute par un discours d'introduction de 15 minutes tenu par un animateur, qui expose la question centrale, puis par le visionnage du film. A ensuite lieu une discussion autour du film selon une approche délibérative, axée sur la question centrale exposée au préalable. La discussion délibérative est un moyen d'encourager le dialogue entre des personnes ayant des perspectives différentes.

Les films sont souvent visionnés dans leur version d'origine, afin d'attirer des personnes participant à des cours de langue et des communautés spécifiques ainsi que le public intéressé. L'Université populaire d'Offenbourg a l'intention d'inclure toute la ville dans les débats qu'elles organisent autour de films. Ces débats sont par conséquent souvent organisés en coopération avec des partenaires qui font ensuite partie du processus de sélection de films (par exemple, des prestataires d'éducation de l'Église ou des syndicats, mais également des groupes tels qu'Amnesty International ou des individus engagés animent chaque semestre les débats autour du film en coopération avec l'Université populaire d'Offenbourg).

La communauté alévie de la ville fut l'un de ces partenaires. L'idée était d'entamer un dialogue sur les problèmes éthiques entre les membres de la communauté alévie et d'autres citoyens. De nombreux films choisis pour ces débats n'étaient toutefois pas sous-titrés en allemand. Afin de permettre à tout le monde de comprendre les films, un groupe de jeunes turcs de la communauté

alévie a traduit les films et les a sous-titrés. Ce travail sur les sous-titres a permis au groupe de s'engager pleinement dans les sujets du film et a facilité la discussion autour des thèmes abordés ici. L'Université populaire d'Offenbourg organise également des ateliers pédaogo-médiatiques à l'attention des différents partenaires, au cours desquels sont abordés des éléments cinématographiques essentiels (alphabétisation visuelle), des analyses critiques de discours en termes d'accueil démocratique du film, et des compétences techniques telles que le sous-titrage. Les débats tendent à amorcer une conversation parmi les participants ainsi qu'à renforcer la coopération entre le prestataire d'éducation et d'autres acteurs de la société civile locale. Par ailleurs, en engageant différents groupes et communautés pour planifier les débats, des opportunités de réseautage se créent, des connexions personnelles sont établies qui peuvent donner naissance à une coopération en dehors des débats organisés autour du film (par exemple, la communauté catholique et la communauté alévie ont commencé à discuter lors de ces débats). Pour plus d'informations, visitez le site <http://vhs-offenburg.de/menu-links/aussergewoehnlich-lernen/filmgespraeche> (en allemand).

3.7 Reconnaître la valeur de la diversité

Nous devons réfuter l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage avec des participants de la même tranche d'âge, venant du même milieu ou ayant les mêmes capacités est plus efficace. Former des groupes de participants de différents horizons peut être bénéfique pour tous. En outre, même s'il peut avoir l'air homogène, chaque groupe d'apprenants est en fait varié et nous devons tirer profit de cela. Il pourrait s'avérer bénéfique d'accepter le fait que les participants ont tendance dans un premier temps à rester dans leur propre groupe ethnique/d'âge/de langue, et ne les encourager que progressivement à travailler dans différents groupes. L'apprentissage dans des groupes hétérogènes optimise les opportunités de tutorat et de soutien et améliore les compétences sociales¹⁵.



Groupes interactifs (GI), expérimentés à l'école pour adultes de La Verneda-Sant Martí, Espagne

- ✓ méthode d'enseignement
- ✓ diversité

Qu'est-ce qu'un groupe interactif ?

Qu'est-ce qu'un groupe interactif ?

Les groupes interactifs sont une méthode basée sur des approches d'apprentissage axées sur l'interaction et le dialogue. Ils peuvent être avantageux dans différents types de cours, peu importe les contenus d'apprentissage, et fonctionnent avec des groupes hétérogènes.

Les apprenants sont divisés en petits groupes (« Sous-communautés d'apprenants mutuels ») d'environ 3 à 5 apprenants. Au sein de ce groupe, ils doivent résoudre des tâches ensemble. Chaque sous-groupe est supervisé par une personne autre que l'enseignant, par ex., un volontaire ou un ancien étudiant.

Pourquoi des groupes interactifs ?

Les groupes interactifs dans la salle de classe permettent aux apprenants d'interagir avec d'autres personnes ainsi qu'avec des adultes autres que leurs enseignants. Ils se concentrent sur des contextes d'apprentissage basés sur l'intersubjectivité et la communication. Les groupes interactifs stimulent le dialogue interactif, critique et profond entre apprenants. Les apprenants endossent différents rôles à la fois : ils sont apprenants et enseignants à l'égard de leurs pairs. Les connaissances sont démonopolisées (à distance de la figure centrale de l'enseignant), augmentant ainsi l'estime de soi. En effet, les apprenants réalisent que leurs perspectives et leurs connaissances individuelles sont précieuses aux yeux des autres. Par ailleurs, la solidarité est renforcée¹⁶.

Les enseignants utilisant des GI dans leurs salles de classe sont convaincus que l'hétérogénéité du groupe est bénéfique au processus d'apprentissage. Le fait de travailler avec des personnes provenant de différents milieux et ayant des expériences variées permet à chacun de plus s'impliquer et optimise l'apprentissage.

3.8 Travailler en faveur de l'inclusion

Les programmes pédagogiques ciblant des groupes spécifiques menacés d'exclusion peuvent courir le risque de renforcer en fait l'exclusion en créant des « groupes à problèmes ». L'exemple suivant montre comment sont réunis des groupes d'apprenants, entretenant une atmosphère d'inclusion.

Fáilte Isteach – Third Age, Irlande

- ✓ inclusion

Third Age est une action nationale de volontariat qui mène à bien le projet communautaire « Fáilte Isteach » (Welcome-In) dont le but est de souhaiter la bienvenue aux nouveaux migrants dans la communauté en leur proposant des cours d'anglais. L'idée du projet est d'offrir d'une part aux personnes âgées, isolées mais encore actives, compétentes et expérimentées, y compris aux personnes très âgées, une occupation raisonnable afin de

les (ré)intégrer dans la société, et de permettre d'autre part aux migrants qui souhaitent développer et/ou améliorer leur anglais de pouvoir le faire dans une atmosphère détendue. Les bénévoles jouent le rôle de mentors et de tuteurs auprès des migrants. Le concept d'inclusion est ainsi mis en pratique à deux niveaux : premièrement, des leçons d'anglais sont proposées aux nouveaux migrants de la communauté et deuxièmement, les personnes âgées sont utiles en tant que tuteurs et mentors.

Les cours se déroulent dans un cadre d'apprentissage informel où l'atmosphère est détendue, comme par exemple dans des écoles, des églises, des centres communautaires, des bibliothèques, des bureaux ou des presbytères, en petits groupes d'étude ne comptant habituellement pas plus de cinq apprenants par tuteur. Les pauses thé/café à intervalles réguliers sont importantes car elles favorisent les échanges sociaux. Certains des sujets abordés ont pour but d'aider les migrants à mieux se débrouiller au quotidien : formules utiles dans le cadre de visites médicales, d'entretiens avec les institutrices et institutrices de leurs enfants ou pour faire les courses. L'apprentissage doit être bidirectionnel : les migrants ne doivent pas être les seuls à apprendre, les tuteurs bénéficient eux aussi de cet échange. Tandis que les participants améliorent leurs capacités de communication et apprennent à mieux comprendre la culture, l'histoire et la vie dans la communauté irlandaise, les bénévoles apprennent quant à eux à découvrir les cultures, les traditions et les usages d'autres pays.

Visitez le site www.thirdageireland.ie pour obtenir de plus amples informations.



4. La situation d'apprentissage : implication des apprenants à un niveau structurel

Il est important pour les apprenants de se faire entendre dans différentes sphères de la société, en tant qu'individus et en tant que membres d'un groupe. Ce processus peut être amorcé lors de la situation d'apprentissage (voir ci-dessus) puis s'étendre à d'autres domaines, comme la vie de famille, la communauté, etc. L'engagement de l'étudiant peut commencer lors d'un forum étudiant favorisant le développement du leadership et encourageant les étudiants qui souhaitent intervenir. Il existe différents niveaux d'engagement et les prestataires d'éducation des adultes doivent avoir conscience de la chance qu'ils ont de pouvoir encourager les participants à agir en faveur de la citoyenneté active.

Tandis que le chapitre précédent a analysé le rôle des participants dans l'enceinte d'une salle de classe, le chapitre suivant s'intéresse à la façon dont les apprenants peuvent contribuer positivement à, et changer l'éducation des adultes dans son ensemble. En allant encore plus loin que la participation au sein de la salle de classe, l'idée est que si les participants sont pris au sérieux en tant que prestataire et sont écoutés, il est plus probable qu'ils participent en dehors de l'institution, à savoir dans leur communauté.

4.1 Planifier des services ensemble

La contribution de l'apprenant n'est pas seulement jugée précieuse dans le cadre du cours vis-à-vis du formateur ; les participants peuvent également être impliqués dans la planification de nouveaux services. Que cela soit réalisé à travers des groupes cibles, des formulaires d'évaluation ou d'autres moyens, il est primordial de garder à l'esprit que l'implication des participants doit également être source de changements. Dans les cas où des changements ne peuvent pas être mis en œuvre, les raisons à cela doivent être analysées ensemble.

Groupes de discussion d'apprenants - Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Angleterre

✓ implication de l'apprenant

Au LASALS, des groupes de discussion d'apprenants sont utilisés pour un large éventail d'objectifs, visant parfois à explorer systématiquement un sujet ou un problème, comme la qualité de l'enseignement ou des ressources. Toutefois, les groupes de discussion sont également utilisés de façon ad hoc, en cas de préoccupations concernant un problème dans un programme d'études ou un lieu spécifique ; ils peuvent par exemple être utilisés afin d'étudier une nouvelle idée de cours. Les groupes se composent habituellement de 6 à 10 apprenants invités par le tuteur du groupe. Les sessions durent entre 30 minutes et une heure, ont normalement lieu juste avant ou après un cours et sont

orchestrés par le tuteur du groupe ou un responsable, en fonction du thème.

Vous trouverez plus d'informations sur LASALS sur le site <http://www.lasals.co.uk/>

Centre d'éducation pour adultes de Mamak, Turquie

✓ évaluation

✓ besoins de l'apprenant

Les participants du centre d'éducation pour adultes de Mamak sont aussi variés que la population elle-même, comprenant des personnes âgées, des adultes dont la situation socio-économique est défavorable, des personnes handicapées et des migrants. Le centre collabore avec les habitants en deux étapes : dans un premier temps, les intérêts et les besoins sont soigneusement évalués. Ensuite, un programme d'enseignement est développé sur la base de cette évaluation. Le centre accorde une importance toute particulière à la variété et à la flexibilité du programme qui doit pouvoir réagir de manière appropriée selon les besoins. Pour rester fidèle à ces principes, le personnel bénéficie de sessions de formation en interne et est encouragé à participer à des programmes d'échange.

4.2 Institutionnaliser l'implication

Pour assurer la participation, des structures fixes (par ex. des forums ou des groupes de pilotage) propices à l'implication doivent être intégrées tout au long du processus. Tout le personnel doit s'impliquer, pas seulement les formateurs en contact direct avec les participants mais également les administrateurs et la direction.

École pour adultes de La Verneda, Sant Martí, Espagne

✓ institutionnalisation de l'implication de l'apprenant

L'école pour adultes de La Verneda-Sant Martí est démocratique, pluraliste et participative. Les apprenants sont impliqués dans le processus de prise de décision et le contrôle des activités. Diverses structures organisationnelles assurent la participation à différents niveaux : la Réunion générale, le Conseil central, les Associations d'apprenants, la Coordination mensuelle et la Coordination hebdomadaire. Le modèle participatif de l'école se base sur le principe de la démocratie délibérative, de sorte que tous les apprenants puissent participer au dialogue sur un pied d'égalité, et être égaux lors des processus de prises de décision, car les informations, délibérations, consensus et prises de décision sont accessibles à tous.

Vous pouvez trouver un aperçu des différents comités et groupes dans lesquels sont répartis les participants à l'école pour adultes de La Verneda Sant Martí sur le site suivant : <http://www.edaverneda.org/edaverneda/en>

4.3 Pérenniser les compétences acquises par les apprenants dans votre propre institution

Assurez-vous que les résultats atteints ainsi que les « produits » des participants ou résultats du projet sont rendus visibles dans votre environnement éducatif.

En faisant jouer aux apprenants le rôle de tuteurs, vous pouvez être certain que l'apprentissage institutionnel ainsi que l'apprentissage individuel sont pérennisés.

Par ailleurs, il s'agit là d'une première étape pour augmenter la diversité au sein même de l'institution, au niveau du formateur.

Des migrants enseignent aux migrants - Centre d'éducation pour adultes de Mannheim, Allemagne

✓ des participants experts

✓ approche de pair à pair

Dans le cadre du projet « Des migrants enseignent aux migrants », des migrantes bien intégrées ont été formées afin de devenir des tutrices et d'aider des formateurs lors de cours de langue allemande destinés aux nouveaux immigrants. Les tutrices ont suivi des formations sur les techniques de présentation et de modération, et des experts les ont formées dans certains domaines (santé, produits alimentaires, éducation) et leur ont appris à préparer des plans de cours et des exercices. Par la suite, elles ont transmis les connaissances acquises aux participants pendant les cours d'intégration. Les méthodes d'enseignement ont évolué dans le cadre du projet. Au fur et à mesure, les tutrices ont appris à endosser des responsabilités. Vers la fin, les coordinateurs du projet et les tutrices ont commencé à travailler sur un même pied d'égalité.

À la fin de ce projet de trois ans, les tutrices ont participé au développement d'un concept de cours du soir destiné à un groupe cible de migrants ayant des compétences linguistiques limitées en allemand/turc, allemand/arabe et allemand/russe. De plus, les tutrices ont travaillé sur un concept de cours pour les migrants âgés et sur la reconnaissance des qualifications étrangères. Le personnel du prestataire d'éducation en est venu à les considérer comme des expertes, lorsqu'il a réalisé que les compétences acquises par les tutrices seraient bénéfiques aussi bien pour les nouveaux apprenants que pour le prestataire et les tutrices elles-mêmes.



5. Transition avant et après le programme

Un apprentissage tout au long de la vie est un processus de transition continu et ne prend pas fin lors qu'un programme est terminé. L'éducation des adultes doit être considérée comme un prestataire de cours, d'ateliers et de séminaires mais également comme un accompagnant pour les apprenants lorsqu'ils sortent de cette enceinte et intègrent le monde réel, avec leurs propres connaissances et les compétences qu'ils ont acquises. L'éducation des adultes doit non seulement ouvrir ses portes aux apprenants lorsqu'ils commencent ou poursuivent leur parcours éducatif mais également lorsqu'ils souhaitent revenir pour parler des réussites qu'ils ont accomplies, des obstacles auxquels ils sont confrontés et de leurs nouveaux défis. Les institutions d'éducation pour adultes doivent fournir des conseils et des réflexions en entamant des dialogues avec des apprenants ; des offres sous forme de réflexions en groupe, d'accompagnement ou de conseils peuvent être appropriées pour atteindre cet objectif.

Il est fondamental que le soutien éducatif ne soit pas perçu comme une action « ponctuelle » mais comme une mesure durable qui stimule les processus d'apprentissage tout au long de la vie. Afin de combler l'écart entre la participation à un programme et la vie après, nous trouvons primordial de suivre les principes suivants.



5.1 Évaluer et réfléchir avec les participants tout au long du processus

L'évaluation ne doit pas être mise de côté jusqu'à la fin du processus d'apprentissage. L'évaluation est en effet un outil puissant pour le processus d'apprentissage lui-même et doit être réalisée en continu. L'évaluation doit répondre à une approche dialogique afin de laisser du temps et de l'espace pour la réflexion individuelle et collective. Il s'agit de prise de conscience et d'auto-réflexion. Cela permet aux participants d'apprendre des uns des autres et de reformuler leurs objectifs d'apprentissage en les reliant à leur vie quotidienne et aux possibilités de participer dans différentes sphères de la société.

L'évaluation doit être réalisée individuellement et collectivement et peut être combinée à des conseils fournis par les formateurs et à un accompagnement auprès de ces derniers. Les formateurs doivent s'ouvrir aux participants et faire part de leur propre rôle. Cela permet d'adapter le processus d'apprentissage aux besoins des participants.

Si possible, il est judicieux de rassembler le groupe d'apprenants tous les quatre à six mois une fois le cours terminé, et de continuer à parler avec eux de leurs expériences. Par ailleurs, donner de l'espace et du temps aux anciens participants pour qu'ils puissent parler de leurs expériences avec les groupes d'apprenants actuels sera aussi bénéfique pour les anciens que pour les nouveaux apprenants.

Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Angleterre

✓ conseils préalable à la sortie

Au Leicester Adult Skills and Learning Service, le processus d'apprentissage prend la forme d'un partenariat d'apprentissage entre le tuteur et l'apprenant. En effet, les tuteurs demandent à chaque apprenant quels sont leurs besoins individuels de sorte que le cours puisse répondre du mieux possible à ces besoins. Les apprenants décident eux-mêmes du domaine dans lequel ils souhaitent bénéficier de cours, de manière à ce que leurs intérêts d'apprentissage soient pris en compte lors de l'établissement du plan d'apprentissage.

Par ailleurs, les apprenants et les tuteurs de LASALS établissent un document mentionnant les progrès et accomplissements réalisés et un plan d'apprentissage individuel. Ce document permet à l'apprenant et au tuteur de convenir des objectifs d'apprentissage individuels et de déterminer comment et quand ils seront évalués.

À la fin de leurs cours, les apprenants à LASALS sont informés des options et exigences de progression, à la fois au sein du service et pour d'autres organisations. Les tuteurs reçoivent un « feuillet de bons conseils en matière de progression » ainsi qu'une « liste de vérification de fin du cours » pour leur rappeler et les aider à réaliser ce travail de conseils préalable à la sortie.

Vous trouverez plus d'informations sur LASALS sur le site <http://www.lasals.co.uk/>

5.2 Se concentrer sur les résultats et compétences d'apprentissage et leur utilisation

Il peut être utile de visualiser avec les apprenants ce qu'ils ont réellement appris suite au cours qu'ils ont suivi. Faire des listes de ce qui a été accompli permet d'entamer une discussion avec les participants sur la façon dont ils peuvent mettre à profit ces nouvelles compétences dans différents contextes.

Maison des Sciences et de la Technologie - Vratsa, Bulgarie

✓ conseils après le programme

La Maison des sciences est un prestataire de formation professionnelle dont le but est d'aider des personnes sans emploi à intégrer le marché du travail en améliorant leurs compétences. Un des cours proposés forme les participants à la création de leur propre entreprise. Au cours de cette formation, les étudiants

reçoivent de l'aide pour développer leurs propres plans et programmes d'affaires. Le dialogue avec les participants se poursuit bien après que le cours soit terminé. Certains d'entre eux sont conseillés par des formateurs de la « Maison des sciences » pour développer leur propre plan d'affaires et demander une subvention pour lancer leur petite entreprise.

5.3 Laisser des anciens étudiants devenir des tuteurs

L'institution doit créer et faciliter les rencontres avec d'anciens étudiants. Cette étape peut constituer un élément important du processus d'apprentissage. Elle peut motiver les participants et en même temps, donner de l'importance aux anciens étudiants. Les anciens participants peuvent être des enseignants invités partageant leurs expériences sur la façon dont le processus d'apprentissage les a aidés à modeler leur vie future. Ils peuvent aider les apprenants à identifier les possibilités et obstacles, et à trouver des moyens d'avancer. Dans la mesure où ils ont autrefois occupé la même place que les apprenants, les expériences qu'ils partageront jouiront d'une très forte crédibilité.

Une autre option consiste à organiser une sortie avec un groupe d'apprenants et à rendre visite à d'anciens participants pour leur montrer les différents moyens de participer, par exemple, par le biais d'un emploi dans des organisations sociales.

Université populaire de Wik, Suède

✓ apprentissage de champions

✓ réseaux de pair à pair

L'Université populaire de Wik propose cinq cours d'art d'une durée d'un an : théâtre, musique, création littéraire, beaux-arts. La façon dont les programmes fonctionnent pourrait être nommée « Ouvrir des portes ».

Pendant le programme, les formateurs et les participants entrent en contact (par le biais des visites, des médias sociaux et des e-mails, etc.) avec des personnes travaillant dans le même domaine de sorte que le participant, une fois qu'il a terminé, possède un large réseau de contacts et un grand nombre de lieux de rencontre éventuels à l'avenir. Nous accordons une attention particulière à offrir aux licenciés la possibilité d'entrer en contact avec des anciens participants qui ont trouvé du travail dans le même domaine après leurs études.

Les nouveaux participants trouvent le courage de poursuivre le programme une fois qu'ils ont rencontré des gens actifs dans le domaine précaire qu'est l'art/la culture. Par conséquent, les anciens participants sont souvent invités à Wik une fois leurs études terminées. Les anciens participants reviennent pour rendre visite aux « nouveaux » les jours de performance et le Jour du Wik (journée portes ouvertes). Les anciens participants jouent également un rôle important en endossant celui de professeurs invités. Les participants et les anciens participants de différentes années entrent également en contact par le biais des médias sociaux et dans le cadre de l'organisation étudiante.

Dans la mesure où Wik traverse les frontières entre les différentes formes d'art, ce réseau tisse des relations durables entre les activistes et les professionnels de la culture. Par exemple, les anciens étudiants s'allient aux étudiants actuels pour organiser des activités culturelles et des festivals dans différents lieux et villes en Suède.

Vous pouvez trouver plus d'informations sur l'Université populaire de Wik ici : <http://www.lul.se/sv/Kampanjwebbar/Wiks-folkhogskola/Wik-Folk-High-School/>



5.4 Ouvrir les portes aux institutions et organisations

Une part considérable de l'apprentissage tout au long de la vie consiste à conquérir de nouveaux espaces et contextes et à les inclure dans votre vie. Le processus pédagogique doit inclure des visites aux réunions communautaires, lieux de travail, services emploi, maisons de la culture, bibliothèques, hôpitaux, organisations sociales, partis politiques, etc. Les visites doivent être préparées et être suivies d'une réflexion, et les aspects de la diversité des groupes d'apprentissage doivent être pris en considération.

Les institutions d'éducation qui font partie des mouvements sociaux ou des organisations de la société civile ont un large éventail de futures opportunités à offrir aux participants.

Maison de l'apprentissage des femmes de Francfort – beramí berufliche Integration, Allemagne

✓ **coopération**

✓ **participation citoyenne**

Beramí est une association qui se consacre à l'intégration professionnelle des femmes issues de l'immigration. Ce prestataire dispose d'un large réseau de coopération dont le but est de connecter des experts. En plus de fournir des conseils, beramí s'engage également dans la reconnaissance de la formation professionnelle et générale acquises dans les pays d'origine des migrants.

Par ailleurs, beramí dirige la Maison d'apprentissage, une infrastructure qui promeut l'engagement citoyen auto-organisé. La Maison d'apprentissage offre une formation d'un an aux participants intéressés, afin que ces derniers puissent devenir des médiateurs culturels dans deux domaines clés différents : les soins infirmiers et le travail avec des personnes âgées. Un des objectifs principaux est de former des volontaires qui souhaitent s'impliquer, et d'augmenter le pourcentage de migrants engagés dans la vie citoyenne. La formation est gratuite pour les participants et comprend, entre autres, une formation sur la communication, le règlement des conflits et un travail de biographie

Vous trouverez plus d'informations sur le site www.berami.de (en allemand).

5.5 Entretenir la camaraderie et la confiance

Il est important que les apprenants se sentent les bienvenus tout au long du processus. Cela signifie que les formateurs doivent créer un environnement où chaque apprenant sent qu'il peut être écouté. Il est également important que les apprenants soient préparés à faire face à des contextes et des situations après le cours où ils pourraient ne pas se sentir les bienvenus.

Orientation scolaire – Jubiz, Université populaire de Vienne, Autriche

✓ **orientation**

✓ **tisser des relations durables**

Le centre d'orientation scolaire du Centre d'éducation des jeunes de l'Université populaire de Vienne (Jubiz) offre un soutien socio-éducatif individuel au-delà des cours concrets, et cherche à établir des relations solides et durables avec les apprenants. Un facteur clé du succès de ce travail est le contact personnel et la confiance qui s'instaure entre les conseillers, les formateurs, les travailleurs sociaux et les apprenants, qui sont entendus et acceptés.

<http://www.vhs.at/16-vhs-ottakring/jubiz.html>
(en allemand).

5.6 Percevoir l'individu dans son contexte

Lorsqu'on analyse comment le processus d'apprentissage peut aider l'apprenant à participer à différentes sphères de la société, un individu et une approche structurelle doivent être utilisés en même temps. Cette analyse est réalisée en collaboration avec les participants. Quels sont les obstacles à la participation que je peux surmonter par moi-même et comment puis-je, en coopération avec d'autres, essayer de modifier les obstacles structurels à la participation ?

« Le Fil rouge » – Université populaire de Kvarnby, Suède

✓ **participation citoyenne**

✓ **ouvrir les portes**

Le cours « Fil Rouge » qui a lieu à l'Université populaire de Kvarnby en Suède est destiné aux femmes Roms peu qualifiées. L'école a des relations avec un certain nombre d'organisations différentes. Les participants sont encouragés à s'engager dans le développement de la société tout au long du programme. Les groupes Roms (il y a au moins cinq groupes Roms différents en Suède) sont considérés comme les groupes les plus exclus et discriminés en Suède. Les participants au « Fil rouge » ont appris à créer et gérer une association (à la fois en termes de compétences et de connaissances). Cela est essentiel au sein de la société suédoise afin de défendre et de développer vos droits, et d'interagir avec d'autres groupes, autorités et politiciens. Cela peut également être une occasion d'avoir un travail rémunéré. Grâce à l'aide active du directeur de l'école, les participants ont créé une association en faveur des femmes Roms.

Antenne jeunes Flandre - La Ligue de l'enseignement, France

✓ **coopération**

✓ **orientation**

L'objectif de ce centre est d'aider les jeunes (principalement de jeunes immigrants) à accéder à l'éducation et à l'emploi, à promouvoir leur intégration sociale et leurs droits individuels. Afin d'accomplir ces objectifs, le centre offre différents services en partenariat avec d'autres associations locales : conseils sur les logements, la scolarité et le marché du travail, cours de français, activités culturelles et de loisir et sessions sur la santé et les conseils

juridiques. Le réseau des partenariats locaux est primordial pour ces services car la plupart des visiteurs se trouvent dans des situations très précaires. Privés des droits les plus basiques, comme le logement ou l'éducation, les accompagner dans ces démarches demande du temps et va au-delà des ressources à disposition de l'antenne jeunes. En engageant d'autres associations, savoir-faire et expertise peuvent être combinés et les tâches partagées.

Pour plus d'informations, veuillez visiter le site www.ligueparis.org/antennes-jeunes-flandre



Références

Bau-Madsen, Jeanne. Study Circle – the Workshop of Democracy. Folkevirke.

Elboj, Carmen et Reko Niemelä. « Sub-Communities of Mutual Learners in the Classroom: The Case of Interactive Groups. » Dans : Revista de Psicodidáctica. 15(2) 2010. 177-189.

Freire, Paulo. Pédagogie des opprimés : édition 30e anniversaire. New York, Continuum, 2001.

Kil, Monika, B. Dasch et M. Henkes, avec la collaboration de Laura Lücker. Outreach-Empowerment-Diversity: Collection, presentation and analysis of good practice examples from Adult Education leading towards an inclusive society (Sensibilisation – Autonomisation - Diversité. Collecte, présentation et analyse d'exemples de bonnes pratiques pour l'éducation des adultes en faveur d'une société inclusive) Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. 2013.

Larson, Berit. The Focal Point of Popular Adult Education – From Teaching Citizenship to Learning Democracy. Conférence donnée lors de l'atelier de formation de l'OED le 17 avril 2013.

McGivney, Veronica. Outreach. NIACE, Briefing Sheet n°17, 2001.

Moser, Helga (éditeur). Opening Doors to Adult Education for Migrants Guidelines for working with Education Ambassadors - Projet Grundtvig « Communauté d'apprentissage ». Graz, 2012. 17.

« Social Value of Adult Learning for Community Empowerment ». NIACE, 2011.

Suda, Liz. « Dialogic Literary Circles: a Practice Matching the Theory. » Dans : Fine Print: a Journal of Adult English Language and Literacy Education. Melbourne : Victorian Adult Literacy and Basic Education Council, 2002. 7-10..

Notes

- ¹ Cf. EAEA. Adult Education Trends and Issues in Europe (Tendances et problèmes en matière d'éducation des adultes en Europe). 2006, http://www.ginconet.eu/sites/default/files/library/AE_trends_issues_Europe.pdf (consulté le 2 janvier 2014)
- ² « Personnes en risque de pauvreté ou d'exclusion sociale », http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/product_details/dataset?p_product_code=T2020_50, consulté le 30 juin 2013.
- ³ « Pauvreté et exclusion sociale », <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=751> (consulté le 30 juin 2013)
- ⁴ Cf. Commission européenne. Roma and Education: Challenges and Opportunities in the European Union. Office des publications de l'Union européenne : 2012. 17.
- ⁵ Paolo Freire était un éducateur et philosophe brésilien qui a posé les fondements d'une pédagogie critique dans les années 70.
- ⁶ Cf. Freire 74.
- ⁷ Cf. Commission européenne. Study on Active Citizenship Education, Final Report. Office des publications de l'Union européenne : 2007. http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/activecit_en.pdf, consulté le 21 avril 2013.
- ⁸ Cf. recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés en matière d'apprentissage tout au long de la vie (Journal officiel L 394 du 30.12.2006). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>, accès le 31 janvier 2014.
- ⁹ La plupart des exemples de bonnes pratiques détaillés aux pages suivantes ont été publiés dans Kil, Monika, B. Dasch and M. Henkes. Outreach-Empowerment-Diversity: Collection, presentation and analysis of good practice examples from Adult Education leading towards an inclusive society (Sensibilisation – Autonomisation - Diversité. Collecte, présentation et analyse d'exemples de bonnes pratiques pour l'éducation des adultes en faveur d'une société inclusive) Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 2013. De plus, des exemples recueillis dans le cadre de rapports de suivi rédigés par des praticiens et autres experts, apportant des commentaires à la première ébauche de cette publication, y ont été inclus.
- ¹⁰ La plupart des exemples ont été collectés en ayant à l'esprit un groupe cible spécifique. Cependant, nous pensons qu'un grand nombre de ces idées peuvent être appliquées au travail réalisé avec différents groupes.
- ¹¹ Cf. Moser, Helga (éditeur). Opening Doors to Adult Education for Migrants Guidelines for working with Education Ambassadors - Projet Grundtvig « Communauté d'apprentissage ». Graz, 2012. 17. http://www.zebra.or.at/projekte/LearningCommunity_Opening-doors.pdf, consulté le 20 mars 2014.
- ¹² Pour une vue d'ensemble des différents modèles de sensibilisation, cf. McGivney.
- ¹³ Compétences nécessaires au personnel réalisant un travail de sensibilisation, telles qu'exposées par McGivney et utilisées dans l'analyse des exemples de bonnes pratiques par les membres de l'OED : « Le travail de sensibilisation nécessite une très grande palette de compétences pratiques et interpersonnelles. Le personnel doit pouvoir mener des recherches locales ; identifier des réseaux locaux ; contacter et négocier avec un large éventail d'agences, de groupes et d'individus ; interagir avec et écouter les gens et identifier leurs intérêts et besoins en matière d'apprentissage ; organiser et coordonner des réunions ; localiser et négocier l'utilisation de locaux ; négocier des provisions entre les groupes et les prestataires. Lorsque le personnel réalise ces tâches ou d'autres tâches, il doit faire preuve de sensibilité, de respect vis-à-vis des autres et des communautés hôtes, être capable de s'adapter aux différents groupes et différentes situations et de réagir à des volontés et besoins très différents. »
- ¹⁴ Suda, Liz. « Dialogic Literary Circles: a Practice Matching the Theory. » Dans : Fine Print: a Journal of Adult English Language and Literacy Education. Melbourne : Victorian Adult Literacy and Basic Education Council, 2002. 7.
- ¹⁵ Cf. Elboj, Carmen et Reko Niemelä. « Sub-Communities of Mutual Learners in the Classroom: The Case of Interactive Groups. » Dans : Revista de Psicodidáctica. 15(2) 2010. 177-189.
- ¹⁶ Cf. ibid. 183.

Crédits

Pages 8-9-12-17-23: Shutterstock

Page 10,27: Dafni Kek, Greece

Pages 14,15,20,22: lernraum.wien, Austria

Pages 17, 25 : Amelie Louys - Adult School La Verneda Sant Martí, Spain

Page 19: ©Kamen tabakov, <http://www.flickr.com/photos/kamen-tabakov/3865090701/>, no changes made.

Page 21: FAEA, Finland

Page 21: Mannheimer Abendakadmi

CHAPITRE	INSTITUTION	EXEMPLE	PARTENAIRE DU RÉSEAU FOURNISSANT L'EXEMPLE
1.1	Greenwich Community College, Angleterre	Projet GREAT	Alistair Lockhart Smith, National Institute of Adult Continuing Education (NIACE)
1.1	Centre d'éducation pour adultes de Kvarnby, Suède	Le « Fil Rouge »	Mats Ehn et Ingegerd Akselsson Le Douaron, Learning for Active Citizenship - FOLAC
2.1	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, Espagne	Approche de pair à pair	Natalia Fernandez, Association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen
2.2	Centre d'éducation pour adultes de Kvarnby, Suède	Le « Fil Rouge »	Mats Ehn et Ingegerd Akselsson Le Douaron, Learning for Active Citizenship - FOLAC
2.3	La Ligue de l'enseignement de Dordogne (La Ligue 24), France	Horaires de cours flexibles	Mélanie Schoger, La Ligue de l'enseignement
2.3	Kansan Sivistysliitto (KSL), Finlande	« Compétences quotidiennes pour les immigrants »	Johanni Larjenko, Association finlandaise d'Éducation des Adultes (FAEA)
2.3	Université populaire de Sundsvall, Suède	Surmonter les obstacles à la participation	Mats Ehn, Learning for Active Citizenship - FOLAC
3.1	Integration and Migration Foundation Our People (MISA), Estonie	Club linguistique	Tiina Jääger, Association estonienne d'Éducation des Adultes non formelle (ENAEA)
3.2	Centre d'éducation pour adultes de Vienne, Autriche	L'allemand dans le parc	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
3.2	Sprogcentret i Kalundborg, Denmark	Espaces d'apprentissage variés	Dr. Trine Bendix Knudsen, Association danoise d'Éducation des Adultes (DAEA)
3.3	Centre d'éducation pour adultes de Kvarnby, Suède	Le « Fil Rouge »	Mats Ehn et Ingegerd Akselsson Le Douaron, Learning for Active Citizenship - FOLAC
3.4	KAMA Vienne, Autriche	Cours donnés par des demandeurs d'asile des réfugiés et des migrants	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
3.5	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, Espagne	Cercles littéraires dialogiques	Natalia Fernandez, Association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen
3.5	Folkevirke, Danemark	Groupe d'études	Dr. Trine Bendix Knudsen, Association danoise d'Éducation des Adultes (DAEA)
3.5	DAFNI KEK, Grèce	Voir et agir	Vassiliki Tsekoura, Dafni Kentro Epaggelmatikis Katartisis DAFNI KEK
3.6	Université populaire d'Offenbourg, Allemagne	Débats autour de films	Lisa Freigang, Association allemande d'Éducation des Adultes (DVV)
3.7	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, Espagne	Groupes interactifs	Natalia Fernandez, Association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen
3.8	Third Age, Irlande	Faïlte Isteach	Dr. Catherine Maunsell, Irlande, Educational Disadvantage Centre, St. Patrick's College, Drumcondra; A College of Dublin City University
4.1	Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Angleterre	Groupes de discussion d'apprenants	Alistair Lockhart Smith, National Institute of Adult Continuing Education (NIACE)
4.1	Centre d'éducation pour adultes de Mamak, Turquie	Évaluation des besoins de l'apprenant	Arzu Ozyol, HYDRA International Projects & Consulting
4.2	Escuela de Personas Adultas La Verneda-Sant Martí, Espagne	Institutionnalisation de l'implication de l'apprenant	Natalia Fernandez, Association de femmes Roms Drom Kotar Mestipen
4.3	Mannheimer Abendakademie und Volkshochschul GmbH, Allemagne	Des migrants deviennent multiplicateurs de l'éducation des adultes	Lisa Freigang, Association allemande d'Éducation des Adultes (DVV)
5.1	Leicester Adult Skills and Learning Service (LASALS), Angleterre	Plans d'apprentissage	Alistair Lockhart Smith, National Institute of Adult Continuing Education (NIACE)
5.2	Maison des Sciences et de la Technologie, Bulgarie	Orientation après le cours	Evelina Vaskova, Maison des Sciences et de la Technologie
5.3	Université populaire de Wik, Suède	Réseaux de pairs	Mats Ehn et Ingegerd Akselsson Le Douaron, Learning for Active Citizenship - FOLAC
5.4	berami berufliche Integration e.V., Germany	Maison d'apprentissage	Prof. Dr. Monika Kil, Donau- Universität Krems (anciennement DIE Bonn)
5.5	Centre d'éducation pour adultes de Vienne, Autriche	Centre d'éducation des jeunes de l'Université populaire de Vienne (Jubiz)	Dr. Thomas Fritz, lernraum.wien
5.6	Centre d'éducation pour adultes de Kvarnby, Suède	Le « Fil Rouge »	Mats Ehn et Ingegerd Akselsson Le Douaron, Learning for Active Citizenship - FOLAC
5.6	La Ligue de l'enseignement – Antenne jeunes Flandre, France	Former des partenariats visant à répondre aux besoins des participants	Mélanie Schoger, La Ligue de l'enseignement

