

# T-KIT 8

## Inclusion sociale



Collection de kits de formation

### Partenariat jeunesse

Partenariat entre la Commission européenne  
et le Conseil de l'Europe dans le domaine de la jeunesse



UNION EUROPÉENNE



COUNCIL OF EUROPE

CONSEIL DE L'EUROPE



# T-KIT n° 8

## Inclusion sociale

### Rédacteurs de la version révisée

Adina Marina Călăfăteanu  
Miguel Angel García López

### Commentaires et conseils

Mara Georgescu  
Tony Geudens

### Illustrations

Matia Losego  
Siiri Taimla

### Coordination

Tanya Basarab  
Lali Bouché  
Viktória Kárpátszki

Édition anglaise :

*T-Kit 8 – Social inclusion (third edition)*

ISBN 978-92-871-8925-7

*Les vues exprimées dans le présent ouvrage réalisé à la demande du Partenariat pour la jeunesse Union européenne-Conseil de l'Europe sont de la responsabilité des auteurs et ne reflètent pas nécessairement la ligne officielle des institutions partenaires, de leurs États membres ou des organisations qui coopèrent avec elles.*

Tous droits réservés. Aucun extrait de la présente publication ne peut être traduit, reproduit ou transmis, sous quelque forme et par quelque moyen que ce soit – électronique (CD-Rom, internet, etc.) ou mécanique, y compris par photocopie, enregistrement ou par tout système de stockage et d'extraction de l'information –, sans l'autorisation préalable écrite de la Direction de la communication (F-67075 Strasbourg Cedex ou publishing@coe.int).

Le texte original de la présente publication a été rédigé par Tom Croft, Veronique Crolla et Benoît Mida-Briot, mis au point par Tony Geudens et publié en 2003 (ISBN 92-871-5229-2).

Il a été révisé en 2016 par Adina Marina Călăfăteanu et Miguel Angel García López, avec les illustrations de Matia Losego et Siiri Taimla.

Couverture : Service de la production des documents et publications (SPDP), Conseil de l'Europe

Mise en page : Jouve, Paris

Éditions du Conseil de l'Europe  
F-67075 Strasbourg Cedex  
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-8707-9

© Conseil de l'Europe et Commission européenne,  
mars 2021

Imprimé dans les ateliers du Conseil de l'Europe

Certains d'entre vous se sont peut-être demandé : mais que signifie « T-Kit » ? À cette question, nous pouvons apporter deux réponses. La première réponse, la plus simple, se trouve dans la formulation complète, en anglais, de cette abréviation : « Training Kit », c'est-à-dire kit de formation. La deuxième est liée à sa sonorité qui rappelle celle de « ticket », le titre de transport qui nous permet de voyager. Nous vous invitons à faire un voyage, à partir à la découverte de nouvelles idées utiles dans le travail avec des jeunes gens.

Plus précisément, nous souhaiterions le destiner aux travailleurs de jeunesse et aux formateurs, afin de leur apporter des outils théoriques et pratiques pour travailler avec et/ou former des jeunes. La série des T-Kits est le fruit d'efforts collectifs déployés par des personnes de diverses cultures, professions et organisations. Des formateurs de jeunesse, des responsables d'ONG de jeunesse et des auteurs professionnels ont travaillé ensemble à la réalisation de publications de grande qualité, qui répondent aux besoins du groupe cible, tout en tenant compte de la diversité des approches de chacun des sujets en Europe.

Les T-Kits s'inscrivent dans le cadre du partenariat entre le Conseil de l'Europe et la Commission européenne dans le domaine de la jeunesse. Outre les T-Kits, le partenariat englobe d'autres domaines de coopération tels que des stages de formation, le magazine *Coyote*, des activités de recherche et sur la politique de jeunesse, ainsi qu'un site internet qui héberge également le Centre européen de connaissance sur les politiques de jeunesse.

Pour de plus amples informations concernant le partenariat (nouvelles publications, annonces de stages de formation et de séminaires) ou pour télécharger la version électronique des T-Kits, rendez-vous sur le site internet du partenariat : <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership>.

# Table des matières

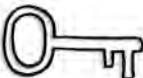
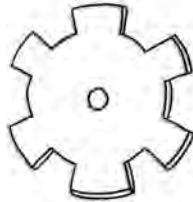
---

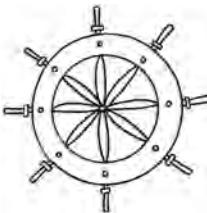
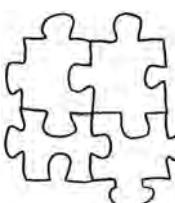
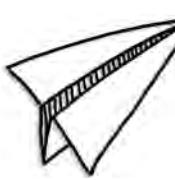
<b>PRÉFACE</b>	<b>9</b>
<b>PARTIE I – L’INCLUSION SOCIALE EN EUROPE</b>	<b>13</b>
Chapitre 1 – Introduction	15
Chapitre 2 – Définitions	23
Chapitre 3 – Formes d’exclusion	29
Chapitre 4 – Comment toucher tous les jeunes ?	31
Chapitre 5 – Les jeunes et leur environnement	43
Chapitre 6 – Des contextes de travail différents	49
Chapitre 7 – Travail de jeunesse et inclusion sociale	51
Chapitre 8 – Pratique	57
<b>PARTIE II – ACTIVITÉS ET PROJETS ÉDUCATIFS</b>	<b>71</b>
Introduction	73
Activités	75
1. Attention : les réalités de l’exclusion sociale	77
2. Accès : activités inclusives et d’émancipation	87
3. Action : mécanismes de soutien en faveur de l’inclusion	98
4. Accréditation : reconnaissance de l’expérience, des progrès et des résultats	108
5. Avancées : étapes vers l’inclusion	113
Bibliographie	119



## LES ILLUSTRATIONS DU PRÉSENT MANUEL

Les illustrations ont été réalisées spécifiquement pour le présent manuel par Matia Losego, avec le soutien des auteurs. Outre les graphiques et les titres, l'illustrateur a organisé son travail en deux grands thèmes : mots clés et éléments de formatage. Pour faciliter la lecture, nous présentons ci-dessous l'index des illustrations utilisées.

Mots clés	
	Accès
	Accès aux droits sociaux
	Accréditation
	Action
	Activité : description pas-à-pas
	Avancées
	Attention

	Activités pédagogiques
	Inclusion
	Intégration
	Intersectionnalité
	Migration
	Participation
	Partenariat
	Projets

	Cohésion sociale
	Droits sociaux
	Droits sociaux
	Jeunes réfugiés
	Questions
	Projets
	Bonnes pratiques
	Liste

	<p>Astuces</p>
	<p>Liste de points à vérifier</p>
	<p>Travailleurs de jeunesse</p>
	<p>Durée</p>
	<p>Matériel</p>
	<p>Taille du groupe</p>

# Préface

---

Bienvenue dans cette troisième édition du kit de formation sur l'inclusion sociale! Depuis la publication de la première édition en 2003, la promotion de l'inclusion sociale des jeunes a été inscrite à l'agenda européen en matière de jeunesse. Au sens large, l'«inclusion sociale» fait référence aux obstacles qui entravent l'épanouissement personnel des jeunes et leur pleine participation à la société. On dénombre aujourd'hui davantage de travaux sur la réalité des jeunes dans l'Europe contemporaine, davantage de politiques de jeunesse et de démarches transsectorielles qui traitent de l'inclusion sociale, et davantage de programmes et de services qui s'adressent aux jeunes qui ont moins de possibilités. Les jeunes qui bénéficient de l'action en faveur de la jeunesse sont aujourd'hui plus nombreux. Cette version révisée du kit de formation, ou T-Kit, rend compte de tous ces changements dans sa partie conceptuelle, et permet ainsi aux travailleurs de jeunesse de se faire une idée plus précise des expériences réelles d'exclusion sociale et de mieux comprendre comment les politiques de jeunesse entendent relever ces défis. La partie pratique du T-Kit décrit des exemples d'activités pédagogiques ainsi que des projets stimulants sur l'inclusion sociale.

## LES JEUNES, LE TRAVAIL DE JEUNESSE ET L'ÉTAT PROVIDENCE EN EUROPE

Le concept d'Europe sociale – une Europe d'États providence qui garantissent à chacun une bonne qualité de vie – est apparu en Europe occidentale après la seconde guerre mondiale, alors que la plupart des États assumaient la responsabilité de l'édification de sociétés solidaires. Ces idées étaient développées par les philosophes depuis des siècles, et la situation historique dans laquelle s'est retrouvée l'Europe, déchirée par la guerre, a encouragé l'édification de systèmes de protection sociale étatiques reposant sur les principes des sociétés solidaires, qui visent à accompagner chaque citoyen en lui offrant un soutien financier et divers services (logement, éducation, emploi, etc.), du berceau à la tombe, autrement dit tout au long de la vie. Chaque État a conçu son propre modèle, certains reposant sur une couverture universelle, d'autres se sont inspirés des systèmes d'assurance à cotisations. En tout état de cause, dans ces systèmes, la place de la jeunesse et l'autonomie des jeunes n'ont jamais été clairement envisagées. Cette lacune est devenue plus manifeste lors de la mise en place des grandes réformes de l'État providence.

La question de la réforme de l'État providence a suscité beaucoup d'attention dans les années 1990, alors que les systèmes publics de sécurité sociale devenaient de plus en plus coûteux et subissaient une pression croissante, et que les États commençaient à libéraliser l'offre de services en délégant la responsabilité à la société civile et au secteur privé. La réglementation et le suivi demeuraient de la compétence des pouvoirs publics. La trop forte demande et les imperfections des systèmes de sécurité sociale en Europe sont devenues encore plus criantes avec le ralentissement de l'activité économique et les crises qui ont suivi.

La jeunesse est une période de transition, pendant laquelle l'individu passe de l'éducation au travail, et de la dépendance à l'autonomie. C'est précisément là que les limites de l'État providence sont

apparues au grand jour. Souvent, il n'existe aucune mesure ciblant spécifiquement les jeunes et, lorsque c'est le cas, les besoins de cette catégorie de la population ne sont pas suffisamment pris en compte par les régimes d'aide publics. De plus, des années de politiques de rigueur et la privatisation croissante des services publics (éducation, logement, santé, etc.) ont eu pour effet d'accroître l'insécurité à laquelle les jeunes sont confrontés dans leur vie quotidienne. Dans sa présentation sur les inégalités lors du symposium « Une Europe (in)égale ? Les réponses du secteur de la jeunesse », organisé en 2016, le professeur Richard Wilkinson a souligné que les expériences de forte inégalité ont une grande incidence sur les opportunités de vie des individus. Ces expériences laissent des séquelles à vie et augmentent la polarisation sociale de nos communautés. Remédier à cette situation demeure aujourd'hui un défi majeur pour l'action publique.

Au plus fort de la crise financière, les pays dotés de systèmes publics de protection sociale forts ont mieux résisté sur le plan économique et le nombre de personnes qui sont passées sous le seuil de pauvreté y a été moins important. Les jeunes ont été couverts par les prestations familiales et par l'assistance accordée à leurs parents ou aux adultes de leur foyer qui étaient en activité. Peu de pays leur ont versé des indemnités directement. En dépit de tous les problèmes rencontrés, l'investissement dans un bon système de protection sociale reste essentiel pour lutter contre la pauvreté et réduire le nombre de victimes de l'exclusion sociale.

Souvent, les jeunes qui ont moins de possibilités ne reçoivent pas le soutien essentiel qu'il leur faudrait, par exemple un revenu minimum suffisant ou des services et des conseils, et ce dans de nombreux domaines de la vie où ils subissent des discriminations ou dont ils se sentent exclus (participation à des activités éducatives ou extrascolaires, santé, transport, logement ou emploi).

Enfin, le contexte d'austérité a exercé sur le travail de jeunesse des pressions telles qu'il n'a pas joué le rôle plus important qui lui revient. En plus de susciter la participation active des jeunes et de créer pour eux des environnements d'apprentissage, le travail de jeunesse doit en principe aider les jeunes qui ont moins de possibilités à développer leur capacité de résilience, à trouver des solutions immédiates dans un contexte difficile, et à construire des plans à long terme.

Face à cette nouvelle réalité, les travailleurs de jeunesse doivent souvent faire intervenir des praticiens d'autres domaines, comme la justice, l'éducation, la santé, le logement, la police, les services financiers, etc. On trouvera dans le présent T-Kit des conseils pour jeter des ponts entre ces différents secteurs et en utiliser les points forts afin de promouvoir l'inclusion sociale des jeunes.

## LES INITIATIVES DE L'UNION EUROPÉENNE ET DU CONSEIL DE L'EUROPE EN MATIÈRE D'INCLUSION SOCIALE

Les travailleurs de jeunesse doivent avoir une compréhension fine du contexte de politique publique dans lequel ils opèrent et ils doivent aussi exploiter les opportunités qu'offrent ces politiques pour aider les jeunes à vaincre les obstacles à l'inclusion sociale. À cet égard, l'Union européenne (UE) et le Conseil de l'Europe ont adopté plusieurs documents politiques qui encadrent l'action locale et nationale en matière d'inclusion sociale et qui constituent un véritable soutien pour les travailleurs de jeunesse. Les initiatives les plus remarquables de l'Union européenne sont la Stratégie Europe 2020 et sa Plate-forme contre la pauvreté et l'exclusion sociale, l'Initiative pour l'emploi des jeunes, la Garantie de l'UE pour la jeunesse, et la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse 2010-2018 accompagnée de son Plan d'action pour la jeunesse 2016-2018. Le programme Erasmus+ offre un cadre favorable et un soutien financier pour aller au-devant des jeunes socialement exclus et les faire participer aux activités européennes. Les travaux de recherche montrent qu'il existe un lien de causalité positif entre les actions en faveur de la mobilité et l'inclusion sociale. Le partenariat jeunesse UE-Conseil de l'Europe a publié un ouvrage sur ce sujet en 2017. Le rapport de l'UE sur la jeunesse contient un chapitre sur l'inclusion sociale des jeunes et l'édition 2015 souligne que les groupes de jeunes confrontés à l'exclusion sociale sont très divers et qu'il est nécessaire, pour les atteindre, de définir des politiques et de mener des interventions mieux planifiées. En 2014, la Commission européenne a élaboré et lancé, avec le concours du Centre de ressources sur l'inclusion SALTO-YOUTH, la Stratégie Erasmus+ sur l'inclusion et la diversité dans le domaine de la jeunesse. Cette stratégie, qui concerne le volet jeunesse du programme Erasmus+, encourage les organisations de jeunesse et d'autres structures à utiliser des projets de mobilité internationale pour les jeunes défavorisés auprès desquels ils travaillent. Parmi les dernières initiatives mettant en avant les groupes de jeunes qui ont moins de possibilités, on peut citer la Déclaration de Paris des États membres de l'UE intitulée

« Déclaration de Paris sur la promotion de l'éducation à la citoyenneté et aux valeurs communes de liberté, de tolérance et de non-discrimination »<sup>1</sup>. Cette déclaration vise à attirer l'attention des responsables politiques et à renforcer l'attribution des ressources en faveur de la lutte contre la radicalisation violente des jeunes. Au niveau des programmes, les agences nationales Erasmus+ et le centre SALTO organisent tous les ans des formations sur l'inclusion ainsi que des séminaires de réseautage pour aider les travailleurs de jeunesse à mener des projets avec les jeunes défavorisés.

Les activités du Conseil de l'Europe dans le domaine de la jeunesse sont guidées par le plan d'action « Construire des sociétés inclusives » et par l'Agenda 2020, sur lequel s'appuie le programme politique du Conseil de l'Europe en matière de jeunesse. Le Service de la jeunesse a mené diverses activités de formation, de renforcement des capacités et de sensibilisation sur l'inclusion sociale. Ces actions ont abouti à l'adoption d'une série de recommandations du Comité des Ministres, parmi lesquelles la Recommandation CM/Rec(2015)3 sur l'accès des jeunes des quartiers défavorisés aux droits sociaux (élaborée dans le cadre du projet ENTER!), la Recommandation CM/Rec(2016)7 sur l'accès des jeunes aux droits, ainsi qu'une recommandation à venir sur le travail de jeunesse. Des représentants de groupes de jeunes victimes de l'exclusion (Roms, LGBTQ<sup>2</sup>, jeunes sans-abri, jeunes réfugiés, etc.) organisent depuis de nombreuses années des sessions d'étude avec le soutien de la Division Éducation et formation dans les centres européens de la jeunesse de Strasbourg et de Budapest, et ont, par ce biais, renforcé les actions de défense des groupes de jeunes défavorisés. Le Fonds européen pour la jeunesse soutient de nombreux projets sur l'inclusion sociale des jeunes dans les pays signataires de la Convention culturelle européenne. Des campagnes comme « Tous différents, tous égaux » et le Mouvement contre le discours de haine incitent les cœurs et les esprits à se battre contre le racisme, l'intolérance, la xénophobie, l'exclusion, le harcèlement, le discours de haine et la discrimination et pour une société européenne plus inclusive, participative et respectueuse.

Enfin, depuis plusieurs années, l'inclusion sociale des jeunes fait partie des trois priorités thématiques de l'action du Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe. Le partenariat mène à un travail de recherche pour soutenir l'action des institutions partenaires et des acteurs du secteur de la jeunesse. Les travaux sur l'inclusion sociale ont commencé par un exercice d'inventaire, qui a donné lieu à un rapport intitulé « Finding a place in modern Europe ». Ce rapport a été lancé lors d'une réunion rassemblant des acteurs du secteur de la jeunesse ainsi que des jeunes victimes d'exclusion sociale. La série d'ouvrages thématiques intitulée « Youth Knowledge » et la quasi-totalité des projets de recherche menés avec le soutien du Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe traitent de l'inclusion des jeunes sous trois angles différents : le travail de jeunesse, les politiques de jeunesse fondées sur des données factuelles, et les actions permettant de mieux comprendre les jeunes et d'en avoir une meilleure connaissance (voir les derniers articles et rapports analytiques élaborés dans le cadre des symposiums annuels et des séminaires régionaux sur ce sujet). Ces travaux sont présentés à des praticiens et à des décideurs, sont repris dans de nombreuses initiatives locales, nationales et transnationales, et guident le débat public sur les politiques de jeunesse et l'inclusion sociale en Europe.

Les travaux menés par le Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe ont pour ambition de placer sur le devant de la scène des approches transsectorielles efficaces en matière de politiques et de travail de jeunesse, qui proposent des solutions permettant aux jeunes qui ont moins de possibilités de surmonter les obstacles qu'ils croisent sur leur chemin. Cette volonté de faire intervenir d'autres secteurs constitue le fil rouge des initiatives en faveur de l'inclusion sociale, et le Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe s'appuie sur les trois piliers que constituent la politique, la recherche et la pratique pour faire advenir une compréhension commune et des propositions en faveur de l'inclusion sociale des jeunes. À titre d'exemple, ce partenariat soutient la Plate-forme européenne pour la mobilité des jeunes à des fins d'apprentissage, qui, en 2015 et 2016, a mis l'accent sur l'inclusion et la qualité de la mobilité des jeunes.

## STRUCTURE DU T-KIT ET NOUVEAUX ÉLÉMENTS

Depuis la dernière édition, le besoin se fait de plus en plus ressentir de proposer aux travailleurs de jeunesse et aux praticiens des conseils plus pratiques et des approches à long terme pour aider

---

1. Pour les principaux points de la déclaration, voir <https://ec.europa.eu/epale/en/resource-centre/content/declaration-promoting-citizenship-and-common-values-freedom-tolerance-and>.

2. Lesbaines, gays, bisexuels, transgenres/transsexuels, intersexes ou queer/en questionnement.

les jeunes à surmonter les obstacles à l'inclusion sociale. La version révisée du T-Kit fait fond sur l'expérience acquise ces dernières années, qui confirme que le travail de jeunesse ne peut à lui seul venir à bout de tous les obstacles à l'inclusion sociale, qu'il est nécessaire de renforcer les approches transsectorielles, et que pour surmonter l'exclusion sociale, des conditions préalables fondamentales doivent exister, notamment des systèmes de protection sociale efficaces qui couvrent aussi les jeunes. Aujourd'hui, il semble y avoir une compréhension plus complète et plus fine de ce qu'est l'exclusion sociale, des groupes de personnes qui en sont victimes, de ses retombées à long terme sur la vie des personnes et de la façon dont des politiques complexes peuvent traiter ce problème. Par rapport à 2003, il existe maintenant une volonté politique affirmée de nouer le contact avec les jeunes qui ont moins de possibilités et de leur apporter assistance et soutien. Que ce soit dans la législation, dans les programmes de jeunesse ou dans les stratégies, l'inclusion sociale est désormais pleinement intégrée dans les programmes d'action publique et elle est un aspect fondamental des politiques en faveur de la jeunesse. Enfin, en ces temps de crises, le travail de jeunesse n'est pas seulement une passerelle avec d'autres secteurs ; c'est aussi, souvent, le premier service proposé aux jeunes qui sont victimes d'exclusion sociale. À cet égard, le travail de jeunesse s'est diversifié dans sa façon d'aborder les jeunes, et les travailleurs de jeunesse doivent non seulement connaître l'alpha et l'oméga du travail social, mais aussi conserver les aspects plus créatifs de l'apprentissage non formel dans leur travail auprès de ces groupes de jeunes. Il s'avère que les deux disciplines sont étroitement liées, puisque les constatations faites dans de nombreux pays à travers l'Europe montrent que le travail de jeunesse naît de la pratique du travail social. Les parties conceptuelle et pratique de la version révisée du T-Kit rendent compte de ces changements.

La partie conceptuelle, qui est composée de sept chapitres, est plus interactive et propose un aperçu des concepts ainsi qu'une série de guides d'auto-évaluation et de planification, qui aideront les travailleurs de jeunesse et les praticiens de ce domaine à préparer leurs actions en faveur de l'inclusion sociale. Elle examine en profondeur différents aspects que les travailleurs de jeunesse doivent absolument maîtriser : motivation pour l'action en faveur de l'inclusion sociale, priorité mise sur les jeunes, capacité à trouver le juste équilibre entre ce que les jeunes ont à offrir et l'ensemble des besoins/obstacles qui caractérisent leur quotidien. Cette partie examine également la diversité des approches, des stratégies et des outils du travail de jeunesse qui sont utilisés dans le domaine de l'inclusion sociale, ainsi que les liens qui existent entre apprentissage formel et apprentissage informel.

La partie pratique du T-Kit comprend des exemples de stratégies qui vont au-delà des activités pédagogiques et qui aideront les travailleurs de jeunesse à arpenter le long chemin qui mène à l'inclusion sociale des jeunes. Les approches pédagogiques, qui forment habituellement la partie pratique des manuels de la série des T-Kits, permettent de bien comprendre ce qu'est l'exclusion sociale, comment elle est vécue par les jeunes et quels obstacles les empêchent de participer activement à la communauté. La partie pratique a donc été structurée selon la méthode des « 5 A » : Attention – prise de conscience des réalités de l'exclusion sociale; Accès – activités et actions inclusives et de renforcement de l'autonomie; Action – mécanismes de soutien en faveur de l'inclusion; Accréditation – reconnaissance de l'expérience, des progrès et des résultats; et Avancées – tremplins vers l'inclusion. Des exemples d'activités pédagogiques et de projets figurent sous chacune de ces catégories.

Ce nouveau T-Kit (révisé) donne, nous l'espérons, un nouvel aperçu des concepts liés au travail d'inclusion sociale auprès des jeunes, apporte de nouveaux outils aux travailleurs de jeunesse et présente des approches qui s'inscrivent sur le long terme.

Inspirez-vous de ce T-Kit et bonne chance dans vos initiatives en faveur de l'inclusion!

*Tanya Basarab*

Partenariat pour la jeunesse Union européenne-Conseil de l'Europe

# **PARTIE I – L’INCLUSION SOCIALE EN EUROPE**



# Chapitre 1

## Introduction

---

### L'AVENIR DE L'EUROPE: JEUNES, INCLUSION ET PARTICIPATION

**L**e présent chapitre s'intéresse aux problèmes que l'Europe rencontre en termes de changements économiques, politiques et sociaux qui ont une incidence directe sur les jeunes Européens. L'accent est mis tout particulièrement sur les défis que doivent relever les groupes socialement exclus (les jeunes Roms, les jeunes réfugiés et les jeunes migrants). La deuxième partie de ce chapitre examine le rôle que jouent les travailleurs et les organisations de jeunesse s'agissant d'aider les jeunes à traverser ces changements et d'encourager leur participation active.

«Dans le cas des jeunes, l'inclusion sociale désigne le processus d'épanouissement de l'individu au sein de la société, l'acceptation et la reconnaissance de son potentiel par les institutions sociales, et son intégration dans le tissu des relations sociales de la communauté (par les études, l'emploi, le bénévolat ou d'autres formes de participation). Dans les sociétés européennes contemporaines, ce concept s'applique à tous les jeunes, car la jeunesse est l'étape de la vie au cours de laquelle on passe de la dépendance familiale à l'autonomie, au sein d'une société qui connaît une évolution rapide. Ce concept a un sens tout particulier pour les jeunes qui sont issus de milieux défavorisés et qui vivent dans des conditions précaires. Pour eux, l'inclusion sociale signifie qu'il faut faire tomber divers obstacles avant d'acquérir des droits sociaux et de devenir membre à part entière de la société.»

Centre européen de connaissances sur les politiques de jeunesse, page sur l'inclusion sociale rédigée par Siyka Kovacheva, membre du Pool de chercheurs européens spécialisés dans le domaine de la jeunesse, disponible à l'adresse: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion>, consultée le 27 octobre 2016.



L'Europe a dû faire face à de multiples défis. La grande récession de 2008-2009 a eu des retombées considérables sur la situation socioéconomique des citoyens européens, les taux de chômage se sont envolés et des mouvements sociaux se sont déclenchés dans différentes régions d'Europe. Les groupes les plus touchés ont été, une fois encore, ceux qui avaient des possibilités d'évolution limitées en raison d'obstacles sociaux, économiques, culturels ou religieux. Les manifestations de discrimination et d'intolérance à l'égard des groupes minoritaires de la part des groupes majoritaires se sont multipliées, comme en témoigne la recrudescence des discours de haine, de l'extrémisme et de la violence. De plus, en 2015, plus d'un million de migrants et de réfugiés sont entrés en Europe, ce qui a déclenché une crise humanitaire. Les pays concernés ont tenté à grand-peine de faire face à la vague migratoire tout en essayant de mettre en place les mécanismes de relogement les plus efficaces.

Le continent a dû faire face à de nouveaux défis, qui ont exacerbé la crise éthique et les problèmes relatifs aux droits de l'homme des réfugiés et des migrants. La migration modifie le paysage politique, social et économique de l'Europe. De toute évidence, les jeunes sont vulnérables et surreprésentés parmi les migrants. Pour offrir à ces jeunes migrants des perspectives d'avenir, les décideurs doivent



veiller à ce qu'il existe un lien fort entre intégration et politiques migratoires, sans oublier les effets de ces politiques sur le long terme, ce qui aura une forte incidence sur le développement socioéconomique des communautés d'accueil (Eurostat 2015).



Des milliers de jeunes réfugiés sont à la recherche d'une vie meilleure et plus sûre en Europe. Dans leur pays d'origine, la plupart d'entre eux étaient exposés à la guerre, aux conflits, à la pauvreté et à l'insécurité sociale. Ils ont donc quitté leur patrie en espérant trouver en Europe une qualité de vie meilleure. Mais dans la majorité des cas, leur communauté d'accueil leur offre un environnement social, culturel ou économique totalement différent. Pour faire face à ce nouvel environnement, ils ont besoin d'une aide spéciale. Les conditions de vie incertaines et médiocres, le manque d'accès à l'éducation, les attitudes discriminatoires et le mépris auquel ils sont exposés sont autant d'obstacles à leur intégration dans la société.

Or toutes ces difficultés représentent une multitude d'opportunités pour l'Europe et pour les Européens. Nous avons en effet la possibilité de bâtir ensemble une Europe de la paix, fondée sur le respect et la défense des droits de l'homme, et de créer de nouvelles formes de démocratie susceptibles de rapprocher les institutions des citoyens.

Selon la définition qu'en donne la Stratégie de cohésion sociale du Conseil de l'Europe, la cohésion sociale désigne « la capacité d'une société à assurer le bien-être de tous ses membres [et] à minimiser les disparités ». Par conséquent, la cohésion sociale devrait être une considération primordiale s'agissant de garantir l'accès de tous aux droits fondamentaux, le respect de la dignité d'autrui, le droit de chacun au développement personnel et la participation au processus démocratique<sup>3</sup>. La participation croissante des jeunes à la vie politique est le reflet d'évolutions significatives au niveau de la conception de la politique et du travail de jeunesse en Europe, et de la place qui leur est accordée. Le Conseil de l'Europe et l'Union européenne (UE) ont beaucoup investi dans l'élaboration de programmes et de politiques pour offrir aux jeunes des opportunités de développement personnel et professionnel. La Stratégie Europe 2020, pour une croissance intelligente, durable et inclusive, s'est fixé pour objectif de faire en sorte que 20 millions de personnes ne soient plus menacées par la pauvreté d'ici à 2020. Une attention particulière est accordée à l'amélioration de la situation des jeunes, les documents stratégiques plaçant au premier rang des priorités pour la politique de jeunesse de l'Europe l'emploi, l'éducation, l'inclusion sociale, la jeunesse et le monde, le bénévolat, la santé et le sport, la participation, la créativité et l'esprit d'entreprise, entre autres thèmes. Il faut offrir aux jeunes davantage de possibilités dans l'éducation et dans l'emploi, leur donner un accès à la vie sociale et leur permettre d'y participer pleinement; ces objectifs sont conformes à l'Agenda social renouvelé et à ses priorités (Potočnik 2015).

Mais certaines catégories de jeunes (notamment les filles, les jeunes handicapés et les jeunes issus de l'immigration) sont toujours particulièrement exposées aux risques de chômage, en particulier de longue durée, de décrochage scolaire ou d'inactivité. Au total, 7,5 millions de 15-24 ans sont non scolarisés et sans emploi. Cette situation requiert des mesures immédiates, et la Commission européenne s'emploie à y répondre en prenant des dispositions directes pour soutenir des mesures d'activation de l'emploi des jeunes via, en particulier, le Fonds social européen et l'Initiative pour l'emploi des jeunes<sup>4</sup>.

La recrudescence de l'extrémisme politique et les problèmes que posent l'afflux de réfugiés et la crise des droits de l'homme exigent, plus que jamais, de mettre l'accent sur la participation des jeunes Roms. Cette catégorie de jeunes, fortement marquée par les traditions et le patrimoine culturel roms, est aux prises avec les mêmes difficultés que les jeunes Européens: chômage, exclusion sociale et économique, passage difficile à l'âge adulte et avenir incertain. Leur niveau d'instruction médiocre se traduit par un manque de compétences sur le marché du travail, et leur accès aux autres droits sociaux comme le logement et la santé est limité. Sans emploi, les jeunes Roms courrent le risque d'être coupés en permanence de la société et de rejoindre les rangs des plus défavorisés<sup>5</sup>. Pour veiller à ce qu'ils soient bien représentés, les institutions européennes ont pris des mesures politiques et élaboré des mécanismes qui visent à leur donner les moyens d'agir et de participer à la vie sociale.

3. Disponible à l'adresse [www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE_fr.pdf), consultée le 20 octobre 2016.

4. Commission européenne (2014), « Youth Employment Initiative and the European Social Fund », document thématique du Fonds social européen, disponible à l'adresse <http://ec.europa.eu/esf/BlobServlet?docId=450&langId=en>, consultée le 27 octobre 2016.

5. Voir <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&id=2177949&Site=COE&direct=true#>, consulté le 20 octobre 2016.

Le Plan d'action pour les jeunes Roms (2013) est la réponse du Conseil de l'Europe aux problèmes que rencontre la population rom en Europe. Ce document met l'accent sur la nécessité de les faire participer aux processus et structures politiques et décisionnels au niveau européen et sur les réalités multiples de la discrimination. En ces temps de radicalisation politique et d'extrémisme, le plan donne la priorité aux droits de l'homme et au dialogue interculturel comme réponses à la discrimination et à l'antisiganisme<sup>6</sup>.

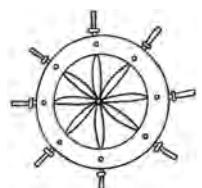
Les changements sociaux, politiques et économiques ont un impact majeur sur les jeunes Européens, qui entrent de plus en plus tard dans la vie adulte (Eurostat 2015). De plus, ce groupe, qui varie beaucoup, se voit parfois appliquer des mesures qui ne sont pas adaptées aux exigences de l'ère du numérique. Selon la Stratégie de l'UE en faveur de la jeunesse, «[...] avenir de l'Europe repose sur sa jeunesse. Or, de nombreux jeunes voient leurs chances de réussir dans la vie gâchées»<sup>7</sup>. Mais si l'avenir de l'Europe repose sur sa jeunesse, les mesures prises doivent répondre aux difficultés que cette catégorie de la population rencontre actuellement: accès limité aux services de santé, accès timide au marché du travail, difficultés à poursuivre les études, et accès restreint au logement, qui se traduit souvent par un report du moment où ils quittent le foyer parental. Parfois, les réponses politiques qui sont apportées ne permettent pas d'investir pour les jeunes de demain : elles investissent pour la jeunesse d'aujourd'hui, en particulier pour les groupes les plus exposés à l'exclusion sociale et à la discrimination.

Les jeunes occupent donc à juste titre une place bien réelle sur la carte politique de l'Europe, et leur rôle et leur importance sont mis en avant. Mais quel rapport cela a-t-il avec l'inclusion sociale dans le travail de jeunesse ? Les travailleurs de jeunesse sont-ils prêts à répondre au caractère dynamique des problèmes auxquels les jeunes font face ?

Si les jeunes Européens constituent la plus grande ressource pour le développement de l'Europe présente et future, ils doivent être visibles sur la scène publique, entendus par les adultes et, assurément, associés à l'élaboration des politiques de jeunesse locales, nationales et européennes. Pour mieux cerner ce lien, nous nous proposons d'examiner plus avant ce que recouvre l'idée de participation des jeunes.

La notion de participation des jeunes à la société, et plus particulièrement à l'organisation civile et politique de la société, évolue. Dans ce contexte, faire participer les jeunes, ce n'est pas seulement les consulter sur les changements et les initiatives qui retentiront sur leur quotidien et façonnent leur avenir. C'est aussi encourager la participation de jeunes qui représentent la jeunesse européenne et qui sont véritablement représentatifs de cette jeunesse. Ce dernier point nous amène au cœur du sujet. Les mécanismes et les structures de participation des jeunes aussi ont évolué. Le Forum mondial de la démocratie qui s'est tenu à Strasbourg en novembre 2014, le Mouvement contre le discours de haine du Conseil de l'Europe et les conclusions de l'étude «Participation des jeunes à la vie démocratique» (2013) montrent que l'entrée dans l'ère du numérique exige que l'on s'interroge sur la participation des jeunes et sur le futur de nos démocraties. À cet égard, le Symposium sur la participation des jeunes dans un monde numérique (septembre 2015), qui a réuni des décideurs, des travailleurs de jeunesse, des éducateurs et des jeunes, a montré que l'utilisation de l'internet et des médias sociaux modifie en permanence la participation démocratique, et que la participation électronique est incontestablement une partie essentielle des nouveaux outils et mécanismes en faveur de la participation des jeunes.

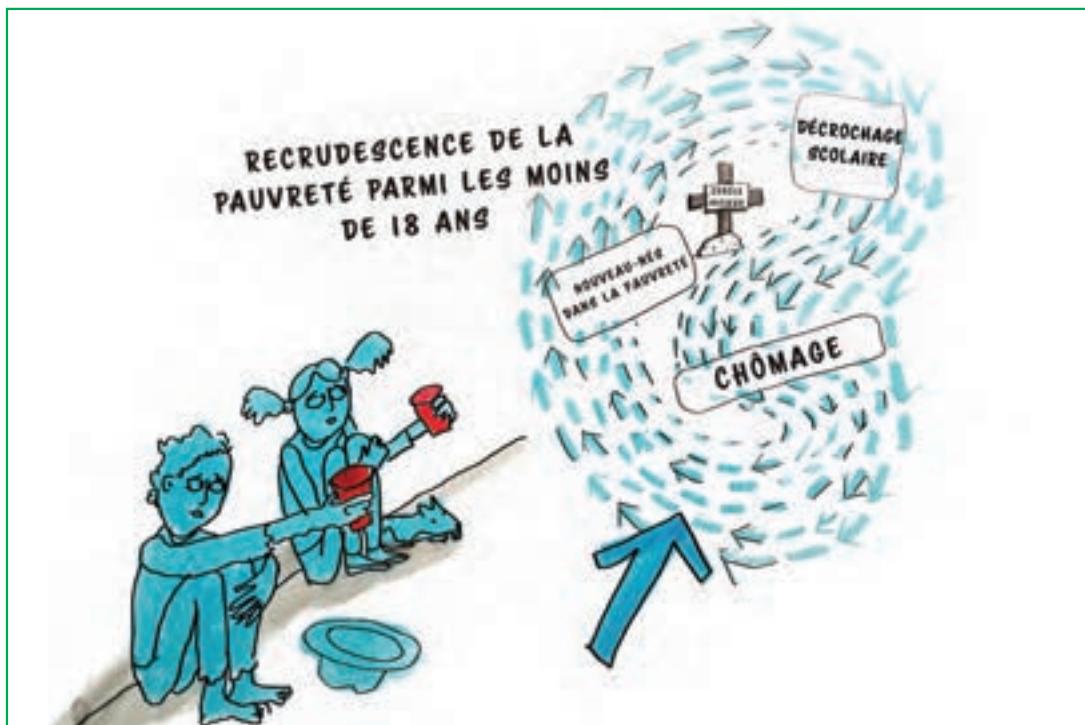
Pour que l'engagement des jeunes profite véritablement à la société, il faut qu'ils aient tous les moyens d'exercer leur droit de participer. Il est essentiel que ceux qui ont moins de possibilités, et surtout les plus défavorisés, puissent participer, et que leur contribution soit palpable, ne serait-ce que parce que c'est un droit fondamental qu'ils ont en commun avec tous les autres jeunes. Ce n'est pas seulement une question de valeur éthique intrinsèque qui veut que l'on prévienne l'exclusion ou que la richesse de la diversité soit reconnue. La participation des jeunes défavorisés est également le baromètre de la santé sous-jacente de nos démocraties et de nos sociétés. Il est impératif que la voix des jeunes les plus vulnérables et les plus marginalisés soit entendue, car leur contribution,



- 
6. Voir <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806abde5>, consulté le 20 octobre 2016.
  7. UE, «Une stratégie de l'Union européenne pour investir en faveur de la jeunesse et la mobiliser - Une méthode ouverte de coordination renouvelée pour aborder les enjeux et les perspectives de la jeunesse», COM(2009) 200 final, 2009, disponible à l'adresse <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52009DC0200>, consultée le 27 octobre 2016.

leurs points de vue et leur savoir sont un apport inestimable et sans équivalent aux efforts déployés pour bâtir un avenir qui soit meilleur pour tous. Les jeunes qui ont les vies les plus difficiles et les avenir les plus incertains peuvent nous en apprendre beaucoup sur ce que peut être une Europe de l'égalité, de la justice et de la paix, et sur le chemin qui y mène. Mais pour cela, il faut avant tout qu'ils aient la possibilité de participer.

L'éclairage et les connaissances que nous apportent les jeunes qui vivent de près l'exclusion sociale peuvent nous aider à identifier les racines de ce mal, mais ces expériences sont complexes, et donc difficiles à comprendre. Les jeunes qui se trouvent dans les situations les plus délicates nous disent qu'ils ont besoin qu'on leur donne la possibilité de rencontrer leurs concitoyens dans une atmosphère d'amitié, de soutien mutuel et de sécurité. Ils nous disent aussi l'importance de pouvoir prendre part, aux côtés de leurs pairs, à des activités et à des projets ordinaires comme le sport, le bénévolat et les activités culturelles. C'est par cette forme d'inclusion qu'ils pourront discuter et partager leurs opinions sur les questions qui les concernent. Cela vaut pour tous les jeunes, mais plus particulièrement pour ceux qui sont menacés d'exclusion sociale.



Le travail de jeunesse est un outil essentiel pour atteindre et fédérer les jeunes confrontés à l'exclusion au quotidien. Il est vrai qu'il existe de nombreux autres facteurs susceptibles de contribuer à l'inclusion sociale des jeunes – tout particulièrement la capacité et la force de s'en sortir par soi-même –, mais pour les plus défavorisés, le travail et les organisations de jeunesse restent leurs plus sûrs alliés.

Si les travailleurs et les organisations de jeunesse ne peuvent atteindre les jeunes les plus démunis et les inclure dans leurs activités, où ces derniers trouveront-ils la possibilité de bénéficier des expériences d'apprentissage non formel qu'offrent ces activités ? Comment les jeunes les plus marginalisés parviendront-ils à se joindre aux autres jeunes et aux adultes dans les projets que leur proposent nos sociétés, si ce n'est par ce biais ? Et, en dehors des structures formelles, qui ne répondent pas toujours à leurs besoins, où les jeunes les plus vulnérables trouveront-ils l'encouragement et le soutien nécessaires pour développer leur estime de soi et leur assurance ? Sans cette inclusion au sens large, où les jeunes les plus isolés trouveront-ils la possibilité de développer les capacités et la confiance en eux nécessaires pour pouvoir relever le défi de représenter leurs pairs ? Et de quel avenir l'Europe se privera-t-elle si elle échoue à les intégrer ?

Comment les travailleurs et les organisations de jeunesse procèdent-ils pour favoriser l'inclusion de ces jeunes ? Le présent T-Kit vise à fournir les ressources et les outils conceptuels et pratiques qui permettront d'apporter un début de réponse à cette question.

## L'INTÉRÊT ET L'ENJEU DU TRAVAIL EN FAVEUR DE L'INCLUSION

Les jeunes exclus sont difficiles à atteindre et cette difficulté augmente avec leur degré d'exclusion. Nouer le contact ne suffit pas: il faut s'engager auprès d'eux et travailler avec eux. À ce problème s'ajoute parfois la méfiance, voire l'hostilité, qu'expriment de nombreux jeunes marginalisés à l'égard de ces professionnels qui voudraient s'immiscer dans leur vie.

C'est pourquoi le travail de jeunesse est si important. Parce qu'ils sont souvent bénévoles et ancrés dans la collectivité, les travailleurs et les organisations de jeunesse ont plus de chances de pouvoir nouer des contacts et construire des relations de confiance avec les jeunes en marge de la société.

Quels avantages nous apporte à nous, travailleurs de jeunesse, le fait de nous appuyer sur la spécificité de notre activité professionnelle et de travailler le plus possible dans le sens de l'inclusion ?

«Les travailleurs de jeunesse et les organisations non gouvernementales de jeunesse proposent des activités d'éducation non formelle alternatives ainsi que des activités de loisirs, luttent contre la discrimination et l'exclusion, et encouragent la participation et l'accès à la citoyenneté des jeunes.» (Ohana, 2011)

Les travailleurs de jeunesse jouent un rôle essentiel auprès des jeunes qui ont moins de possibilités. Comme ils travaillent avec un groupe très changeant, dans des environnements et des situations en constante évolution, leur action doit constamment se renouveler dans ses méthodes et ses approches. La 2<sup>e</sup> Convention européenne du travail de jeunesse, qui s'est tenue à Bruxelles en avril 2015, a aussi porté sur la situation sociale des jeunes en Europe. Les praticiens, les décideurs et les chercheurs ont conclu ce qui suit:

De façons très diverses, les jeunes de tous les milieux vivent dans des conditions précaires. Certains sont face à des problèmes aigus, étendus et multiples. Tous ont besoin d'un certain niveau de soutien et d'assistance pour renforcer leur autonomie. Bien qu'ils jouissent de nouvelles possibilités grâce aux nouvelles technologies et aux médias numériques, à l'expansion des possibilités éducatives, à l'accès aux informations, etc., ils se trouvent également confrontés au doute et à l'incertitude.<sup>8</sup>



C'EST UNE BONNE CHOSE QUE  
LES ONG D'AIDE À LA JEUNESSE  
AIENT ÉTÉ ASSOCIÉES  
À L'ÉLABORATION DES STRATÉGIES



MAIS CELA N'EST PAS SUFFISANT.  
IL IMPORTE AUSSI QU'ELLES  
PARTICIPENT AUX PRISES DE DÉCISION

8. 2<sup>nd</sup> European Youth Work Convention. *Similarities in a world of difference*, rapport final, Bruxelles, du 27 au 30 avril 2015, disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/eywc-website-final-report>.

En principe, les programmes et les politiques qui répondent aux besoins des jeunes sont élaborés au sein d'une structure de partenariat, dans laquelle interviennent les responsables de l'action publique, les chercheurs dans le domaine de la jeunesse et les travailleurs de jeunesse qui exercent directement auprès des représentants des jeunes. Par conséquent, les travailleurs de jeunesse doivent travailler en permanence avec les autres acteurs dans les actions qu'ils mènent auprès des jeunes défavorisés et pour ces jeunes. La coopération transsectorielle est essentielle, car elle permet de définir des mesures cohérentes et efficaces en faveur de l'inclusion des jeunes qui ont moins de possibilités.



Lors de l'élaboration des projets en faveur des jeunes qui ont moins de possibilités :

- ▶ il faut, dans un premier temps, partir du principe que les jeunes confrontés à l'exclusion au quotidien et sur le long terme peuvent apporter au travail de jeunesse des connaissances et un éclairage d'un intérêt considérable. Leur contribution viendra enrichir les initiatives et les projets ;
- ▶ les jeunes confrontés sans relâche à l'exclusion bénéficieront de possibilités qui étaient auparavant hors de leur portée. Ils rencontreront et apprendront à connaître d'autres jeunes ; ils seront ainsi, ensemble, mis face à leurs contradictions et pourront remettre en question leurs préjugés. Leur horizon s'élargira et ils diversifieront leurs contacts. Ils pourront alors, ensemble, voir comment se manifeste l'injustice et réfléchir à leurs préoccupations et à leurs problèmes. Et, au-delà de leur milieu d'origine et de leurs différences, ils se découvriront des similitudes, en tant que jeunes partageant des espoirs et des aspirations ;
- ▶ les projets et les initiatives en faveur de la jeunesse en bénéficieront également et ceux qui sont ancrés dans la réalité locale seront plus pertinents pour la collectivité. En étant à l'écoute des jeunes défavorisés, les travailleurs de jeunesse comprendront mieux ce qui est réellement important. En se tournant vers les jeunes exclus, les futures initiatives auront plus de chances d'inclure cette catégorie de la population ; les actions et les projets pourront être adaptés aux véritables besoins et intérêts des jeunes, et non à l'idée que s'en font les adultes ;
- ▶ sur le plan du contenu, le projet et toutes les personnes impliquées et concernées y gagneront également. Le racisme, le sexisme, la pauvreté, l'inégalité et d'autres formes de discrimination et d'injustice sortiront de l'abstraction pour devenir des forces réelles qui s'exercent sur les jeunes. Les jeunes comprennent mieux les réalités des autres jeunes lorsqu'il existe entre eux un lien affectif. Ce principe, qui est un élément évident du travail de jeunesse à l'échelle mondiale, est tout aussi valable lorsque le fossé entre les communautés – ou au sein d'une même communauté – concerne une ville plutôt qu'un continent ;
- ▶ si nous parvenons à partager notre expérience en dehors du secteur du travail de jeunesse, c'est toute la société qui en profite ;
- ▶ en particulier, les activités conçues par les travailleurs et les organisations de jeunesse augmentent considérablement la visibilité des jeunes qui sont confrontés aux discriminations multiples (discrimination à l'encontre d'une personne en raison de plusieurs motifs) ; ces activités contribuent aussi de façon fondamentale et pleinement pertinente à promouvoir la participation et la citoyenneté ainsi que l'autonomisation et l'inclusion sociale ;
- ▶ il importe que les travailleurs de jeunesse fassent le lien entre ce qui précède et les besoins des jeunes dans leur action au sein de la collectivité.

Cependant, il n'est pas si simple de parvenir à ce résultat. Le travail en faveur de l'inclusion demande des changements, au niveau de l'organisation comme des individus. Par définition, en laissant les choses dans leur état, on ne peut espérer parvenir à l'inclusion de tous les jeunes. Pour que la situation évolue, les individus et les organisations doivent changer leur manière d'agir. Ils doivent prendre conscience des barrières qu'ils ont érigées, peut-être à leur insu. Les porteurs de projets doivent réfléchir à leur culture organisationnelle, à leurs valeurs et à leurs pratiques, de manière à comprendre pourquoi leurs actions touchent certains jeunes et pas d'autres.

Dans ce processus, il est crucial que les travailleurs de jeunesse connaissent leurs limites. Certains obstacles à l'inclusion des jeunes sont profondément enracinés, durables et structurels. De toute évidence, les projets en faveur des jeunes ne peuvent, à eux seuls, mettre fin à la pauvreté, au chômage, à la toxicomanie, au racisme et à la xénophobie, à l'échec scolaire, au problème des sans-abri, aux mauvais traitements et au manque d'attention, à la délinquance juvénile ou à tout autre problème lié à l'exclusion sociale des jeunes. Mais ces projets peuvent, dans des cadres informels, élargir les

opportunités qui s'offrent aux jeunes, leur proposer de nouvelles expériences et de nouveaux défis, témoigner de la confiance dans la jeunesse et faire s'exprimer ce qu'il y a de meilleur en eux. Certains jeunes tentent de faire face à l'humiliation et à l'injustice qui accompagnent la discrimination et l'exclusion qu'ils vivent au quotidien. Pour eux, un travail de jeunesse visant l'inclusion et mené avec tact, fondé sur le respect et la dignité, peut être une source inépuisable de force et de motivation personnelle.

La partie pratique du présent ouvrage propose aux travailleurs de jeunesse de bonnes pratiques tant sur le plan des méthodes que des activités. Elle a été pensée pour aider les travailleurs de jeunesse à concevoir des activités pour les jeunes qui ont moins de possibilités et a fait l'objet d'une validation sur le terrain. Nous nous attaquons, dans les pages qui suivent, à une difficulté majeure : tenter de comprendre ce que recouvre exactement la notion d'inclusion et identifier qui sont ces «jeunes qui ont moins de possibilités».



## Chapitre 2

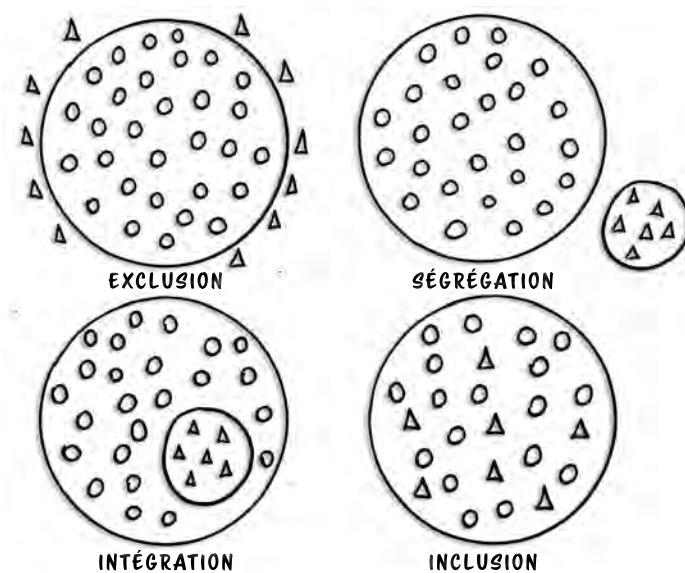
# Définitions

**L**e présent chapitre a pour objet de définir les principaux termes utilisés dans les projets d'inclusion sociale. Une fois fixée la terminologie de travail, la seconde partie du chapitre s'emploie à identifier les principaux obstacles que rencontrent les jeunes dans l'accès à leurs droits et à décrire les groupes que recouvre le concept de «jeunes qui ont moins de possibilités».

### PROBLÈMES DE TERMINOLOGIE

Dans notre rôle de travailleurs de jeunesse désireux de travailler dans le sens de l'inclusion, nous sommes confrontés à de nombreux défis. L'un d'entre eux consiste à trouver les mots justes pour désigner ces jeunes dont l'inclusion forme l'épine dorsale de nos projets.

Quatre grands concepts seront mis en œuvre dans ce T-Kit.



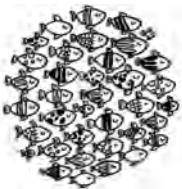
### Inclusion

«Inclusion» est un terme largement utilisé dans le contexte de l'élaboration des politiques sociales et éducatives pour exprimer l'idée que tous les individus d'une société donnée devraient avoir/ont des droits d'accès et de participation sur un pied d'égalité. Cela signifie d'une part que les institutions, les structures et les mesures devraient être conçues de façon positive pour tenir compte de la diversité des situations, des identités et des modes de vie. D'autre part, l'inclusion suppose que les opportunités et les ressources soient réparties de façon à réduire au minimum les préjugés et la marginalisation. Dans la sphère du travail de jeunesse et de l'éducation non formelle en Europe,



l'inclusion est considérée comme une pratique et une stratégie globales dont l'objectif est de veiller à ce que les personnes qui ont moins de possibilités aient accès aux structures et aux programmes proposés.

## Intégration



L'intégration concilie les différences de façon à obtenir une synthèse qui crée un ensemble cohérent, une « entièreté ». Réussie, l'intégration est satisfaisante en cela qu'elle crée une harmonie réelle – un équilibre – entre des éléments disparates. Dans l'usage courant qui en est fait aujourd'hui, ce terme renvoie souvent à l'intégration sociale des étrangers ou des personnes handicapées, à égalité avec la population « ordinaire » ou la majorité. À l'heure actuelle, les discours sociopolitiques européens sur l'intégration portent essentiellement sur les problèmes linguistiques et religieux que pose l'immigration depuis des pays tiers, en particulier (mais pas seulement) depuis des régions du monde hors de l'Europe. Mais quel est le point de référence de l'intégration ? Comment s'assurer que chacun peut apporter une contribution de même valeur à la synthèse intégrative ? Cette synthèse sera-t-elle ou doit-elle être un creuset de cultures ou un brassage social ? En règle générale, ceux qui ne « cadrent » pas avec le courant dominant ou la majorité doivent s'assimiler, du moins en partie. Autrement dit, ils doivent reprendre à leur compte (certaines) des valeurs et des pratiques du courant dominant ou de la majorité pour être acceptés par la société. Selon les circonstances, intégration peut devenir synonyme d'assimilation. Mais l'intégration est nécessairement un processus (au moins) bidirectionnel de sorte que les minorités et les majorités (dont la composition varie en fonction de ce qui est mis en avant) doivent négocier des rapprochements multiples afin de créer ensemble une synthèse mutuellement satisfaisante. Il serait difficile d'affirmer que les sociétés européennes s'en sortent particulièrement bien sur ce terrain, bien que la plupart d'entre elles progressent plus ou moins et que certaines peuvent raisonnablement soutenir qu'elles sont des États multiethniques et cosmopolites bien établis.

## Cohésion sociale



Pour le Conseil de l'Europe, la cohésion sociale est la capacité d'une société à assurer le bien-être de tous ses membres, à réduire au minimum les disparités et à éviter la polarisation. Une société cohésive est une communauté solidaire d'individus libres poursuivant ces objectifs communs par des moyens démocratiques<sup>9</sup>.

Quels que soient les termes que nous utilisons, nous devons être conscients que :

- ▶ les mots sont puissants et complexes ; ils peuvent blesser, même si l'on est bien intentionné et que l'on n'a aucune volonté d'offenser son interlocuteur ou de lui manquer de respect ;
- ▶ les mots façonnent notre façon de penser et de réagir. Des termes descriptifs, comme « jeune délinquant » ou « victime de violences », par exemple, conduisent souvent à des associations d'idées sans fondement, mais qui, une fois formulées, peuvent être difficiles à dissiper ;
- ▶ les mots, malgré leur importance, ne doivent pas devenir une obsession. À trop nous en soucier, nous risquons de ne rien faire de concret.

Dans la mesure où il n'existe pas de catégorie linguistique idéale pour décrire les jeunes socialement exclus, il vaut mieux être prudent et éviter de donner des descriptions trop figées. Il est par ailleurs sage de suivre les grands principes suivants :

- ▶ être le plus précis possible, tout en évitant d'utiliser un vocabulaire trop technique ou trop abscons ;
- ▶ ne jamais oublier la dignité des personnes que nous décrivons. Un test simple consiste à se demander si nous aimerais être désignés de telle façon, ou si nous serions satisfaits si telle expression était utilisée pour décrire un être qui nous est proche ;
- ▶ toujours préciser qu'une description renvoie à la situation des jeunes à un moment donné, et non aux jeunes eux-mêmes. Ainsi, en qualifiant quelqu'un de « personne à risque » ou de « personne défavorisée », nous faisons référence à une situation actuelle ou récente qui a une incidence sur les opportunités de la personne. Il ne s'agit en aucun cas d'une étiquette définitive.

9. Voir [www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/RevisedStrategy\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/RevisedStrategy_fr.pdf), consulté le 27 octobre 2016.

## Droits sociaux

On entend par droits sociaux fondamentaux des droits qui sont accordés à un citoyen, qu'il ne peut exercer qu'en relation avec d'autres êtres humains en tant que membre d'un groupe et qui ne peuvent être effectifs que si l'État s'emploie à protéger l'environnement de cette personne. Les droits sociaux sont nécessairement complémentaires aux droits et libertés civils, car ces derniers ne peuvent être exercés sans un minimum de sécurité sociale.

– Hans-Jürgen Wipfelder<sup>10</sup>



## Accès aux droits sociaux

Par «accès» aux droits sociaux, on entend la capacité des individus à exercer pleinement un droit. L'accès aux droits sociaux dépend<sup>11</sup>:

- ▶ de la façon dont un droit est formulé, afin qu'il puisse être revendiqué;
- ▶ des procédures, des informations et de la façon dont le droit est mis en œuvre et des modalités de mise à disposition des ressources en vue de la réalisation de ce droit;
- ▶ de la situation des personnes qui pourraient revendiquer ce(s) droit(s), notamment de leurs capacités et des ressources dont elles disposent.



## QUI SONT LES « JEUNES QUI ONT MOINS DE POSSIBILITÉS » ?

### Un double risque

Les travaux menés dans les milieux universitaires et politiques portent généralement sur l'identification et la description des groupes vulnérables. Certes, ce classement par catégories peut être utile, voire nécessaire pour la recherche quantitative et l'évaluation statistique de l'impact des mesures politiques et des programmes mis en place. Mais utilisée à l'excès, une telle approche peut donner une vision déformée des jeunes et de leurs situations.

La difficulté de classer les jeunes est liée aussi au fait que certains relèvent de plusieurs catégories à la fois. Eux-mêmes peuvent considérer qu'ils appartiennent à plusieurs groupes, voire à aucun. Quoi qu'il en soit, la prise de conscience qu'une personne peut appartenir à plusieurs groupes vulnérables nous amène à mieux comprendre l'exclusion sociale. Qu'adviennent-il si, outre le fait d'appartenir à une minorité ethnique, vous vivez dans une situation de pauvreté durable ? Et si vous êtes une jeune mère célibataire, vivant dans une zone rurale isolée avec un très bas salaire ? Si tous ces groupes courent un risque d'exclusion sociale, êtes-vous alors doublement ou triplement menacé(e) ? Cette idée de «double risque» ou d'«insécurité multiple» constitue le fondement d'une compréhension plus holistique de l'exclusion, de ses causes et de ses conséquences.

### Inclusion des jeunes qui ont moins de possibilités

On entend par «jeunes qui ont moins de possibilités» des jeunes qui sont défavorisés par rapport à leurs pairs parce qu'ils sont dans une ou plusieurs des situations énumérées dans la liste non exhaustive ci-dessous. Dans certains contextes, ces situations ou obstacles empêchent les jeunes d'accéder effectivement à l'éducation formelle et non formelle, à la mobilité et à la participation transnationales, à la citoyenneté active, à l'autonomisation et à l'inclusion dans la société en général. Lorsque nous parlons d'exclusion, nous faisons normalement référence à un accès limité:

- ▶ au logement;
- ▶ à l'économie/à l'emploi;
- ▶ à la santé;

10. Wipfelder H.-J., «Die verfassungsrechtliche Kodifizierung sozialer Grundrechte», *Zeitschrift für Rechtspolitik*, n° 6, 1986, p. 140.

11. Daly M., *Accès aux droits sociaux en Europe*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002.

- ▶ à la culture;
- ▶ à l'éducation.

Les jeunes qui ont moins de possibilités sont donc ceux qui rencontrent des obstacles sociaux, économiques ou géographiques, qui font face à des difficultés scolaires, à des différences culturelles ou à des problèmes de santé ou de handicap, ou qui ont un accès limité aux droits sociaux.

Aucune politique de jeunesse ne peut ignorer la situation des jeunes, en particulier de ceux qui sont le plus menacés d'exclusion, de pauvreté et de marginalisation. Aussi le Conseil de l'Europe vise-t-il, via le projet Enter!, à promouvoir l'accès des jeunes aux droits sociaux comme moyen d'inclusion et de participation à la vie sociale. Ce projet, lancé en 2009, a pour objet l'élaboration de politiques de jeunesse et la mise en place d'actions auprès des jeunes victimes d'exclusion, de discrimination et de violence, en particulier dans les quartiers multiculturels défavorisés. Les jeunes qui vivent dans des quartiers défavorisés, et donc dans des conditions précaires, n'ont pas confiance en leur avenir, sont éloignés des institutions et vivent en marge de la société. Sans aide, ils restent pris au piège du cercle vicieux de la pauvreté. De plus, l'exclusion sociale provoque des attitudes de discrimination et d'intolérance, surtout à l'encontre des minorités et des groupes de migrants qui vivent à la périphérie des grandes villes. Mais les travailleurs de jeunesse et les ONG spécialisées dans ce secteur peuvent fondamentalement contribuer à ce que les jeunes aient accès aux droits sociaux<sup>12</sup>.

La situation diffère d'une communauté à l'autre: qui sont les jeunes qui ont moins de possibilités dans votre communauté?

#### **Exercice:**



La plupart du temps, ces droits sociaux sont interdépendants et l'impossibilité d'exercer un droit a des répercussions sur l'accès aux autres droits. L'exercice qui suit vous invite à réfléchir aux droits humains fondamentaux qui sont nécessaires aux jeunes pour mener une belle vie et à identifier les groupes de jeunes qui ont un accès limité à ces droits.

<b>Quels droits humains fondamentaux sont nécessaires aux jeunes pour mener une belle vie?</b>	<b>Quels groupes rencontrent des obstacles dans l'exercice de ces droits humains fondamentaux?</b>
--	--



Après avoir identifié les droits humains fondamentaux qui donnent accès aux droits sociaux ainsi que les groupes qui rencontrent des difficultés à exercer ces droits, vous êtes invité(e) à réfléchir aux caractéristiques des groupes de jeunes auprès desquels vous travaillez. Ci-dessous figure une liste non exhaustive des obstacles à l'inclusion dont il est question dans ce T-Kit:

- ▶ obstacles sociaux;
- ▶ obstacles économiques;
- ▶ handicap;
- ▶ difficultés ayant trait à l'éducation;
- ▶ différences culturelles;
- ▶ problèmes de santé;
- ▶ obstacles géographiques.



Pour identifier les obstacles auxquels les jeunes sont confrontés, les travailleurs de jeunesse doivent avoir à l'esprit le concept d'« intersectionnalité »: ils doivent être conscients du fait que l'identité des jeunes présente plusieurs facettes et qu'ils peuvent être victimes de discrimination pour plusieurs

12. Brochure Enter!, disponible à l'adresse <https://rm.coe.int/1680462f85>, consultée le 22 octobre 2016.

raisons. Par exemple, l'exclusion sociale et la discrimination peuvent avoir une plus grande incidence sur la vie des jeunes selon qu'elles visent le statut social, le genre, l'orientation sexuelle, l'origine ethnique, le handicap, etc. L'intersectionnalité renvoie à la situation dans laquelle un jeune est menacé d'exclusion et de discrimination pour plusieurs motifs.

#### Questions :

- ▶ Quels sont les obstacles à l'inclusion les plus importants auxquels les jeunes sont confrontés dans votre communauté ?
- ▶ Ces obstacles varient-ils dans le temps et dans l'espace ?



### UNE APPROCHE FONDÉE SUR LES DROITS DE L'HOMME

Trois aspects importants concernant la situation dans laquelle se trouvent les personnes doivent être soulignés :

- ▶ les insécurités multiples : les jeunes les plus vulnérables sont souvent confrontés à plusieurs sources d'insécurité en même temps : chômage, discrimination et isolement, ou mauvaises conditions de logement, problèmes de santé et éducation ou formation insuffisante, etc. ;
- ▶ persistance : si de telles insécurités multiples persistent, elles peuvent générer d'autres insécurités et se nourrir mutuellement : par exemple, de mauvaises conditions de logement peuvent entraîner une dégradation de l'état de santé ; la discrimination peut conduire au chômage ou à des problèmes scolaires ; l'éclatement de la cellule familiale peut conduire à l'isolement ;
- ▶ l'érosion des droits et des devoirs : à terme, les droits et les devoirs sociaux, économiques, culturels, civils et politiques sont fragilisés ou menacés. Il est difficile de réussir à l'école quand on est victime de discrimination au quotidien. Comment trouver un travail décent si l'on n'a pas reçu une formation de base ? Comment trouver un logement sans un travail décent ? Lorsque la confiance en soi est ébranlée et que les autres ne comprennent pas votre situation, il est très difficile de participer à des activités civiques et culturelles. Toutes ces pressions peuvent générer des tensions intolérables dans la vie de famille. Ce cercle vicieux peut continuer à l'infini et affecter progressivement tous les domaines de l'existence.

Dans de telles circonstances, la vie devient un combat quotidien pour parvenir à assumer ses responsabilités et à jouir des droits fondamentaux qui vont de soi pour la plupart d'entre nous ; cela signifie l'exclusion de la société et de ses projets.

Les principaux déterminants de l'exclusion sont généralement enracinés dans les inégalités sociales (obstacles à une éducation et une formation de qualité et difficultés à trouver un travail décent), dans les pratiques et attitudes discriminatoires, et dans les processus d'exclusion qui se fondent sur le statut au regard du droit de séjour et/ou de la citoyenneté. Étant donné que les droits sociaux font partie intégrante des droits de l'homme, permettre aux jeunes d'exercer leurs droits fondamentaux est au centre des activités et des pratiques des travailleurs de jeunesse. Ces derniers, en apportant aux jeunes une assistance adaptée à leurs besoins et à leurs opportunités d'apprentissage (accès aux environnements d'apprentissage non formel, information sur la santé et le bien-être, opportunités d'intégration positive dans la collectivité, etc.), contribuent donc de façon essentielle à réduire les risques d'exclusion sociale. De plus, les travailleurs de jeunesse sont des pionniers du processus d'inclusion, car ils s'adressent aux jeunes qui ont le moins accès aux services sociaux en raison de leur statut – souvent illégal – au regard de l'immigration ou de leur état d'apartheid ou de sans-abri. Les travailleurs de jeunesse ont la possibilité de créer des réseaux d'assistance pour ces jeunes<sup>13</sup>.

13. Partenariat pour la jeunesse Union européenne-Conseil de l'Europe, page internet avec glossaire sur la jeunesse : <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/glossary>.



## Chapitre 3

# Formes d'exclusion

### DES JEUNES SANS STATUT ? EXCLUSION SOCIALE CONTRE INCLUSION SOCIALE

**N**ous examinons, dans le présent chapitre, les principales dimensions de l'approche conceptuelle de l'exclusion sociale et nous identifions les principaux déterminants de l'exclusion sociale des jeunes. La dernière partie est consacrée au rôle des travailleurs de jeunesse dans la lutte contre l'exclusion sociale des jeunes.

« De nos jours, pour être un citoyen actif, il faut faire partie de la collectivité, y être inclus, avoir un travail qui vous apporte les ressources économiques et vous laisse le temps et l'énergie nécessaires pour prendre part aux autres rôles de la vie sociale. Souvent, les activités que vous menez sont le reflet de votre identité, c'est-à-dire de qui vous êtes dans la société. Les chômeurs sont victimes d'un manque de considération et ont souvent une faible estime d'eux-mêmes. Dans notre monde de plus en plus individualisé, c'est à eux qu'on fait souvent le reproche de ne pas savoir accéder au marché du travail. La nécessité d'avoir un travail décent et durable est une évidence: pourquoi ne pas se concentrer maintenant sur l'employabilité? »<sup>14</sup>



14. Williamson H., « Social exclusion and young people: some introductory remarks », dans Colley H., *Social inclusion for young people: breaking down the barriers*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2007.

De manière générale, l'exclusion sociale désigne le processus qui empêche des individus, des groupes ou des communautés d'accéder aux droits, aux opportunités et aux ressources qui sont normalement accordés aux membres de la société et qui sont une condition essentielle de l'intégration sociale<sup>15</sup>. Si l'exclusion sociale est généralement associée à la pauvreté et au manque de ressources financières, elle est aussi déterminée par de multiples facteurs: genre, handicap, statut, orientation sexuelle, origine ethnique, religion, etc.

MacDonald et Marsh (2005) énumèrent six éléments qui déterminent l'exclusion sociale:

- ▶ l'exclusion sociale ne se limite pas à la pauvreté liée au revenu: au-delà de la marginalité économique, il existe des dimensions politiques et culturelles;
- ▶ l'exclusion sociale se manifeste par la combinaison de problèmes corrélés. C'est l'accumulation de difficultés interdépendantes qui caractérise la situation et le vécu de certains groupes;
- ▶ l'exclusion sociale n'est pas répartie aléatoirement parmi les personnes et les ménages : elle se caractérise par une concentration géographique. Elle est le produit d'une polarisation sociale accrue entre différents quartiers;
- ▶ l'exclusion sociale est la conséquence d'une économie politique dans laquelle certains groupes s'arrogent des priviléges et des pouvoirs aux dépens d'autres groupes;
- ▶ l'exclusion sociale est un processus dynamique qui s'installe dans le temps;
- ▶ l'exclusion sociale peut avoir des effets intergénérationnels, lorsque les inégalités cumulatives se transmettent d'une génération à l'autre.

Dans le cas des jeunes, une éducation médiocre et le chômage semblent être les principaux déterminants de l'exclusion sociale. Un rapport de synthèse sur l'inclusion sociale élaboré par le Partenariat pour la jeunesse met en avant plusieurs variables prédictives de l'exclusion sociale des jeunes (Pantea, 2014):

- la situation socioéconomique des parents (statut au regard de l'emploi, ressources financières, éducation, parents célibataires, y compris l'absence de soutien familial), etc.;
- l'origine ethnique et le milieu culturel, souvent combinés avec la religion (compte tenu en particulier du contexte de recrudescence de la discrimination, du racisme, de la xénophobie et de l'antitsiganisme);
- le niveau d'instruction des jeunes;
- le handicap, les maladies chroniques et l'abus de substances, grossesse/maternité précoce et orientation sexuelle.

L'exclusion sociale des jeunes cause des préjudices profonds et durables à leur participation sociale et économique, à leur santé mentale et physique, et à leur qualité de vie en général. Dans les communautés gravement touchées par les problèmes économiques et sociaux, la jeune génération peut, en raison de l'exclusion sociale, être prise au piège du cercle vicieux de la pauvreté: conditions de vie précaires, modes de vie préjudiciables à la santé, isolement social et politique.

Le travail de jeunesse peut avoir un effet très positif en prévenant la transmission de la pauvreté et en remédiant au cercle vicieux. Les travailleurs de jeunesse peuvent offrir:

- ▶ un soutien ciblé;
- ▶ des opportunités d'apprentissage non formel ainsi que des informations sur la santé et le bien-être;
- ▶ des opportunités d'intégration positive dans la collectivité.



15. Pantea M.-C., «Summary report on the 2013/14 social inclusion country templates», Partenariat pour la jeunesse, 2014, disponible à l'adresse [https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261689/Summary\\_Report\\_Social\\_Inclusion\\_2015.pdf/7d184d78-539b-4c49-8e40-089349dea2b8](https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261689/Summary_Report_Social_Inclusion_2015.pdf/7d184d78-539b-4c49-8e40-089349dea2b8), consultée le 27 octobre 2016.

## Chapitre 4

# Comment toucher tous les jeunes ?

**O**n se propose dans ce chapitre de recenser les principaux obstacles individuels et structurels à l'inclusion sociale des jeunes. On y trouvera un ensemble d'instruments qui aideront les travailleurs de jeunesse à identifier les risques qui pèsent et les obstacles qui entravent l'inclusion sociale des jeunes dans leur communauté. La seconde partie s'intéresse à ce qui incite les jeunes à participer et propose toute une série de bonnes pratiques, dont les travailleurs de jeunesse pourront s'inspirer pour concevoir des activités motivantes pour leur groupe cible.

## OBSTACLES

L'étude du Partenariat pour la jeunesse sur les obstacles à l'inclusion sociale intitulée « Finding a place in modern Europe »<sup>16</sup> mentionne cinq domaines susceptibles d'être concernés par l'inclusion ou l'exclusion : l'éducation, le marché du travail, la qualité de vie, la santé et la participation. Ces cinq domaines, qui constituent la base de l'inclusion sociale, peuvent être désignés sous l'appellation « filets de sécurité », car ils apportent les ressources de base et les préalables nécessaires à la satisfaction des besoins quotidiens. Cela étant, l'exclusion des jeunes peut aussi être déterminée par des obstacles d'ordre personnel et pratique.

OBSTACLES PERSONNELS	OBSTACLES PRATIQUES
<ul style="list-style-type: none"><li>▶ manque d'estime de soi, de confiance en soi</li><li>▶ manque d'encouragement</li><li>▶ refus d'être commandé</li><li>▶ mauvaise image du travail de jeunesse</li><li>▶ peur d'être victime de discrimination</li><li>▶ activités inintéressantes, etc.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▶ manque d'informations</li><li>▶ autorisation à participer à des activités insufficientement mise en avant, ou pression du groupe pour ne pas participer</li><li>▶ manque de temps ou d'énergie</li><li>▶ manque d'argent</li><li>▶ conflits culturels ou religieux</li><li>▶ problèmes de mobilité, etc.</li></ul>

### Exercice :

Quels sont les obstacles personnels et pratiques à l'inclusion auxquels les jeunes sont confrontés dans votre communauté ?



16. Markovic J., Garcia Lopez M. A. et Dzigurski S., « Finding a place in modern Europe », Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe, 2015, disponible à l'adresse <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261689/Finding-09-2015.pdf/a1045d8f-a4c7-4889-b1a1-e783e470858b>, consulté le 27 octobre 2016.

OBSTACLES PERSONNELS	OBSTACLES PRATIQUES

**Exercice :**

À partir des domaines d'inclusion et d'exclusion possibles – éducation, marché du travail, qualité de vie, santé et participation –, le tableau ci-dessous énumère les obstacles personnels et structurels susceptibles de freiner la participation des jeunes. L'établissement de cette liste constitue aussi un exercice essentiel d'identification des obstacles et risques récurrents à l'inclusion sociale. Une fois dressée, elle fournira une image claire des besoins des jeunes de votre communauté.

FACTEURS DE RISQUE ET OBSTACLES	OUI / NON	COMMENTAIRES
<b>Éducation</b>		
<b>Obstacles à la scolarisation et au suivi des études</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
Compétences et motivation de l'enseignant		
Résultats et progression		
Environnement d'apprentissage		
Stigmatisation et discrimination		
<b>OBSTACLES PERSONNELS</b>		
Besoin de travailler pour subvenir aux besoins de la famille		
Milieu social et économique		
Mauvais résultats scolaires		
Famille qui n'accorde pas d'importance aux études		
Inégalités de genre		
<b>Marché du travail</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
<b>Trouver un emploi</b>		
Être jeune !		
Faibles qualifications		
Surqualifications		
Inadéquation entre la formation proposée à l'école et les besoins sur le marché du travail		
<b>Conditions de travail</b>		
Emplois de faible qualité et mal rémunérés		
Contrats temporaires		
Discrimination fondée sur le genre		

FACTEURS DE RISQUE ET OBSTACLES	OUI / NON	COMMENTAIRES
<b>OBSTACLES PERSONNELS</b>		
Parent célibataire et grossesse précoce		
Problèmes de santé et troubles mentaux		
Besoins éducatifs spéciaux et difficultés d'apprentissage		
Situation familiale		
<b>Logement</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
Accessibilité (ne pas être le premier choix des propriétaires)		
Capacité économique		
Inadéquation et discrimination		
<b>OBSTACLES PERSONNELS</b>		
Systèmes familiaux et situation sociale		
Relations intergénérationnelles et systèmes familiaux (liens familiaux forts/faibles)		
Besoins particuliers de certains groupes (parents jeunes)		
Absence de domicile fixe		
<b>Santé</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
<b>Accès à des services de santé et possibilités d'avoir un mode de vie sain</b>		
Âge et/ou accès dépendant du statut		
Obstacles économiques		
Obstacles dus au statut juridique (immigrés, réfugiés, sans-abri, personnes déplacées à l'intérieur de leur propre pays)		
<b>Politiques et pratiques institutionnelles</b>		
Qualité et couverture des services de santé		
Mesures et politiques qui sont mal comprises et mal mises en œuvre		

FACTEURS DE RISQUE ET OBSTACLES	OUI / NON	COMMENTAIRES
<b>Santé</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
Manque d'ouverture des institutions et inégalité de traitement		
<b>Exposition à certaines informations et attitudes</b>		
Manque d'éducation sur la santé et d'informations pertinentes		
Préjugés et discrimination à l'encontre de certains groupes et problèmes de santé		
Discrimination parmi les pairs		
Exposition à certaines valeurs et pratiques		
<b>Représentations sociales des rôles et des relations de pouvoir</b>		
Structures de pouvoir		
Pratiques hétéronormatives et discrimination fondée sur le genre		
<b>OBSTACLES PERSONNELS</b>		
Manque de sensibilisation et d'informations		
Manque de connaissances		
Préférence pour un certain mode de vie et pour certains comportements		
Manque de temps pour aller chez le médecin		
<b>Communauté</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
<b>Fossé entre les jeunes et les structures de participation</b>		
Sentiment croissant chez les jeunes que les institutions et les organisations sont très éloignées de leur réalité		
Accès limité des jeunes aux structures de pouvoir		
<b>Manque de méthodologies adaptées</b>		
Manque de données et d'indicateurs quantifiables pour mesurer les effets de l'engagement durable sur l'exclusion sociale		

FACTEURS DE RISQUE ET OBSTACLES	OUI / NON	COMMENTAIRES
Mécanismes en faveur de la participation des jeunes inadaptés		
<b>Communauté</b>		
<b>OBSTACLES STRUCTURELS</b>		
<b>Obstacles liés à l'accès</b>		
Manque de passerelles		
Argent, contraintes géographiques et temps disponibles sont les principaux obstacles à l'engagement des jeunes sur la durée		
Disparités géographiques dans la prestation des services		
<b>Structures et pratiques institutionnelles</b>		
Politiques formelles et structures de participation sont des systèmes fermés qui sont moins accessibles à certains groupes		
Faible efficience et faible efficacité des institutions et des organisations		
Absence de coopération intersectorielle		
Absence d'éducation à la citoyenneté dans les programmes scolaires		
<b>Politiques et pratiques de la société civile</b>		
Dans les organisations de la société civile, la culture et la capacité organisationnelles ne sont pas démocratiques ou favorables à la participation des jeunes		
Représentation contestée au sein des organisations de jeunesse		
Manque de reconnaissance des pratiques du travail de jeunesse		
<b>Pratiques de participation limitées</b>		
Couverture et action en direction des groupes marginalisés insuffisantes		
Participation des jeunes limitée par des domaines d'intérêt prédéfinis		

FACTEURS DE RISQUE ET OBSTACLES	OUI / NON	COMMENTAIRES
Approches et méthodes institutionnelles qui limitent souvent l'accès aux droits civils		
<b>CONTEXTES SOCIAUX ET ÉVOLUTIONS</b>		
Évolution démographique rapide		
Histoires différentes et processus de changement social (transitions)		
<b>Perceptions et présentations sociales</b>		
Médias qui présentent une image négative des jeunes		
Perceptions sociales des jeunes		
<b>Attitudes, prise de conscience et compréhension</b>		
La façon dont l'identité est construite		
Jeunes qui se sentent victimes de discrimination		
Compréhension étroite de la démocratie et de la citoyenneté en Europe		
Tensions entre le militantisme en faveur des jeunes et les politiques institutionnelles formelles		
Problèmes liés au genre, avec une moindre participation des femmes		
<b>OBSTACLES PERSONNELS</b>		
Manque d'informations		
Manque de sensibilisation (aux droits)		
Refus de participer avec les autres		
Manque de compétences		
Occupé à survivre au jour le jour		
<b>Perception de soi et motivation</b>		
Manque de confiance dans les institutions et les organisations		
Jeunes qui se considèrent comme autonomes		

### Questions:

- ▶ Quels sont les obstacles à l'inclusion sociale les plus importants auxquels les jeunes sont confrontés dans votre communauté ?
- ▶ Ces risques et ces obstacles varient-ils au cours du temps ?



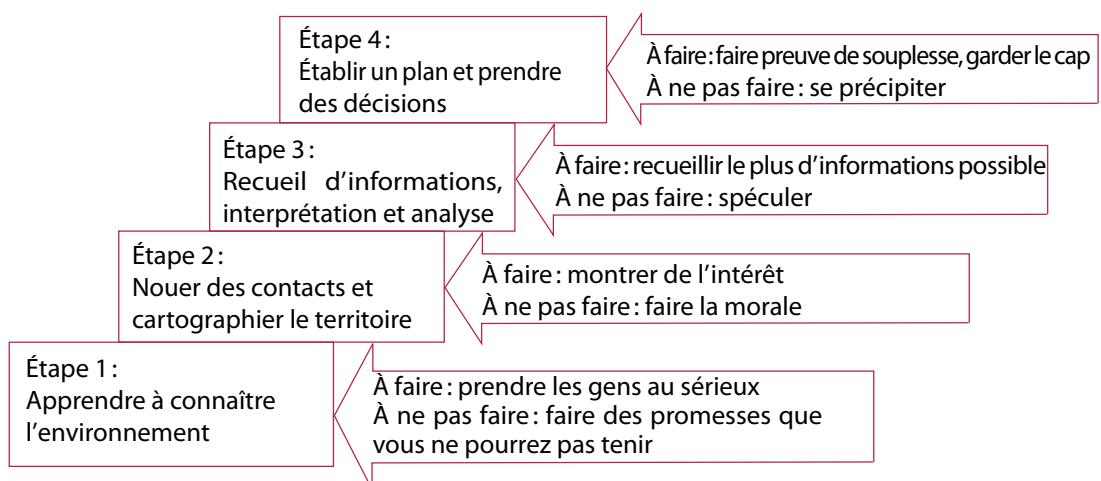
Compte tenu des risques et des obstacles énumérés ci-dessus, les groupes socialement exclus sont :

- ▶ les jeunes issus de l'immigration;
- ▶ les jeunes handicapés;
- ▶ les jeunes qui ont un faible niveau d'instruction;
- ▶ les jeunes qui vivent dans des zones reculées;
- ▶ les jeunes dont les revenus du foyer sont faibles;
- ▶ les jeunes délinquants;
- ▶ les jeunes toxicomanes;
- ▶ les jeunes en décrochage scolaire;
- ▶ les jeunes qui ont quitté leur structure de prise en charge;
- ▶ les jeunes sans-abri;
- ▶ les groupes LGBTIQ (lesbiennes, gays, bisexuels, trans, intersexes et queer);
- ▶ les femmes;
- ▶ les jeunes dont les parents sont menacés de chômage, ont un faible niveau d'instruction ou sont divorcés;
- ▶ d'autres groupes (lesquels dans votre communauté ?).

Cette liste n'est pas exhaustive et, il faut l'espérer, toutes ces raisons ne s'appliquent pas à votre groupe cible. Cependant, certains jeunes peuvent appartenir à plusieurs de ces groupes. L'objectif de cette liste est de vous donner une idée des raisons pour lesquelles certains groupes pourraient ne pas vouloir participer à vos activités, sachant toutefois que ces activités doivent être replacées dans leur contexte national, régional ou local.

Les jeunes ne refusent pas de participer aux activités des travailleurs de jeunesse sans raison. Une des façons de trouver une explication consiste à les interroger. Mais si vous voulez vraiment bien les connaître, réfléchissez à leur environnement. Le schéma ci-dessous illustre une approche systématique visant à améliorer la qualité des relations que vous entretenez avec les jeunes et leur environnement.

**Figure 1 : Améliorez la qualité des relations que vous entretenez avec les jeunes et leur environnement**



La figure 1 s'interprète comme suit :

- ▶ Étape 1 : Rendez-vous dans les lieux où vous pourrez entrer en contact avec les jeunes que vous ciblez. Apprenez à connaître leur environnement et leur vie. Évoquez de façon informelle avec eux leurs besoins et leurs souhaits, et n'oubliez pas de recueillir aussi des informations sur les jeunes « invisibles » (ceux que vous ne rencontrez pas dans la rue). Écoutez activement, mais ne faites pas de promesses que vous ne pourriez tenir. Évitez d'être condescendant(e).
- ▶ Étape 2 : Il est important d'établir une relation de confiance avec les jeunes. Vous ne devez ni faire la morale ni porter de jugement lorsque les jeunes évoquent leurs expériences passées. Manifestez de l'intérêt pour ce qu'ils font, ont fait et envisagent de faire. C'est là que vous pourrez semer les graines de leur future participation à vos activités.
- ▶ Étape 3 : Analysez les informations que vous avez recueillies par le biais de vos contacts avec le groupe cible. Faites le point sur les enjeux auxquels sont confrontés les jeunes au quotidien, sur les obstacles qui les empêchent de participer à vos activités, sur ce qu'ils apprécient et ce qu'ils n'apprécient pas, etc. Ces informations devraient vous donner une idée des types d'activités et des projets qu'ils pourraient apprécier et de ceux qui ne sont pas susceptibles de leur convenir.
- ▶ Étape 4 : Lorsque vous décidez de monter des projets axés sur votre groupe cible, exploitez toutes les informations recueillies et faites participer les jeunes dès le début, tout au long du projet ou à toutes les activités. Si l'improvisation et la souplesse sont essentielles à tout projet, il est impératif – notamment quand des jeunes vulnérables sont concernés – d'avoir un plan. Ce plan vous aidera à garder le cap et vous donnera des orientations pour votre travail auprès des jeunes. Soyez transparent(e) quant à vos objectifs et assurez-vous que les jeunes en tirent un bénéfice. Vous trouverez de plus amples informations sur l'élaboration de projets dans le T-Kit sur la gestion de projets et dans le T-Kit sur le financement et la gestion financière<sup>17</sup>.

## POURQUOI LES JEUNES PARTICIPENT



17. *T-Kit n° 9 – Funding and financial management*, Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l'Europe, disponible à l'adresse <https://ppj-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-9-funding-and-financial-management>, consultée le 3 décembre 2020.

Pour atteindre les jeunes qui ont moins de possibilités, il faut adapter vos projets à leurs besoins. Il convient de trouver le juste équilibre entre les intérêts des jeunes, leurs compétences et leurs limites. Ensuite, il est important de les impliquer tout au long du processus, afin de les aider à s'approprier le projet.

Un autre principe garant d'un travail fructueux avec les jeunes qui ont moins de possibilités consiste à les faire intervenir dès le début. Il ne s'agit pas de mener un projet pour les jeunes, mais plutôt avec les jeunes et, mieux encore, par les jeunes. Les jeunes avec qui vous travaillez sauront très probablement vous dire ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas, et pourquoi leurs amis ou leur famille désapprouveraient tel ou tel projet. Il est donc capital que l'activité tourne autour des jeunes, et qu'elle leur donne un sentiment d'appropriation et de responsabilité. Les jeunes doivent être des partenaires d'égal à égal dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation du projet.

Avant de commencer une activité ou un projet avec des jeunes qui ont moins de possibilités (et probablement avec n'importe quels jeunes), vous pouvez vous référer à la liste de contrôle ci-dessous pour vérifier que votre activité est accessible à tous. Cette liste n'est pas exhaustive et elle ne s'applique pas forcément à tous les projets, mais elle peut constituer un point de départ et être adaptée et complétée au fur et à mesure.



### Liste de contrôle avant le début de l'activité

- ✓ Apprenez à connaître votre groupe cible, les besoins et les intérêts des jeunes qui le composent, leur milieu culturel, leurs visions de l'avenir et leurs situations personnelles.
- ✓ Utilisez différents supports et différents lieux pour faire connaître votre activité et pour l'adapter à votre groupe cible (bouche-à-oreille, affiches dans les écoles, centres communautaires, supermarchés, dans des bars et dans la rue, médias locaux).
- ✓ Renseignez-vous sur les personnes ayant participé à des activités similaires dans le passé (groupe d'âge, sexe, culture ou une combinaison de ces caractéristiques), et analysez les raisons de l'absence des autres (amis, frères/sœurs, jeunes du quartier, etc.).
- ✓ Éliminez tous les obstacles possibles (moment choisi pour l'activité, obstacles financiers, accessibilité du lieu choisi pour la rencontre, etc.).
- ✓ Assurez-vous que l'activité intéresse le groupe cible (au pire, rendez-la intéressante). De petits plus (boisson gratuite, accès libre à la salle de sport, casquette ou tee-shirt offerts) peuvent décider les jeunes à participer.
- ✓ Choisissez les travailleurs de jeunesse en fonction du groupe cible et du sujet de l'activité, en prenant en compte leur culture, leur âge, leur sexe ou encore leur religion.
- ✓ Assurez-vous que les autres personnes concernées (parents, enseignants, voisins) sont au courant de l'activité, l'approuvent et la soutiennent.
- ✓ Présentez l'activité en adoptant un format ou une méthode adapté au groupe et au thème de l'activité (éducation par les pairs, vidéo, recherche, débat, etc.).
- ✓ Assurez-vous que l'activité est ambitieuse mais pas trop.
- ✓ Adaptez l'activité aux capacités des jeunes concernés.
- ✓ Adaptez l'activité aux centres d'intérêt des jeunes concernés.
- ✓ Associez les jeunes à l'élaboration et à la mise en œuvre de l'activité à toutes les étapes.
- ✓ Veillez à ce que les jeunes sachent parfaitement ce qu'ils peuvent attendre de l'activité, ce qu'ils devront faire et comment.

## Megafonen, Stockholm, Suède<sup>18</sup>

Ce projet intitulé « Ces jours-ci » (*Nuförtiden*) avait pour objet de concevoir un magazine d'actualité qui offrait aux jeunes l'opportunité de discuter de sujets qui les intéressent, comme le racisme, la violence et la discrimination. Y participaient dix-neuf jeunes de l'arrondissement de Rinkeby-Kista, âgés de 16 à 25 ans et issus de l'immigration. Rinkeby-Kista compte 60 000 habitants environ et le projet s'adressait essentiellement aux jeunes du district de Kista, qui a l'un des taux de chômage des jeunes les plus élevés de Suède; nombre de ces jeunes ont des difficultés à l'école. De plus, le niveau de criminalité dans ce district est élevé. Par conséquent, ces jeunes n'ont pas de réseau social et ils sont peu enclins à participer à la vie sociale. Ils n'ont pas non plus la possibilité d'exercer leurs droits sociaux ou de surmonter la discrimination et l'exclusion. Le projet visait à sensibiliser ces jeunes à leurs droits sociaux pour qu'ils puissent mieux les exercer. Possibilité leur a été donnée d'établir leur propre programme et de choisir les questions à aborder. Le projet a mis l'accent sur les droits suivants : la non-discrimination, la non-violence, l'emploi, l'éducation, la participation et le logement. Au cours du projet, le conseil local a employé six des participants. Grâce au versant formation du projet, douze autres jeunes ont développé leurs compétences en journalisme. Le magazine, qui a été distribué à plus de 3 000 jeunes du district, apportait la preuve de ce que des jeunes sont capables de réaliser, ce qui a suscité l'intérêt d'autres jeunes dans le projet et dans le travail de Megafonen. À l'issue du projet, les participants ont été incités à faire du bénévolat et à s'engager davantage dans leur quartier.

## Motivation



Motiver les jeunes est une tâche difficile, parfois frustrante. Mais avec un peu de préparation et en adoptant la bonne attitude, il est possible de les embarquer dans votre projet. Pour répondre à leurs besoins, vous pouvez proposer différentes choses :

- ▶ Avantages sociaux : les jeunes veulent s'amuser ; ils sont à la recherche d'un statut social et de reconnaissance ; ils veulent avoir le sentiment d'appartenir à un groupe ;
- ▶ Avantages pragmatiques : les jeunes veulent comprendre le sens de ce qu'ils font, qu'il s'agisse d'avoir accès à une salle de sport pendant le projet, d'ajouter de nouvelles compétences à leur CV, ou de partir à l'étranger dans le cadre du projet ;
- ▶ Avantages psychologiques : les jeunes se cherchent constamment ; ils ont besoin de trouver leur propre voie. Désireux de se distinguer des autres, ils ont besoin de renforcer leur estime d'eux-mêmes (voir, dans le chapitre 7, le paragraphe « Explorer l'estime de soi ») ;
- ▶ Avantages matériels : les jeunes sont parfois très sensibles à de petits avantages matériels (un tee-shirt, une boisson gratuite ou un petit cadeau). L'objectif n'est pas de les soudoyer, mais de les convaincre de faire le premier pas ; une fois activement impliqués dans le projet, ils devraient normalement trouver d'autres avantages à leur participation.



### Questions :

- ▶ Pourquoi les jeunes prennent-ils part aux activités que vous proposez ?
- ▶ Comment pouvez-vous connaître ce qui les motive ?
- ▶ Quels avantages vos projets présentent-ils pour les jeunes ?

La tâche du travailleur de jeunesse consiste à offrir un cadre, à motiver, à soutenir et à conseiller si nécessaire, puis à s'effacer lorsque les jeunes peuvent se débrouiller seuls. Le succès dépend souvent de ce sentiment d'appropriation et de responsabilité.

18.Voir *À prendre au sérieux. Guide de la Recommandation CM/Rec(2015)3 du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe aux États membres sur l'accès des jeunes des quartiers défavorisés aux droits sociaux*, Conseil de l'Europe, 2015, et <http://megafonen.se>, consulté le 3 novembre 2020.

## Konexe, République tchèque

«Konexe a été fondé en 2012. Cette organisation réunit des groupes roms de toute la République tchèque dans le but d'encourager l'entraide entre ses membres et avec d'autres Roms qui se trouvent dans des situations analogues, en particulier en temps de crise. [...] Konexe s'emploie à promouvoir les groupes roms en tant qu'acteurs et partenaires au sein de la société en suivant une démarche inclusive. [...] Une grande partie des activités de Konexe s'adresse aux jeunes Roms et la plupart des militants de cette organisation sont de jeunes gens, roms et non roms. [...] L'objectif principal de Konexe est de répondre activement et sans attendre aux menaces et aux situations d'injustice qui pèsent sur les communautés roms. En 2013, par exemple, les militants de Konexe ont parcouru le pays pour aider des groupes et des communautés roms qui étaient la cible de manifestations à motivation raciste. Konexe a aussi mis sur pied une plate-forme appelée "Blokujeme!" ("Bloquons les marches!"), qui vient en appui des activités antiracistes organisées en République tchèque. Konexe œuvre aux côtés des citoyens et des organisations roms et non roms, et représente un exemple de courage civique sur fond de défense des droits de l'homme.

L'organisation ne se contente pas d'intervenir lorsqu'un problème se présente, puis de partir : ses membres passent du temps avec les groupes et les communautés victimes en apportant un soutien psychologique et social aux personnes roms touchées. [...] Konexe apporte aussi conseils et assistance dans l'organisation des manifestations futures. Dans ce cadre, elle offre des formations à l'action non violente et forme les participants à la gestion pacifique et sans risque des situations potentiellement violentes. [...] Outre les interventions d'urgence, les militants organisent des activités à long terme comme la mémoire rom de l'Holocauste, la défense des victimes de discrimination, l'aide aux victimes des expulsions forcées et la mise au point de méthodes de défense. À l'avenir, l'organisation prévoit de constituer une équipe de soutien d'urgence professionnelle.»

Konexe s'emploie également à informer les organisations internationales sur la situation des Roms en République tchèque. Au niveau européen, l'organisation contribue à l'élaboration de mesures et de stratégies contre la recrudescence de la haine et du racisme (*Roma Youth Participation in Action, Roma youth participation: good practices, from the local to the European level*)<sup>19</sup>.

Pour qu'un engagement actif se transforme en une expérience positive, plusieurs conditions doivent être remplies :

- ▶ les jeunes doivent être pris au sérieux. Il convient de les encourager à participer et à mettre leurs opinions en commun, et de leur apporter des réponses claires, afin de ne pas créer d'attentes irréalistes ;
- ▶ les responsabilités doivent être partagées entre les deux parties. Il faut donc confier aux jeunes une juste part de responsabilités, afin qu'ils puissent s'approprier le projet. Mais les travailleurs de jeunesse ne doivent pas pour autant les laisser se débrouiller seuls. Ils conservent en effet la responsabilité des jeunes auprès desquels ils travaillent, mais aussi des processus et des résultats du projet. Autrement dit, ils doivent prévoir une formation et une structure d'encadrement pour les personnes impliquées dans le projet ;
- ▶ il faut veiller à ce que la diversité soit suffisante. Les travailleurs de jeunesse doivent s'assurer que tous les jeunes peuvent participer (voir, dans le chapitre 4, le paragraphe «Obstacles»). Il faut prévoir des activités adaptées à tous les jeunes, quels que soient leur culture, leurs centres d'intérêt ou leurs compétences. Il faut les encourager à trouver l'activité qui correspond à leurs centres d'intérêt et à leurs capacités.
- ▶ il faut consacrer suffisamment de temps et d'argent au projet. Les jeunes qui ont moins de possibilités ne vont pas forcément se présenter naturellement à vous. Les faire participer exige du temps et des efforts (et de l'argent, en général). Le travail, les besoins en personnel et les budgets doivent donc être planifiés en conséquence ;
- ▶ les expériences doivent être évaluées et les résultats des évaluations exploités efficacement. Il convient d'évaluer chaque activité ainsi que toutes les personnes qui y ont pris part : participants, travailleurs de jeunesse et tous les partenaires (parents, enseignants, entraîneurs sportifs, etc.). Les propositions d'amélioration doivent être prises en considération en vue des projets futurs ;



19. Disponible à l'adresse [www.coe.int/en/web/youth-roma/konexe-czech-republic](http://www.coe.int/en/web/youth-roma/konexe-czech-republic).

- ▶ les activités ne doivent pas être des événements isolés, car un projet donné ne saurait à lui seul changer le monde. Même si les jeunes ont vécu une expérience très forte à l'occasion d'une activité, il est important d'entretenir la dynamique. Un projet n'est qu'une étape sur une longue route ; le rôle du travailleur de jeunesse est de permettre au jeune de progresser vers l'objectif qui lui convient (voir le chapitre 6 : «Des contextes de travail différents»).
- ▶ le travail de jeunesse n'est pas une activité isolée. Il est rare qu'un projet donné ne concerne que les jeunes et il est du reste important qu'il soit relié à l'ensemble de la communauté. Les projets qui favorisent la participation de la communauté contribuent à combler le fossé et à renforcer la confiance entre les jeunes et le reste de la société. Le théâtre, par exemple, permet de faire participer les parents et les enseignants (fabrication des costumes, placement des lumières, élaboration des textes, etc.). De plus, la pièce peut être jouée devant l'ensemble de la communauté.

## Des activités attrayantes

### Cultureghem, Belgique

L'organisation Cultureghem a pour objectif de réunir des jeunes de différents milieux et d'encourager l'évolution sociale et le dialogue interculturel. Des ateliers sont organisés (ateliers de cuisine et activités sportives) pour faire baisser le niveau élevé de racisme auquel sont confrontés essentiellement les Roms et les migrants du quartier de Cureghem, à Bruxelles, qui compte plus de 170 nationalités. L'organisation travaille en étroite collaboration avec la population rom, qui a à cœur de s'investir de plus en plus dans la vie de la collectivité. Elle est très active dans l'organisation d'activités de jeunesse au niveau local.

Pour inciter les jeunes qui ont moins de possibilités à prendre part à vos activités, une chose est claire : vous devez leur faire des propositions attrayantes. Il vous appartient donc d'intégrer des expériences éducatives non formelles dans des activités apparemment purement ludiques. Il n'est même pas nécessaire de révéler cet objectif aux participants.

L'objectif des expériences éducatives élaborées par les travailleurs de jeunesse est d'élargir l'horizon et les compétences des jeunes participants. Les activités proposées doivent les inciter à quitter leurs habitudes et les amener à vivre de nouvelles expériences ou à élargir leurs connaissances.

**Figure 2 : Tirer les jeunes hors de leur zone de confort**



La tâche du travailleur de jeunesse est de proposer des activités qui soient suffisamment «aventureuses», autrement dit qui repoussent les limites des jeunes, sans toutefois aller trop loin, en tenant compte des limites de chacun. Dans les activités de type «camps de survie» par exemple, les participants apprennent à coopérer, à acquérir et à appliquer de nouvelles compétences, et à se faire confiance mutuellement afin de réaliser l'ensemble des tâches voulues. Plus près de leur lieu de vie, on peut aussi leur apprendre à repousser leurs limites en organisant toutes sortes d'activités passionnantes qui font intervenir une ou plusieurs disciplines, comme la musique, le sport, l'art de la rue, le théâtre et le multimédia.

## Chapitre 5

# Les jeunes et leur environnement

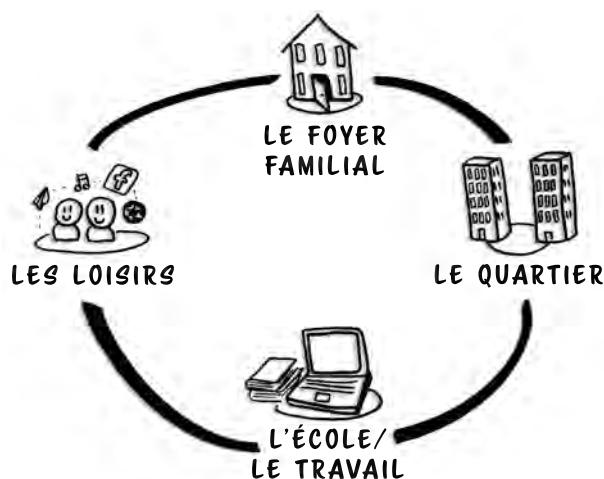
Nous examinons dans le présent chapitre le rôle que jouent les quatre grandes dimensions qui ont une incidence majeure sur l'inclusion sociale des jeunes – le foyer familial, le quartier, l'école/le travail et les loisirs –, ainsi que l'importance que jouent les échanges entre les travailleurs de jeunesse et les parties prenantes de ces quatre dimensions dans la conception de projets qui visent à réduire l'exclusion sociale des jeunes. La seconde partie de ce chapitre est consacrée à la définition des grands principes qui président à l'instauration de partenariats entre les organisations de jeunesse et les autres acteurs locaux afin de concevoir et de mettre en œuvre des projets destinés à renforcer l'inclusion sociale des jeunes.

## LES JEUNES DANS LEUR COMMUNAUTÉ

Les jeunes ne vivent pas en vase clos. Ils font partie d'une structure sociale constituée de diverses personnes (parents, enseignants, formateurs, employeurs, etc.), qui ont à leur égard des attentes différentes et interagissent avec eux de diverses manières. Si les jeunes sont la priorité des travailleurs de jeunesse, il est toutefois impossible de faire abstraction de l'influence des personnes qui les entourent.

Paulides et ten Thije (1997) divisent le monde des jeunes en quatre environnements<sup>20</sup> :

Figure 3 : Les quatre environnements qui composent le monde des jeunes



Dans chacun de ces quatre environnements, les jeunes ont des contacts avec d'autres personnes : amis, parents, collègues, camarades de classe, voisins, commerçants, policiers, enseignants, entraîneurs, etc. Tous influencent leur comportement. C'est pourquoi il est important, en tant que travailleur de jeunesse, d'obtenir le soutien de ces acteurs lors de la conception de projets destinés aux jeunes.

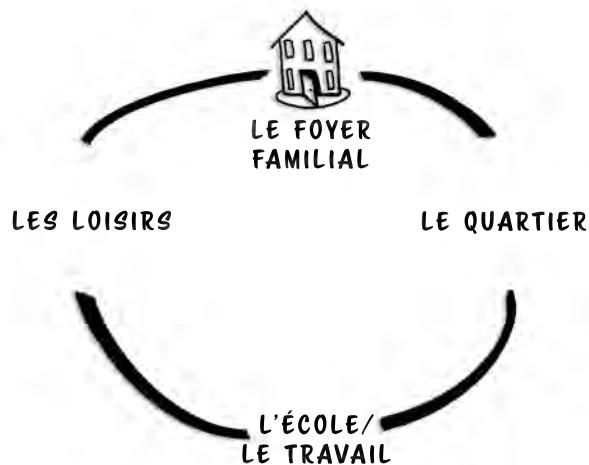
20. Paulides H. et ten Thije N., *Bemoei je er mee!*, De tijdstrom, Utrecht, 1997.

Ils sont, de plus, une source d'informations précieuse qui permet de mieux connaître les jeunes et leur environnement. Les travailleurs de jeunesse doivent donc prendre le temps de réfléchir à la meilleure stratégie possible pour s'assurer du soutien de ces personnes.

Pour les travailleurs de jeunesse, il est difficile de se positionner dans cet entrelacs de relations. Ils doivent donc se montrer parfaitement clairs et honnêtes avec les jeunes quant à leur positionnement et au rôle qu'ils ne tiendront pas ou ne pourront pas tenir. Ils doivent aussi exposer clairement leurs intentions lorsqu'ils parlent ou coopèrent avec l'entourage des jeunes. Une telle démarche leur sera d'une grande aide pour instaurer une relation de confiance avec les jeunes et leur environnement. Cette confiance mutuelle doit être à la base de tout travail de jeunesse.

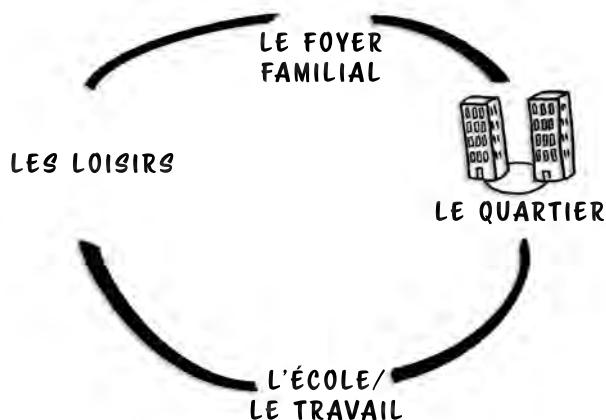
Les quatre environnements définis par Paulides peuvent être approchés de différentes façons et pour différentes raisons. On en trouvera un aperçu ci-dessous.

**Figure 4: Les quatre éléments qui composent le monde des jeunes**



Le premier environnement est constitué des personnes qui sont au contact direct des jeunes, à savoir leur famille. Il est important d'avoir de bons rapports avec les familles, car la participation des jeunes à vos activités peut dépendre de la façon dont elles perçoivent votre travail. Pour entrer en contact avec les parents, vous pouvez organiser des journées « portes ouvertes » ou des visites à domicile ou encore vous rendre disponibles pour répondre aux questions à certaines heures. N'oubliez pas qu'il faut parfois du temps et de la persévérance, car les parents peuvent rencontrer des difficultés à entrer en contact avec vous : manque de temps, barrières linguistiques, situation familiale perturbée ou méfiance à l'égard d'institutions officielles qui voudraient leur dicter leur comportement. Une façon de résoudre ces difficultés est de rencontrer les familles dans d'autres lieux, comme les centres communautaires, de parler aux gens dans la rue et de vous rendre disponible. Pour construire une relation fondée sur la confiance, il importe que les parents vous connaissent et qu'ils comprennent ce que vous faites.

**Figure 5 : Le quartier**



Pour le succès de votre travail, il est également important d'établir des contacts avec les gens du quartier. Si les relations sont bonnes, ils seront plus enclins à vous apporter leur aide en cas de besoin,

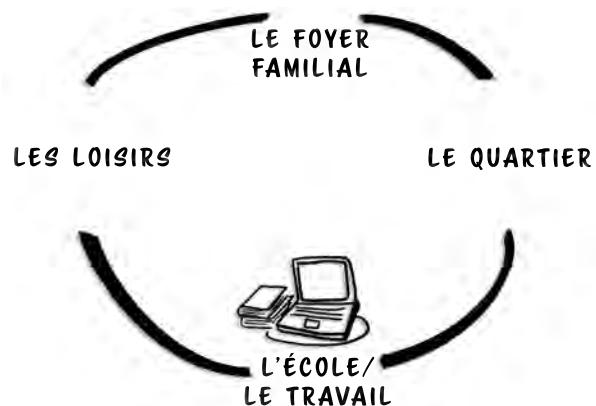
ou à venir vers vous si des problèmes se posent. Une façon de renforcer vos relations publiques est de mettre à contribution les médias locaux (radio, télévision, journaux). Plus les gens du quartier – et pas seulement les jeunes – connaîtront vos activités et se sentiront concernés par votre travail, plus votre projet aura de chances de réussir.

#### **Club d'information pour la jeunesse rom, association Sumnal, « L'ex-République yougoslave de Macédoine »**

Crée en 2004, l'association pour le développement de la communauté rom Sumnal est basée à Skopje, dans le quartier de Topaana. Le travail auprès des jeunes Roms est l'une de ses priorités. Plus généralement, elle intervient aussi dans les domaines suivants : éducation, défense des droits, accès à l'éducation, à la santé et aux services médicaux, prévention de la violence domestique et promotion des droits de l'enfant. Elle est l'un des membres fondateurs du projet « Conseil national de la jeunesse ». Ce projet, mené entre 2010 et 2011 dans la ville de Skopje, a été lancé et coordonné par Elez Bislim, qui a pris part à la première édition de la formation de longue durée Enter ! organisée par le Conseil de l'Europe<sup>21</sup>. L'objectif du Club d'information pour la jeunesse rom est d'aider les jeunes Roms âgés de 13 à 18 ans à exercer leurs droits et à renforcer leur capacité d'accès aux ressources sociales. Pour ce faire, le club intervient à plusieurs niveaux : conseils et informations, éducation par les pairs, aide à la recherche d'emploi et orientation vers les services de santé, et développement personnel et social. Le projet propose aussi des activités de loisirs. Des ateliers pratiques sont organisés pour répondre aux besoins des jeunes Roms de la communauté locale sur les thèmes suivants : formation continue, recherche d'emploi et accès aux droits de l'homme et aux droits sociaux. Certains experts interviennent pendant les ateliers, tandis que d'autres mènent des consultations en lien avec leur expérience personnelle et organisationnelle. Pour mettre en œuvre ses activités, Sumnal a noué un grand nombre de partenariats, consulté diverses personnes et tissé des relations de coopération avec toute une série d'institutions et d'organisations tant au niveau local qu'à l'échelle nationale, parmi lesquelles le ministère du Travail et des Politiques sociales, le Centre du travail social, le ministère de l'Éducation et des Sciences, et l'Agence pour l'emploi. Quelque 300 jeunes Roms ont participé au projet. Nombre d'entre eux ont réussi à accéder aux services et aux droits sociaux, preuve que leurs compétences ont été effectivement améliorées. Ils ont aussi appris à mieux connaître leurs droits ainsi que le fonctionnement et le rôle des institutions publiques. À l'été 2013, un camp consacré à l'éducation aux droits de l'homme a été organisé pour les jeunes Roms. Sumnal a fait valoir cette expérience ainsi que les résultats du club d'origine pour démarcher le ministère du Travail et des Politiques sociales, suite à quoi des locaux ont été attribués au club dans le quartier de Topaana. Le club fournit des informations sur les services publics et sur les opportunités sociales et économiques qui visent à favoriser l'intégration des Roms dans la société.

Autre groupe qui se trouve dans l'entourage direct des jeunes auprès desquels vous travaillez : leurs pairs, c'est-à-dire leurs amis et leurs connaissances. Les pairs jouent un rôle important, car le jugement qu'ils portent sur votre travail peut influer sur celui des jeunes que vous ciblez. Si vous parvenez à convaincre les jeunes que vos activités sont à la fois distrayantes et instructives, vous aurez d'autant plus de chances de les voir y participer. Encore une fois, les médias locaux peuvent contribuer de manière significative à donner une bonne image de vos projets ; n'hésitez pas à faire appel à eux.

**Figure 6 : L'école/le travail**



21. Voir <http://enter.coe.int>, consulté le 24 octobre 2016.

Les établissements scolaires peuvent vous fournir des informations essentielles sur le quartier : nombre de jeunes scolarisés, structure culturelle, nombre de jeunes en décrochage scolaire et niveau d'instruction. De plus, pour élaborer vos programmes d'éducation non formelle, vous pouvez aussi envisager de coopérer avec les enseignants, et même avec les employeurs. Autre avantage : vous pourrez éventuellement utiliser les locaux et les équipements scolaires. Toutefois, il faudra envisager le cas des jeunes que l'école rebute, car ils seront peut-être réticents à l'idée d'y passer aussi leurs heures de loisirs. Aussi, une préparation et une réflexion approfondies s'imposent.

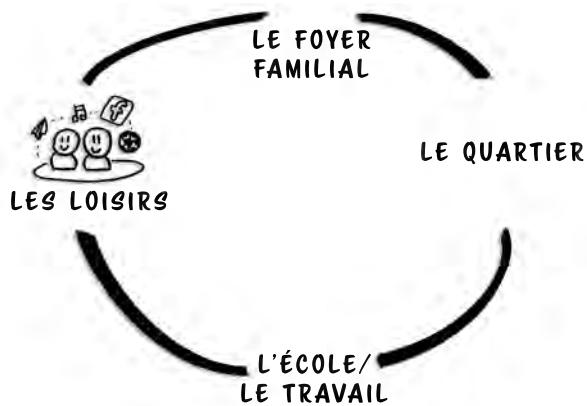
De plus en plus de jeunes quittent l'école avant de terminer le cycle secondaire. Sur le long terme, le manque de qualifications peut entraîner des risques et créer des obstacles, tant structurels que personnels, et compromettre les chances de trouver un emploi ou d'accéder à des programmes de développement personnel et professionnel. Les programmes d'éducation de type «deuxième chance» peuvent être une solution, car ils permettent d'investir dans la motivation et la confiance des jeunes à poursuivre et àachever un cycle complet d'éducation ou de formation et parce qu'ils sont adaptés à leurs besoins et à leurs centres d'intérêt.

### **École de la deuxième chance de Matosinhos, Portugal**

AE2O (Associação para a Educação de Segunda Oportunidade) est une association à but non lucratif qui vise à promouvoir l'éducation de la «deuxième chance». Elle s'adresse en particulier aux jeunes qui, parce qu'ils ont moins de possibilités et que leur niveau d'instruction et de qualification est peu élevé, sont menacés d'exclusion sociale. La principale activité de cette association est de diriger, à Matosinhos, une école de la deuxième chance dans le cadre de l'Association européenne des villes des écoles de la deuxième chance (E2C). Les écoles de la deuxième chance (escolas de segunda oportunidade) offrent aux jeunes une chance d'accéder à une formation de qualité qui répond à leurs besoins. Elles proposent des formations ainsi que des activités d'échanges de pratiques et d'idées. L'éducation de la deuxième chance offre aux jeunes une expérience d'apprentissage alternative, qui repose sur un environnement très motivant et qui favorise le développement de diverses compétences (sociales et professionnelles) adaptées aux besoins, aux souhaits et aux capacités de chacun. AE2O conçoit des programmes de formation qui combinent acquisition des compétences et apprentissage pratique dans un contexte professionnel et au sein de la société. Les jeunes élèves sont accompagnés dans la découverte de leurs centres d'intérêt et la formulation de leur projet de vie. Le projet repose sur la responsabilité partagée des autorités locales, des institutions, des associations et des entreprises, dans un contexte plus large de régénération urbaine et de réinsertion sociale. L'éducation de la deuxième chance ne s'adresse pas seulement aux jeunes en décrochage scolaire ; il s'agit plutôt d'un projet polyvalent qui remplit différentes fonctions et concerne un public divers. Fonctionnant conjointement avec les systèmes d'éducation et de formation formelles, l'éducation de la deuxième chance est une nouvelle mesure de politique publique au service de l'éducation et de la formation ainsi qu'une nouvelle façon de s'attaquer aux problèmes de qualifications et d'intégration sociale des jeunes<sup>22</sup>.

On trouvera de plus amples informations sur les bonnes pratiques de l'éducation de la deuxième chance, leurs facteurs de réussite et leur transposition dans l'éducation et la formation initiales dans le document intitulé *Preventing early school leaving in Europe – Lessons learned from second chance education*, disponible à l'adresse [www.youthreach.ie/wp-content/uploads/Finalreport.pdf](http://www.youthreach.ie/wp-content/uploads/Finalreport.pdf).

**Figure 7 : Les loisirs**



22. Voir [http://vision.citilab.eu/visionwiki/index.php/Association\\_for\\_the\\_second\\_chance\\_education.html](http://vision.citilab.eu/visionwiki/index.php/Association_for_the_second_chance_education.html) et [www.segundaopportunidade.com](http://www.segundaopportunidade.com), consultés le 24 octobre 2016.

Le quatrième secteur dans lequel les jeunes évoluent est celui des loisirs. Le travail de jeunesse peut aussi s'exercer dans ce contexte. Il peut être très utile de nouer des liens avec des personnes qui organisent des activités récréatives, pour échanger des idées, des expériences et des ressources concernant le travail auprès des jeunes qui ont moins de possibilités. Ce point sera développé de manière plus complète dans la section suivante.

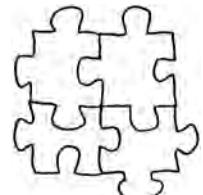
### Foyer, Bruxelles, Belgique

Foyer est une organisation à but non lucratif qui a été fondée en 1969 sous la forme d'un centre de jeunesse. Basée à Molenbeek, elle intervient aux échelons local, régional et international et axe ses activités sur la cohésion sociale ainsi que sur l'autonomisation et l'intégration des jeunes issus de l'immigration. Foyer entend contribuer à une société inclusive, à laquelle tous les citoyens peuvent participer, quel que soit leur parcours personnel.

Il faut garder à l'esprit qu'une seule rencontre ne suffit pas pour bâtir de bonnes relations avec les différents environnements des jeunes. C'est un travail de longue haleine, qui exige beaucoup d'efforts et de ressources. Il convient d'exploiter toutes les possibilités pour construire ce réseau de confiance et parvenir à des objectifs communs ou analogues : c'est la base de toute coopération future.

## NOUER DES PARTENARIATS

Pour améliorer la situation des jeunes qui ont moins de possibilités, il faut instaurer une coopération cohérente et coordonnée. Les documents d'orientation de l'Union européenne insistent aussi sur la nécessité de nouer des partenariats et de concevoir des initiatives transsectorielles. La Stratégie pour la jeunesse de l'Union européenne mentionne ainsi la nécessité de mettre en œuvre des initiatives transsectorielles intégrées qui veillent à ce que les problèmes des jeunes soient pris en compte dans l'élaboration des politiques de jeunesse de façon à leur offrir des possibilités d'accéder à l'éducation, à l'emploi et aux services de santé et ainsi à améliorer leur bien-être. La coopération, outre qu'elle multiplie les efforts et les ressources mobilisés en vue d'atteindre un même objectif, permet une approche plus holistique et plus solide du travail auprès du groupe cible. Il est important de mettre en commun des points de vue et des expériences avec d'autres professionnels traitant de sujets analogues, en particulier pour y puiser la motivation de continuer à investir ses efforts dans une cause commune.



### Questions :

- ▶ Avec qui pourriez-vous faire équipe pour concevoir des initiatives pour la jeunesse ?
- ▶ Qui sont vos partenaires dans l'élaboration de projets avec et pour les jeunes ?
- ▶ À qui vous adressez-vous pour obtenir des conseils et des informations sur les jeunes auprès desquels vous travaillez ?



Les travailleurs de jeunesse ont parfois leurs propres contacts professionnels. Ils peuvent aussi être amenés à rencontrer des personnes qui travaillent auprès des mêmes jeunes qu'eux (éducateurs de terrain, enseignants, travailleurs sociaux ou policiers). Ces personnes travaillent avec le même groupe cible (par exemple, les jeunes qui ont moins de possibilités), dans différents domaines de leurs vies et à différents moments. Souvent, les rencontres et les séminaires consacrés à des thèmes sociétaux en rapport avec la jeunesse (inclusion, prévention de la toxicomanie, information sur le sida, etc.) sont l'occasion d'entrer en contact avec d'autres acteurs. Vous pouvez aussi nouer des contacts en vue d'une coopération lors de la mise en place de vos activités ; de plus, ces synergies peuvent évoluer en des partenariats à plus long terme entre organisations.

Il est important, en particulier dans le travail auprès des jeunes qui ont moins de possibilités, de créer des partenariats entre les organisations qui interviennent dans différents domaines de la vie. En effet, le travail de jeunesse peut continuer à faire sentir ses effets dans la salle de classe ou dans d'autres projets.



---

Avant de nouer un partenariat, il convient de respecter certaines conditions :

- ▶ les partenaires doivent partager des buts communs, ou au minimum compatibles ;
  - ▶ le groupe cible (les jeunes qui ont moins de possibilités) doit être au cœur des activités. Il peut s'agir, par exemple, de donner aux jeunes les moyens de se prendre en charge, ou de les aider à franchir certaines étapes dans leurs parcours de vie ou dans leur insertion dans la société.
  - ▶ les partenaires doivent manifester la volonté de participer au partenariat ; du temps et des ressources doivent être débloqués en vue de la coopération ;
  - ▶ les acteurs concernés doivent avoir des principes éducatifs communs, ou, à tout le moins, leurs divergences ne doivent pas être inconciliables ;
  - ▶ la philosophie de travail ou la culture organisationnelle des partenaires doivent être compatibles ou les partenaires doivent témoigner d'une réelle disposition à s'ouvrir et à s'adapter à leurs cultures respectives ;
  - ▶ enfin et surtout, il faut prévoir des voies de communication efficaces ainsi que du temps pour discuter, planifier, mettre en œuvre et évaluer le partenariat.
- 

---

#### **Travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes, Erasmus+ (septembre 2014-septembre 2016)**

Ce projet, financé par le programme Erasmus+ de l'Union européenne, est un partenariat entre l'agence maltaise Aġenzija Żgħażagħ, le Centre pour le développement communautaire durable de Roumanie, l'organisation Stichting Jong de Rotterdam, Pays-Bas, et l'organisation britannique YMCA George Williams College. Pendant vingt-quatre mois, les partenaires représentant des institutions gouvernementales, des ONG et des établissements éducatifs se sont employés à mettre au point, dans une structure transsectorielle, des méthodes de travail de jeunesse innovantes répondant aux besoins actuels des jeunes de quartiers défavorisés en Roumanie et à Malte. Ce projet avait pour but de concevoir et de renforcer des services de travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes dans les pays partenaires par l'échange de bonnes pratiques et l'apprentissage et le soutien par les pairs. Il a permis d'évaluer des services, nouveaux ou existants, et de mettre au point des outils d'assurance qualité pouvant être utilisés dans un environnement de travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes auprès de jeunes menacés d'exclusion sociale. Le projet s'est appuyé sur l'expérience acquise par les partenaires néerlandais et britannique afin d'aider les organisations partenaires maltaise et roumaine à faire évoluer leurs manières de travailler pour être conformes aux bonnes pratiques du domaine. Parmi les résultats attendus, on peut citer la capacité accrue des partenaires à mettre en œuvre des projets de travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes et à contrôler leur efficacité, ainsi que l'aide apportée aux travailleurs de jeunesse intervenant dans la fourniture de services<sup>23</sup>.

---

23. Voir <https://youth.gov.mt/eu-funded-projects-2014/>.

## Chapitre 6

# Des contextes de travail différents

**L**e présent chapitre s'intéresse à la diversité des rôles que peuvent jouer les travailleurs de jeunesse dans les projets d'inclusion sociale. Tenant compte des problèmes, des risques et des facteurs, nous proposons une description des différents contextes de travail à court terme et à long terme.

Les travailleurs de jeunesse peuvent jouer des rôles très divers. En outre, les personnes qui travaillent avec des jeunes défavorisés peuvent intervenir dans différents contextes, synonymes d'engagement à long terme ou à court terme. Ces deux types de contexte présentent des avantages et des inconvénients, sachant toutefois qu'ils peuvent se compléter. En tant que travailleurs de jeunesse, vous devez savoir où vous vous situez et quelles sont les conséquences du type de travail que vous choisissez.

Interventions de courte durée	Engagements à long terme
<p>Concernent souvent des jeunes dont les problèmes ont été signalés aux autorités compétentes.</p> <p>Conduites par des professionnels du secteur social (travailleurs sociaux, conseillers scolaires ou éducateurs, agents de probation, etc.).</p> <p>Généralement, conséquence d'une crise intervenue dans la vie d'un jeune.</p> <p>Lorsque la crise est passée, il peut être mis fin à l'intervention sans délai.</p> <p>Il se peut que le jeune n'ait pas le choix.</p> <p>Si elles sont souvent nécessaires et utiles, ces interventions, et les actions qui les accompagnent, peuvent entraîner chez les jeunes un comportement hostile et méfiant.</p>	<p>Souvent enracinés dans la collectivité locale, et mis en œuvre au niveau local avec du personnel local (clubs de jeunes, initiatives ou programmes communautaires de longue durée, bénévoles locaux ou professionnels vivant et travaillant dans la région depuis de nombreuses années, etc.).</p> <p>Généralement non professionnels ou bénévoles par nature.</p> <p>Ouverts à tous les jeunes, mais parfois axés sur les jeunes qui ont moins de possibilités.</p> <p>Non obligatoire, liberté de choix pour le jeune concerné.</p> <p>Générateurs d'un fort sentiment d'appropriation chez les jeunes participants.</p> <p>Proposent des opportunités et un soutien sur le long terme.</p> <p>Souvent fondés sur de solides relations basées sur la confiance et le respect mutuels entre le personnel et les jeunes concernés.</p>

Construire des relations de travail au niveau local n'est jamais facile ; il faut toujours veiller à ce que cette coopération bénéficie à toutes les parties prenantes et à ce que l'intérêt des jeunes soit au cœur de cette coopération (voir le chapitre 5 : « Les jeunes et leur environnement »).



## Chapitre 7

# Travail de jeunesse et inclusion sociale

---

Dans le présent chapitre, nous examinons le rôle de l'éducation non formelle dans les projets d'inclusion sociale et nous présentons les principales pratiques en matière de travail de jeunesse inclusif. Nous présentons également les caractéristiques des principales approches éducatives utilisées par les travailleurs et organisations de jeunesse.

## ÉDUCATION NON FORMELLE & FORMELLE ET INCLUSION SOCIALE

En Europe, la plupart des gens ont été, d'une manière ou d'une autre, scolarisés. Cette éducation scolaire formelle se fonde généralement sur une relation « verticale » entre l'enseignant et l'élève/étudiant, c'est-à-dire entre le détenteur des connaissances (l'enseignant) et le récepteur (l'apprenant). Le plus souvent, l'enseignant délivre son savoir sous forme de cours et de programmes. Au bout du parcours éducatif, un document écrit atteste des connaissances acquises par l'apprenant, conformément à des critères officiels. Ces certificats et ces diplômes sont souvent les clés qui ouvrent les portes de la société et du marché du travail. Précisons que, la plupart du temps, les diplômes universitaires sanctionnent des connaissances théoriques.

À l'inverse, l'éducation non formelle est, selon la formule consacrée, un « apprentissage par la pratique ». Cette méthode repose sur l'interaction entre les apprenants et les situations concrètes auxquelles ils sont confrontés. Généralement, il n'y a ni enseignant ni conférencier qui délivre ses connaissances lors de cours magistraux : les apprenants et les animateurs construisent les connaissances et les compétences ensemble, dans une relation horizontale. L'éducateur – ou l'animateur – peut intervenir plus ou moins dans la mise en place des expériences d'apprentissage. C'est le schéma qui est utilisé dans le travail de jeunesse. Pour optimiser les bénéfices de l'éducation non formelle, différentes méthodologies sont envisageables, comme l'éducation par les pairs, le travail sur des projets, les projets de mobilité, et bien d'autres. Les apprenants sont au centre de leur propre processus d'apprentissage et les travailleurs de jeunesse sont là pour les soutenir. Malheureusement, pour l'instant, il n'existe pas vraiment de certification des compétences acquises de cette manière.

On confond parfois apprentissage non formel et apprentissage informel. L'apprentissage informel est spontané, car il intervient dans la vie quotidienne, tandis que l'apprentissage non formel est planifié et pensé par un animateur, un formateur ou un travailleur de jeunesse, qui apporte également son soutien tout au long du processus d'apprentissage.

	Apprentissage formel	Apprentissage non formel
<b>Méthodes d'apprentissage mises en œuvre</b>	Cours fondés pour l'essentiel sur une relation verticale entre le détenteur des connaissances et les apprenants, des objectifs éducatifs clairs ayant été définis.	Relation interactive entre les apprenants et leur environnement: «apprentissage par la pratique». L'éducation par les pairs et le tutorat font partie des méthodes souvent choisies et les objectifs éducatifs ont été clairement définis.
<b>Sommaire</b>	Souvent de caractère général, l'apprentissage formel est défini par les autorités pédagogiques.	Choisi par l'apprenant. Pas de définition, hormis l'acquisition d'expériences concrètes.
<b>Validation</b>	Diplôme généralement délivré à la fin du cursus, sous réserve de réussite à un examen d'évaluation des connaissances. Organisé selon des critères fixés par les autorités pédagogiques.	Ni nécessaire ni normalisé. Pour de plus amples informations sur le certificat Youthpass délivré dans le cadre du programme de mobilité Erasmus+ des travailleurs de jeunesse, voir <a href="http://www.youthpass.eu/fr/">www.youthpass.eu/fr/</a> .
<b>Durée</b>	Généralement <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ de 6 à 18 ans : enseignement primaire et secondaire;</li> <li>▶ au-delà de 18 ans : jusqu'à 10 ans d'études (universitaires).</li> </ul>	Apprentissage tout au long de la vie.
<b>Points forts</b>	Obligatoire pour tous (jusqu'à 16 ans en règle générale) pour l'obtention de connaissances de base. Souvent presque gratuit dans le secteur public. Validation par des diplômes officiels.	Accessible à tous à n'importe quel moment de la vie. «Deuxième chance» pour les jeunes qui ont moins de possibilités.
<b>Points à améliorer</b>	Les diplômes académiques peuvent revêtir un caractère général et doivent alors être complétés par des études ou des formations spécifiques. Ne convient pas à tous les jeunes. Pas de reconnaissance à l'échelle européenne (la reconnaissance des diplômes à l'étranger pose problème).	Meilleure reconnaissance des expériences d'apprentissage acquises par le biais d'activités fondées sur des méthodes d'éducation non formelles.

## LE TRAVAIL AUPRÈS DES JEUNES QUI ONT MOINS DE POSSIBILITÉS

### MY Future, entreprise sociale en faveur des jeunes dans le contexte du travail de jeunesse, Royaume-Uni (Alex Collop, participant ENTER!)

L'objectif du projet était de faire connaître les droits sociaux aux jeunes de Muirhouse et des environs d'Édimbourg et de promouvoir l'accès à ces droits. Les actions étaient menées auprès des jeunes participant aux projets MY Future (formation et développement) et MY Adventure (entreprise sociale) et consistaient en diverses activités conçues pour faire mieux comprendre les droits sociaux et faciliter l'accès à ces droits, en particulier dans les domaines de l'éducation, de l'emploi, de l'accès aux sports et des activités en extérieur et de loisirs. Ce projet a été mis en œuvre dans le quartier de Muirhouse, où environ 37 % de la population est dépourvue de revenus. Dans ce quartier, le risque de chômage des jeunes est trois fois plus élevé que la moyenne de la ville d'Édimbourg, et la probabilité qu'ils se trouvent parmi les 20 % des élèves les moins performants est aussi très élevée.

Ce projet a permis de sensibiliser aux droits sociaux 17 jeunes en décrochage scolaire ainsi que 32 jeunes délinquants ou migrants. De nombreux participants au projet MY Future sont aujourd’hui salariés ou bénévoles auprès de MYDG ou MY Adventure et interviennent directement pour sensibiliser d’autres jeunes aux droits sociaux et promouvoir l’accès à ces droits. Le projet ENTER! a contribué à accroître la visibilité des droits sociaux au sein de la structure organisationnelle de MYDG et à les rendre plus concrets<sup>24</sup>.

Même si, dans les structures d’éducation formelle en Europe, des efforts ont été déployés pour trouver un meilleur équilibre entre théorie et pratique, et ce depuis la seconde moitié du xx<sup>e</sup> siècle, les différences exposées plus haut persistent. Ainsi, pour tenter d’adapter les méthodes d’enseignement aux besoins et aux attentes des apprenants, certaines initiatives ont été mises en œuvre, comme le concept de « pédagogie différenciée » de Philippe Meirieu, mais elles restent limitées. De nombreux jeunes quittent l’enseignement formel sans avoir terminé leurs études ou sans avoir acquis de qualification.

Les jeunes qui ont quitté l’école précocement ou qui se trouvent dans une situation sociale précaire pourraient trouver dans l’éducation non formelle cette « deuxième chance » susceptible d’avoir de fortes répercussions sur leur vie. Cette approche pédagogique doit être pensée, préparée et mise en œuvre avec leur participation active. De plus, elle doit s’inscrire de façon cohérente dans leur vie et prendre en considération leur histoire personnelle. Elle doit leur permettre de faire un pas de plus vers l’inclusion sociale<sup>25</sup>.

## LE TRAVAIL DE JEUNESSE EN FAVEUR DE L’INCLUSION DANS LA PRATIQUE

### Éthique

Dans leur travail auprès des jeunes qui ont moins de possibilités, les travailleurs de jeunesse adhèrent, consciemment ou non, à certains principes moraux, ce que l’on appelle l’« éthique ». Ils doivent être conscients de leur éthique et de ses conséquences sur leur travail. Cette section ne prétend pas présenter les bons et les mauvais principes en matière d’éthique, car il en existe probablement autant que d’organisations qui travaillent dans le domaine éducatif. En revanche, il est important que les travailleurs de jeunesse partagent la même éthique que leurs collègues, partenaires ou employeurs. En cas d’incompatibilité sur ce plan, la collaboration pourrait se révéler impossible.

### L’éthique liée au travail auprès des jeunes qui ont moins de possibilités

Les travailleurs de jeunesse doivent être conscients de l’éthique sur laquelle reposent leurs actions éducatives, car ils peuvent avoir un rôle important, par exemple celui d’apporter soutien et conseils aux jeunes auprès desquels ils travaillent :

- ▶ ce soutien doit être régulier et ne doit pas créer de relations de dépendance, qui feraient obstacle à leur mission de responsabilisation et d’émancipation des jeunes dont ils s’occupent ;
- ▶ les travailleurs de jeunesse doivent exercer leur activité en ayant à l’esprit qu’ils devront s’effacer une fois que les jeunes dont ils s’occupent auront acquis leur indépendance ;
- ▶ les travailleurs de jeunesse peuvent offrir aux jeunes des opportunités susceptibles de les inspirer et de favoriser leur autonomisation et leur participation active à la société.

24. Disponible à l’adresse [www.coe.int/en/web/enter/lttc1-project27](http://www.coe.int/en/web/enter/lttc1-project27), consultée le 24 octobre 2016.

25. Le T-Kit n° 6. *Les principes essentiels de la formation*, Partenariat pour la jeunesse UE-Conseil de l’Europe, disponible à l’adresse <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials> (consultée le 3 décembre 2020), peut aider les travailleurs de jeunesse à structurer les activités pédagogiques fondées sur des méthodes d’éducation non formelles.

---

## QUELQUES QUESTIONS À VOUS POSER

- ▶ Mes valeurs: quelles sont mes conceptions de la société? Le travail de jeunesse est-il cohérent avec mes valeurs?
  - ▶ Mes motivations pour travailler avec le groupe cible: est-ce que je veux intégrer les jeunes à la société, ou bien créer des espaces leur permettant de prendre part aux débats publics?
  - ▶ Mon rôle en tant que travailleur de jeunesse: mes motivations et mes actions sont-elles en accord avec la politique de mon employeur et avec les besoins des jeunes? Est-ce que j'exerce sur les jeunes une influence qui dépasse mes attributions? Comment puis-je gérer cet aspect?
  - ▶ Comment éviter de créer des relations de dépendance avec le groupe cible: suis-je capable de doser mon engagement auprès des jeunes? Suis-je trop impliqué sur le plan affectif? Est-ce que je travaille suffisamment en réseau?
- 

### Démarche étape par étape

Pour concevoir les modèles d'intervention à utiliser auprès des jeunes qui ont moins de possibilités, les travailleurs de jeunesse doivent se familiariser avec l'histoire personnelle des jeunes du groupe cible et identifier les causes qui ont mené à la situation d'exclusion actuelle. Découvrir leur passé, tisser une relation fondée sur la confiance, les associer au choix de leur avenir sont autant d'étapes cruciales avant de les orienter vers des horizons meilleurs. Il est donc crucial d'adapter votre démarche et vos activités à leurs parcours et de leur proposer des programmes sur mesure qui tiennent compte de leurs attentes et de leurs capacités. Vous pouvez commencer par de petits défis, qui vous serviront de tremplins pour parvenir à votre objectif, étape par étape.

#### Comment construire une démarche étape par étape ?

Plusieurs éléments sont essentiels à un travail efficace avec le groupe cible dans le contexte du travail de jeunesse. Par principe, tout travail avec des jeunes qui ont moins de possibilités doit reposer sur la confiance et ne doit pas être imposé. Le travail de jeunesse doit être basé sur les attentes et les besoins des jeunes concernés. Si ces derniers n'ont pas de souhaits particuliers ou s'ils ne savent pas exactement ce qu'ils veulent, le travailleur de jeunesse peut les aider à déterminer où ils veulent aller dans la vie. Pour ce faire, il peut leur proposer diverses activités susceptibles de les intéresser et ainsi les aider à déterminer leurs centres d'intérêt (voir, dans le chapitre 4, le paragraphe «Des activités attrayantes»).

Les projets internationaux peuvent être pour certains une chance de changer de vie. Mais il va sans dire que ceux qui ne sont pas habitués à ce type d'expérience ont besoin d'une bonne préparation et d'un soutien continu pendant tout le projet et que, bien sûr, ils doivent s'impliquer activement (pour en savoir plus, voir le T-Kit sur le Service volontaire international)<sup>26</sup>.

### Établir la confiance

Les jeunes qui ont subi des violences psychiques ou physiques – en particulier lorsque les auteurs de ces violences sont des personnes en qui ils avaient toutes les raisons d'avoir confiance – trouvent parfois plus facile et moins risqué de ne plus faire confiance à quiconque. Certains endosseront la responsabilité des sévices qu'ils ont subis, et peuvent en arriver à ne plus s'estimer dignes de confiance et d'attention, de soin et d'amour. La haine de soi et le manque d'estime personnelle peuvent briser la vie de ces jeunes et gâcher leurs relations futures pour toujours. De la même façon, les jeunes qui ont été rabaisés ou critiqués méchamment par un enseignant ou une autre figure d'autorité peuvent douter que leurs expériences dans des situations comparables puissent être plus positives.

Tout comme les enseignants et les travailleurs sociaux, les travailleurs de jeunesse doivent nouer une relation de confiance avec les jeunes dont ils s'occupent. Tous, à leur manière, seront amenés à détecter et à gérer des problèmes profondément enracinés, qui mettront peut-être des années à se résoudre, si toutefois ils peuvent être résolus. Par ailleurs, toute personne intervenant dans ce domaine

---

26. Disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-5-international-voluntary-service>, consultée le 24 octobre 2016.

sensible doit être consciente des conséquences éventuelles une fois que les vannes de l'émotion et de la confiance auront été ouvertes, car les victimes d'expériences traumatisantes portent parfois en elles le désir de se décharger de ce fardeau depuis des années. Lorsqu'elles commencent à faire confiance à une personne, il y a toujours le risque qu'elles deviennent dépendantes de cette dernière, du moins au début. C'est pourquoi il faut toujours envisager d'avoir recours à des spécialistes et se renseigner sur la façon de bénéficier de cette aide.

Quelles sont donc les conditions requises pour faire naître la confiance ? Vous devez respecter quatre principes clés pour démontrer aux jeunes, souvent par la façon de vous comporter, que le monde n'est pas nécessairement toujours chaotique et que la confiance, placée dans les bonnes personnes, peut apporter confort et sécurité :

- ▶ pensez ce que vous dites : « Écoutez les paroles, mais faites attention aux actes. » Si vous déclarez être disponible à tel ou tel moment, tenez parole. Si vous promettez de garder pour vous une confidence qu'un jeune vous a faite, respectez votre promesse ;
- ▶ soyez responsable : les personnes en qui l'on peut avoir confiance endossent la responsabilité de leurs actions. Montrez que vous savez que tout le monde peut se tromper : reconnaisssez vos limites et évitez de rejeter la responsabilité sur les autres. La responsabilité, comme du reste l'estime de soi, suppose de prendre en compte les intérêts des autres. Travailler sur la confiance consiste souvent à faire vivre aux jeunes l'expérience de cette confiance en l'autre et, réciproquement, l'expérience de la confiance placée en eux, puis à analyser les émotions qu'ils auront ressenties : vulnérabilité, crainte, malaise, émancipation, confiance, etc.
- ▶ faites preuve de compréhension : lorsque vous pensez que la personne en face de vous comprend (plus ou moins bien) votre situation et le pourquoi de ce que vous ressentez, vous lui faites plus facilement confiance. L'empathie et la compassion, manifestées avec sincérité, sans condescendance et de façon cohérente, peuvent donc vous aider à convaincre le jeune que vous essayez réellement de vous mettre à sa place ;
- ▶ créez un environnement sécurisant : nous avons tendance à faire confiance aux personnes avec lesquelles nous nous sentons en sécurité. Pour certains jeunes, en particulier ceux qui ont moins de possibilités, l'insécurité est une cause majeure de leur réticence à faire confiance. Lorsque la vie vous laisse tomber sans arrêt et que vos espoirs sont mille fois déçus, il est normal de manifester de la méfiance lors de toute nouvelle rencontre. Grâce à l'empathie et à des échanges exempts de jugement, le travailleur de jeunesse peut contribuer à la création d'un environnement sécurisant, dans lequel le jeune va commencer à se détendre et, dans une certaine mesure, baisser sa garde.



Le travailleur de jeunesse peut essayer d'offrir à ces jeunes un environnement acceptable, dans lequel ils pourront faire l'expérience d'un sentiment de sécurité, ne serait-ce que pendant quelques heures. Dans un monde aussi incertain, il peut faire tout son possible pour se comporter comme une personne digne de confiance.

## Explorer l'estime de soi

L'amélioration de l'estime de soi est probablement l'un des résultats du travail de jeunesse les plus souvent évoqués. Sa valeur est d'ailleurs rarement remise en question : contribuer à « améliorer l'estime de soi » est un objectif qui caractérise la plupart des activités initiées par les travailleurs de jeunesse. Et cela est encore plus vrai lorsque les jeunes qui ont moins de possibilités sont précisément la cible de ces activités. On a tendance à penser qu'il existe une relation de cause à effet entre une mauvaise estime de soi et divers maux sociaux. Toutefois, les avis sont partagés, et il faut reconnaître la complexité de cette question.

Branden (1994) décrit l'estime de soi comme « la disposition à se sentir capable d'affronter les défis fondamentaux de la vie sans perdre le sens du bonheur<sup>27</sup> ». D'autres définitions renvoient à la capacité d'assumer la responsabilité de ses actes et à se comporter de manière responsable à l'égard des autres. Parvenir à ce degré plus riche d'estime de soi repose sur les sentiments d'efficacité personnelle (connaissance de ses propres capacités) et de valeur personnelle (respect de soi). Cela explique mieux pourquoi un jeune exclu de la société va devoir se battre pour se sentir valorisé et efficace dans un monde qui, en permanence, met à mal sa confiance, s'oppose à la réalisation de ses projets et est largement hostile.

27. Branden N., *The Six Pillars of Self-Esteem*, Bantam Books, New York, 1994.

L'estime de soi vient de l'intérieur. Toutefois, elle dépend fortement de la construction personnelle de la valeur de soi, qui, elle, résulte des interactions avec les autres et avec l'environnement. Les jeunes qui ont moins de possibilités ont, par définition, moins d'occasions de vivre ces interactions qui engendrent la confiance, génèrent des réactions positives et confèrent un sentiment de valeur personnelle. Rappelons toutefois que la mauvaise estime de soi ne concerne pas que cette catégorie de jeunes. En effet, le manque d'expériences, de réalisations et d'affection est répandu dans notre société.

Les travailleurs de jeunesse évoquent souvent la satisfaction qu'ils ressentent lorsqu'ils voient un jeune prendre confiance en lui et, dans le même temps, accroître son estime personnelle. Mais ne tirons pas de conclusions hâtives. Cette transformation observée par les travailleurs de jeunesse résulte d'un large éventail d'expériences vécues par le jeune et, surtout, de ses qualités propres. Il ne s'agit pas de nier les bénéfices d'une session ou d'un projet mené dans un environnement sain et sûr, qui permet au jeune – peut-être pour la première fois – de vivre le sentiment justifié d'aboutissement et de fierté, mais plutôt de reconnaître la réalité de la vie de ce jeune qui, en quelques secondes – le temps parfois seulement de passer la porte du centre de jeunesse – retrouve les luttes et les frustrations du quotidien. Cela étant, il est important que le travailleur de jeunesse prenne conscience de sa contribution au puzzle complexe de l'estime de soi. Il doit aussi croire en ce qu'il voit<sup>28</sup>.

Le travail de jeunesse peut favoriser la construction de cette estime de soi, en particulier chez les jeunes qui ont moins de possibilités, mais à une condition cruciale : qu'il développe et consolide la confiance.

---

#### Éléments de l'estime de soi :

- ▶ acceptation de soi inconditionnelle ;
  - ▶ sens de la capacité ;
  - ▶ sens de l'objectif ;
  - ▶ assurance justifiée ;
  - ▶ expérience de l'accomplissement ;
  - ▶ sens de la responsabilité et de la fiabilité ;
  - ▶ sens de la sécurité et de la sûreté ;
  - ▶ sens de l'appartenance ;
  - ▶ sens de l'intégrité.
- 

28. Il existe dans la recherche différentes façons d'interpréter l'estime de soi et ses conséquences dans le travail de jeunesse. Pour une approche récente et critique de la question, reportez-vous à un article de P.J. White dans le magazine *Young People Now* (numéro 162, octobre 2002), publié par la National Youth Agency du Royaume-Uni, disponible à l'adresse [www.nya.org.uk](http://www.nya.org.uk) (consultée le 24 octobre 2016).

## Chapitre 8

# Pratique

---

**L**es acteurs de terrain doivent trouver, au cas par cas et via des processus participatifs, les meilleures réponses pratiques à apporter aux situations concrètes d'exclusion sociale dans lesquelles se trouvent les jeunes au niveau local, régional, national et européen.

L'objet du présent chapitre est simplement de stimuler et de soutenir ces initiatives en présentant certaines formes particulièrement pertinentes du travail de jeunesse, que ce soit des démarches, des activités ou des projets.

Nous invitons les lecteurs et les praticiens à les consulter en réfléchissant à la façon de les adapter à leurs besoins ou simplement de les utiliser comme une référence dans l'exercice toujours indispensable de concevoir le parcours le plus adapté vers l'inclusion des jeunes dans leurs contextes propres.

Chaque activité ou projet éducatif décrit ci-après sera, nous l'espérons, une source d'inspiration pour telle ou telle étape sur le chemin qui mène à l'inclusion sociale des jeunes. Nous invitons les lecteurs à utiliser ces activités et ces projets directement s'ils sont applicables tels quels ou bien à les adapter à leur contexte.

### FORMES DE TRAVAIL DE JEUNESSE DONT VOUS POUVEZ VOUS INSPIRER

Le travail de jeunesse peut jouer, et joue souvent, un rôle dans l'inclusion sociale des jeunes qui ont moins de possibilités. Nous décrivons ici brièvement deux formes de travail de jeunesse particulièrement enrichissantes, qui se sont montrées efficaces dans les cas suivants : d'une part, le travail de jeunesse librement accessible (*open youth work*), et d'autre part le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes (*detached youth work*) et le travail de jeunesse de proximité (*outreach youth work*).

#### Le travail de jeunesse librement accessible (*open youth work*)

L'objectif du travail de jeunesse librement accessible est d'offrir aux jeunes, sur la base de leur participation volontaire, des expériences éducatives et de développement qui les aideront à jouer un rôle actif dans la société démocratique tout en répondant à leurs besoins d'épanouissement personnel. Cette forme de travail de jeunesse se déroule dans les clubs de jeunes, les projets pour la jeunesse, les centres de jeunesse, les maisons des jeunes et dans la rue (travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes)<sup>29</sup>.

La Confédération européenne des organisations des centres de jeunes (ECYC) estime que le travail de jeunesse librement accessible offre aux jeunes différents types d'opportunités, qui sont décrites dans les sections suivantes.

---

29. Voir le site internet de l'European Confederation of Youth Clubs, disponible à l'adresse [www.ecyc.org/about-us/open-youth-work](http://www.ecyc.org/about-us/open-youth-work), consultée le 24 octobre 2016.

## **Opportunités éducatives**

Le travail de jeunesse librement accessible consiste à :

- ▶ permettre aux jeunes d'acquérir les compétences, les connaissances et les attitudes nécessaires pour identifier, défendre et exercer leurs droits et leurs responsabilités en tant qu'individus et en tant que membres de groupes et de communautés aux niveaux local, national et international ;
- ▶ encourager l'égalité des chances en bousculant les préjugés comme le racisme et le sexismme et tout ce qui est lié aux différences de culture, de race, de langue, d'identité sexuelle, de genre, de handicap, d'âge, de religion et de classe, et en célébrant la diversité et les forces qui résultent de ces différences.

## **Opportunités de participation**

Le travail de jeunesse librement accessible consiste à :

- ▶ nouer avec les jeunes une relation dans laquelle ils s'engagent volontairement en tant que partenaires du processus d'apprentissage et des structures de décision qui ont une incidence sur leur vie et celle des autres et sur leur environnement.

## **Opportunités d'autonomisation**

Le travail de jeunesse librement accessible contribue à :

- ▶ aider les jeunes à comprendre les questions à caractère personnel, social et politique qui ont une incidence sur leur vie, sur la vie des autres et sur les communautés dont ils font partie, et à agir sur ces questions.

## **Valeurs fondamentales du travail de jeunesse librement accessible**

Selon l'ECYC, les valeurs fondamentales du travail de jeunesse librement accessible sont les suivantes :

- ▶ les jeunes ont le droit de repérer les options qui s'offrent à eux et de choisir celle qui est la mieux adaptée dans toute situation donnée ;
- ▶ chaque jeune devrait recevoir l'aide dont il a besoin pour exprimer son plein potentiel d'une manière qui tienne dûment compte de sa dignité et de son autonomie ;
- ▶ les jeunes devraient recevoir l'aide dont ils ont besoin pour forger leurs propres valeurs et opinions, et pour développer la capacité d'analyser de façon critique le monde qui les entoure et agir en conséquence.

## **Caractéristiques du travail de jeunesse librement accessible**

L'analyse des objectifs et des valeurs du travail de jeunesse librement accessible met en évidence un certain nombre de caractéristiques qui le distinguent des autres formes de travail de jeunesse, à savoir :

- ▶ le travail de jeunesse librement accessible est une expérience éducative systématique mise en œuvre hors du parcours scolaire formel, habituellement par des groupes et des organisations bénévoles ;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible préconise un modèle d'apprentissage par l'expérience dans lequel les jeunes suivent un apprentissage par la pratique dans des situations de la vie réelle et réfléchissent de façon structurée aux expériences qu'ils rencontrent ;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible reconnaît que l'inégalité des chances existe dans la société et s'emploie à sensibiliser les jeunes à la société et à la façon d'agir sur elle ;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible fait participer les jeunes sur la base du volontariat et commence à traiter des questions et des domaines qui sont pour eux un sujet d'intérêt ou d'inquiétude ;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible est une expérience mutuellement enrichissante, agréable et distrayante pour les travailleurs de jeunesse et pour les jeunes ; le travail de jeunesse librement accessible est un partenariat entre les travailleurs de jeunesse et les jeunes, dans lequel des adultes travaillent auprès de jeunes en donnant la priorité à la participation active de ces derniers, qui sont des partenaires de ce processus ;

- ▶ le travail de jeunesse librement accessible propose des structures dans lesquelles les jeunes sont associés aux décisions, notamment à la planification, à l'organisation et à l'évaluation;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible permet aux communautés de contribuer à la satisfaction de leurs besoins;
- ▶ le travail de jeunesse librement accessible est accessible à tous les jeunes, sans considération de race, de culture, de religion ou de convictions, de genre, d'orientation sexuelle, de statut socioéconomique ou de handicap.

## **Le travail de jeunesse de proximité (*outreach youth work*) et le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes (*detached youth work*)<sup>30</sup>**

### **Le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes**

Le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes s'effectue en dehors des centres et ne s'inscrit dans aucune activité. Il se déroule là où se trouvent les jeunes géographiquement et là où ils en sont sur le plan du développement. Il dispense une éducation informelle et sociale et vise à répondre aux besoins qui sont exprimés au travailleur de jeunesse ou que ce dernier perçoit. Étant donné que les travailleurs de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes n'ont aucun bâtiment ou activité sur lesquels exercer leur contrôle, la relation qu'ils établissent avec les jeunes est totalement libre et constamment sujette à négociation.

Exemples d'activités de travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes<sup>31</sup>:

- ▶ teinture par nouage sur un lieu de loisirs d'été;
- ▶ fabrication de bonbons et discussions sur Nelson Mandela;
- ▶ décoration de caisses de jardinage à l'extérieur d'un immeuble communautaire.

### **Le travail de jeunesse de proximité**

Le travail de jeunesse de proximité se déroule également là où les jeunes se trouvent, sur leur « territoire ». Il vient en complément d'un travail de jeunesse nouveau ou existant qui s'inscrit dans un projet ou se déroule dans un centre. Avant tout destiné à informer les jeunes sur les services qui existent dans leur commune et à les encourager à les utiliser, le travail de jeunesse de proximité peut aussi servir à repérer, en interrogeant les jeunes, d'éventuelles lacunes dans les services qui visent à répondre à leurs besoins.

### **Similitudes et différences**

Fondamentalement, ces deux formes de travail de jeunesse ont ceci en commun qu'elles commencent sur le lieu de rencontre des jeunes, que ce soit dans la rue, dans un parc, sur la plage ou ailleurs. Mais alors que le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes consiste à découvrir les besoins des jeunes à mesure qu'ils les vivent et à s'efforcer de composer avec ce que ces besoins représentent, le travail de jeunesse de proximité est vu comme un prolongement du travail de jeunesse qui s'inscrit dans une activité ou se déroule dans un centre. Les travailleurs de jeunesse qui participent à ces activités ou exercent dans ces centres ou ceux qui les aident vont dans la rue, généralement dans le but d'encourager les jeunes à exploiter des possibilités existantes en participant à des activités proposées ou en se rendant dans des organismes de jeunesse.

---

30. Voir *Detached and outreach youth work. Method and resource handbook for youth work practitioners in Wales*, disponible à l'adresse [www.cwvys.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/HB-Detached-and-Outreach-Youth-Work.pdf](http://www.cwvys.org.uk/wp-content/uploads/2014/06/HB-Detached-and-Outreach-Youth-Work.pdf), consultée le 24 octobre 2016.

31. Voir, à ce sujet, le site internet <https://voice-of-youth.org/>, consulté le 3 décembre 2020.

	Lieu	Objectifs	Caractéristiques
Travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes	Se déroule dans un lieu qui n'est pas un centre de jeunesse, par exemple: un parc, une plage, un arrêt de bus, un pub, un café, un centre commercial, la rue ou tout autre endroit où les jeunes choisissent de se retrouver de façon informelle.	Offrir aux jeunes, sur leur « territoire », un accès à un apprentissage informel, des opportunités, des informations et des ressources. Stimuler les jeunes, susciter leur intérêt et renforcer leur autonomie.	Reconnaissance : Identifier les lieux où les jeunes se rencontrent. Prise de contact : Nouer le dialogue avec les jeunes et déterminer leurs valeurs, leurs problèmes, leurs besoins, leurs ambitions, etc. Mise en œuvre : Concevoir et mettre en œuvre des interventions appropriées auprès des jeunes. Évaluation : Évaluer le travail réalisé là où le contact a été établi.
Travail de jeunesse de proximité	Se déroule ailleurs que dans un centre de jeunesse, à savoir dans l'un des lieux précités ou, occasionnellement, dans une structure telle qu'un établissement scolaire, un centre confessionnel, un centre sportif ou un centre communautaire.	Offrir aux jeunes, sur leur « territoire », un premier accès à un apprentissage informel, des opportunités et des ressources. Informer les jeunes sur des services existants ou proposés et les encourager à recourir à ces services. Stimuler les jeunes, susciter leur intérêt et renforcer leur autonomie.	Reconnaissance : Identifier les lieux où les jeunes se rencontrent. Prise de contact : Nouer le dialogue avec les jeunes et les inviter à se rendre dans un centre de jeunesse ou un lieu d'activité dans lequel un travail de jeunesse ou d'autres opportunités sont proposés. Mise en œuvre : Mis en œuvre là où l'activité se déroule ou bien dans un centre de jeunesse. Évaluation : Effectuée là où l'activité se déroule ou bien dans le centre de jeunesse.

## Autres termes utilisés

D'autres termes sont utilisés pour décrire le travail de jeunesse effectué en dehors des centres et hors du cadre des activités désignées :

- ▶ le terme anglais « street-based youth work » (travail de jeunesse hors les murs) est un terme générique communément utilisé pour désigner à la fois le travail de jeunesse de proximité pour l'information et l'inclusion des jeunes et le travail de jeunesse de proximité. Ce terme n'apporte pas grand-chose, car il n'exprime pas aussi clairement que les deux autres la finalité visée. Il risque donc de semer la confusion dans l'esprit des travailleurs de jeunesse ou des jeunes auprès desquels ceux-ci travaillent ;
- ▶ le « travail de jeunesse mobile » désigne le travail de jeunesse qui est dispensé dans un centre de jeunesse mobile comme un bus ou une caravane. Cela étant, à tous égards ou presque, ce type de travail de jeunesse repose sur le principe du travail de jeunesse en centre : les travailleurs de jeunesse s'installent à l'extérieur, puis attendent que les jeunes viennent à leur rencontre.

## Le travail de jeunesse en ligne

Internet est très présent dans la vie des jeunes et devrait donc être intégré dans le travail de jeunesse. On appelle « travail de jeunesse en ligne » l'utilisation de médias en ligne dans le travail de jeunesse.

Il ne s'agit donc pas d'un secteur à part entière, mais d'une modalité qui peut être intégrée à toutes les autres formes du travail de jeunesse. Le travail en ligne ne s'oppose donc pas au travail sur le lieu de rencontre ; ces deux modalités peuvent se combiner aisément.

En pratique, le travail de jeunesse en ligne comprend notamment les jeux éducatifs, les services questions-réponses, les groupes de discussion, les discussions à deux, les blogs de groupes, les concours de photos, les jeux radiodiffusés, les ateliers de blogs vidéo et les activités où les jeunes sont encouragés à exprimer leurs opinions sur les médias sociaux. Différents types d'activités sont proposés, car certains jeunes voudront écrire, d'autres souhaiteront jouer, d'autres encore préféreront prendre des photos.

L'une des difficultés de cette forme de travail de jeunesse est l'évolution constante de la culture en ligne chez les jeunes. Le travail de jeunesse en ligne se développe rapidement. La Finlande nous en fournit quelques exemples enrichissants<sup>32</sup>:

- ▶ un service de discussion multiprofessionnel destiné à apporter aide et conseils individuels et transsectoriels en un même lieu ; ce service est proposé par le prestataire de services de jeunesse Byström ;
- ▶ groupe de jeu dans le centre de jeunesse de Vuosaari : en jouant ensemble, les jeunes renforcent leurs liens sociaux et développent des aptitudes sociales ;
- ▶ depuis 2012, la ville de Hyvinkää organise le HypeCon, manifestation qui combine le dessin animé et la culture du jeu. Les services de jeunesse de Hyvinkää offrent des opportunités aux jeunes de la ville, et ce gratuitement et sur un pied d'égalité. Les visiteurs eux-mêmes définissent le contenu et la nature de cette manifestation : les médias sociaux sont utilisés pendant la planification et chacun peut participer, quels que soient son âge et son lieu de résidence.

## «TRAVAIL DE JEUNESSE INTERNATIONAL» : ACTIVITÉS DE MOBILITÉ À DES FINS D'APPRENTISSAGE POUR LES JEUNES QUI ONT MOINS DE POSSIBILITÉS

---

*Par mobilité à des fins d'apprentissage, nous entendons la mobilité transnationale pour une certaine durée, organisée sciemment à des fins éducatives ou en vue de l'acquisition de nouvelles compétences ou connaissances. La mobilité à des fins d'apprentissage couvre une large gamme de projets et d'activités et peut être mise en œuvre dans des environnements formels ou non formels.*

---

Plusieurs facteurs peuvent expliquer pourquoi les jeunes ne bénéficient pas des activités de mobilité internationale à des fins d'apprentissage : la nécessité de terminer des études ou une formation le plus rapidement possible ; l'emploi qu'ils occupent ; le manque d'argent ; le manque de compétences linguistiques et de connaissances interculturelles ; ou une réticence plus générale à quitter «la maison»<sup>33</sup>.

L'intégration des jeunes qui ont moins de possibilités dans les activités de mobilité internationale à des fins d'apprentissage a commencé avec le programme « Jeunesse en action » de l'Union européenne et a été érigée au rang de priorité. Les activités de mobilité transnationale peuvent offrir aux jeunes qui rencontrent des difficultés socioéconomiques, scolaires, culturelles ou géographiques, qui sont en situation de handicap ou qui ont des problèmes de santé une excellente occasion d'entrer en interaction avec d'autres jeunes. Ces projets poursuivent des objectifs d'apprentissage clairement définis :

- ▶ contribuer à faire évoluer les points de vue des participants, notamment eu égard à l'apprentissage interculturel et au dialogue interculturel ;
- ▶ acquérir des savoir-faire et des compétences susceptibles d'aider les jeunes à intégrer le marché du travail ;
- ▶ offrir aux jeunes l'opportunité de découvrir des environnements d'apprentissage international (Kristensen, 2013).

---

32. On trouvera des informations plus détaillées sur ces exemples dans *Digital media in Finnish youth work. National report of the Screenagers International Research Project*, disponible à l'adresse [www.youth.ie/sites/youth.ie/files/National%20report\\_Finland\\_2016.pdf](http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/National%20report_Finland_2016.pdf), consulté le 24 octobre 2016.

33. Voir UE, *Livre vert - Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'apprentissage*, COM(2009) 329 final, 2009, disponible à l'adresse <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009DC0329&from=EN>, consultée le 28 octobre 2016.

Les travailleurs et les organisations de jeunesse se servent des activités de mobilité internationale à des fins d'apprentissage comme d'un outil d'inclusion sociale, au terme de l'expérience d'apprentissage, en offrant aux jeunes l'occasion d'acquérir de nouvelles compétences et de nouveaux savoir-faire et de faire évoluer leurs points de vue.

À titre d'exemple de bonnes pratiques, on peut citer l'action menée par l'organisation Phiren Amenga<sup>34</sup>, qui aide de jeunes Roms à s'investir dans des activités de service bénévoles. Grâce à ces activités, les participants développent leurs compétences et s'émancipent afin de jouer un rôle actif dans la société au niveau local et européen.



### Plate-forme européenne sur la mobilité à des fins d'apprentissage (PEMA)<sup>35</sup>

La plate-forme PEMA vise à améliorer la connaissance, la visibilité et la reconnaissance de la mobilité à des fins d'apprentissage dans le domaine de la jeunesse. La plate-forme offre un espace d'échange et de coopération pour les praticiens, les chercheurs et les décideurs. Elle met l'accent sur la mobilité des jeunes et des praticiens dans le domaine de la jeunesse, et porte en particulier sur les différentes formes du travail de jeunesse. Dans ce cadre, la mobilité à des fins d'apprentissage vise à renforcer la participation, la citoyenneté active, l'apprentissage et le dialogue interculturels, le développement des compétences individuelles et l'employabilité des jeunes. La mobilité doit aussi être comprise comme une source possible d'expériences d'apprentissage authentiques et diverses. Il est donc important d'analyser d'un œil critique les liens qui existent entre mobilité à des fins d'apprentissage (environnements et contextes) et construction de l'identité. La plate-forme PEMA est un réseau ouvert qui est géré de manière participative, avec un comité directeur constitué de représentants des jeunes et d'organisations non gouvernementales de jeunesse, de décideurs des institutions européennes, des ministères de la Jeunesse des différents pays et d'entités locales et régionales, de chercheurs qui exercent à l'université et dans des instituts, d'agences nationales du programme Erasmus+, de la communauté des formateurs, de praticiens du travail de jeunesse et de travailleurs de jeunesse, de services d'information pour la jeunesse, et de représentants de l'action sociale, de l'emploi, de la formation continue et des autres secteurs de la formation.

### ExchangeAbility – Réseau des étudiants Erasmus (REE)<sup>36</sup>

Pour les jeunes, partir étudier à l'étranger est une étape délicate, car ils doivent faire face, entre autres difficultés, à un environnement qu'ils connaissent mal et, souvent, à une nouvelle langue et une nouvelle culture. Les difficultés peuvent être plus grandes encore pour les étudiants handicapés, car ils seront peut-être confrontés à des environnements difficiles d'accès ou à des préjugés. Conscient de ces difficultés, le réseau des étudiants Erasmus (REE) a conçu le projet ExchangeAbility dans le but de rendre le réseau accessible aux étudiants handicapés, de contribuer à lever les obstacles à leur participation aux échanges et de promouvoir les opportunités offertes. Le projet vise plusieurs objectifs :

- ▶ rendre le réseau REE plus accessible aux étudiants handicapés à tous les niveaux de ses activités. Autrement dit, le réseau REE veut offrir aux étudiants handicapés les conditions et les opportunités qui leur permettront de s'investir activement auprès des étudiants internationaux et ainsi de bénéficier des programmes d'échange organisés par leur université de rattachement;
- ▶ augmenter le nombre d'étudiants handicapés qui bénéficient d'un programme d'échange. La vision à long terme du projet est de soutenir les opportunités et les aides offertes aux étudiants handicapés qui souhaitent étudier à l'étranger. De plus, ExchangeAbility travaille de concert avec des sections du réseau REE, des établissements d'enseignement supérieur et des organisations spécialisées dans le domaine afin d'offrir aux étudiants handicapés les meilleures conditions possibles pendant leur séjour à l'étranger.

34. Voir [www.phirenamenca.eu](http://www.phirenamenca.eu), consulté le 24 octobre 2016.

35. Voir <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/european-platform-on-learning-mobility>, consulté le 24 octobre 2016.

36. Voir <http://exchangeability.eu>, consulté le 24 octobre 2016.

## PRINCIPES ÉDUCATIFS

Avant d'aborder les activités et projets concrets, nous nous proposons de passer en revue quelques principes éducatifs qui s'appliquent tout particulièrement à la lutte contre l'exclusion sociale. Pris ensemble, ces principes témoignent de la nature participative de l'éducation, qui vise à surmonter l'exclusion sociale et à permettre aux jeunes qui ont moins de possibilités de prendre le contrôle de leur vie. Ils sous-tendent les activités et projets éducatifs concrets décrits dans la section suivante et peuvent inspirer de nombreuses autres activités éducatives destinées à satisfaire des besoins spécifiques dans différents contextes.

### L'éducation aux droits de l'homme comme fondement

L'inclusion sociale, c'est avant tout des droits sociaux, économiques et culturels, autrement dit des droits de l'homme. On entend par droits sociaux les droits qui sont nécessaires pour participer pleinement à la vie de la société. Ils comprennent, au minimum, le droit à l'éducation et le droit de fonder une famille et de la préserver, mais aussi bon nombre de ces droits que l'on qualifie souvent de droits « civils » : droit aux loisirs, droit à la santé, droit à la vie privée et droit à ne subir aucune discrimination.

On considère normalement que les droits économiques comprennent le droit au travail, le droit à un niveau de vie suffisant, le droit au logement et le droit à une pension pour les personnes âgées et les personnes handicapées. Les droits économiques traduisent le fait qu'un certain niveau minimal de sécurité matérielle est nécessaire à la dignité humaine et le fait que, par exemple, l'absence d'emploi utile ou de logement peut être psychologiquement dégradante.

Les droits culturels renvoient au mode de vie d'une communauté. Ils comprennent le droit de participer librement à la vie culturelle de la communauté et, peut-être, le droit à l'éducation. Cela étant, de nombreux autres droits, qui ne sont pas officiellement qualifiés de « culturels », sont essentiels pour les communautés minoritaires qui vivent dans une société, car ils leur permettent de préserver leur culture spécifique ; citons par exemple le droit à la non-discrimination et l'égale protection de la loi.

Les droits de l'homme ont tous la même importance. Aussi, comme tous les autres droits, les droits sociaux, économiques et culturels doivent être vus comme faisant partie intégrante des droits de l'homme. Pourtant, dans l'histoire récente et dans des contextes politiques particuliers, ces droits n'ont pas toujours été reconnus à l'égal des droits civils et politiques. Même si, pour le citoyen ordinaire, il semble aller de soi qu'un niveau de vie minimal, un logement et des conditions d'emploi raisonnables, entre autres, sont nécessaires à la dignité humaine, les décideurs ne se sont pas toujours montrés disposés à le reconnaître.

Pour toutes ces raisons, dès lors qu'il s'agit de promouvoir l'inclusion sociale des jeunes qui ont moins de possibilités, il convient d'adopter une démarche éducative fondée sur les droits de l'homme. L'inclusion et les droits de ces jeunes devraient être garantis pour des raisons de dignité humaine et non parce qu'ils le « méritent ».

L'éducation aux droits de l'homme – c'est-à-dire les activités et programmes éducatifs axés sur la promotion de l'égalité de la dignité humaine – constitue le fondement des démarches éducatives qui promeuvent l'inclusion sociale. Elle donne aux jeunes les moyens de contribuer à l'édification d'une société inclusive dans laquelle les droits de l'homme sont respectés. Les démarches éducatives suivantes sont particulièrement pertinentes dans le cadre de l'inclusion sociale.

### Éducation par les pairs

Tout le monde connaît l'histoire du père qui, un beau jour, après avoir échangé des regards entendus avec sa femme, demande à son fils de 12 ans de l'accompagner pour marcher un peu et échanger quelques mots. Le père entame alors une conversation maladroite sur les filles qui sont dans la classe de son fils, puis annonce solennellement qu'il est temps pour ce dernier de connaître les choses de la vie. Ce à quoi le garçon, que de toute évidence cette conversion ennuie, répond « qu'il sait déjà tout sur les femmes... », par ses copains de classe, leurs plaisanteries, les magazines, etc., et demande s'il peut retourner à la maison pour jouer au foot.

D'une certaine façon, cet échange d'informations ayant trait à l'éducation sexuelle entre le garçon et ses copains de classe – que ces informations soient inventées ou pas – est ce que l'on appelle l'éducation par les pairs. Kirstie Lilley (2001) distingue trois types d'éducation par les pairs<sup>37</sup>:

- ▶ l'éducation informelle par les pairs (comme celle mentionnée dans l'histoire ci-dessus), selon laquelle les jeunes transmettent des informations sur des questions qui les intéressent, sans avoir été formés ou invités à le faire;
- ▶ l'éducation formelle par les pairs, selon laquelle les jeunes sont simplement invités à transmettre un certain message sans avoir une grande influence sur son contenu;
- ▶ un troisième type d'éducation par les pairs, que nous allons évoquer dans ce chapitre, selon lequel les jeunes reçoivent une formation pour concevoir eux-mêmes un programme destiné à transmettre un message à leurs pairs.

L'éducation par les pairs est bénéfique à toutes les parties impliquées. Les pairs éducateurs gagnent en confiance, renforcent leur estime de soi et acquièrent diverses compétences. Leurs pairs, quant à eux, reçoivent de précieuses informations, d'une manière agréable, de la part de personnes qu'ils connaissent et à qui ils font confiance, ce qui peut les encourager à devenir eux-mêmes pairs éducateurs. Pour le travail de jeunesse et pour les travailleurs de jeunesse, c'est une façon de transmettre un savoir à un plus grand groupe de jeunes, qui, à leur tour, pourront toucher un groupe plus grand encore.

---

### **L'éducation par les pairs – Pourquoi ça marche ?**

- ▶ Les jeunes sont plus susceptibles d'accepter des informations émanant d'autres jeunes que d'adultes. Ceux qui ont grandi dans un milieu défavorisé ont souvent été déçus par les adultes de leur entourage et risquent donc de se méfier des adultes en général.
  - ▶ Les jeunes sont plus enclins à dire honnêtement ce qu'ils pensent ou ressentent à d'autres jeunes qu'à des adultes, dont ils craignent le jugement.
  - ▶ Souvent, il est plus facile de discuter et de poser des questions entre pairs.
  - ▶ Les jeunes s'identifient davantage avec ceux de leur âge et les informations venant de leurs pairs peuvent leur paraître plus fiables.
  - ▶ Les pairs éducateurs savent quel langage employer pour s'adresser à leurs pairs.
  - ▶ Les pairs éducateurs peuvent choisir les sujets de discussion et la façon de les aborder, et décider des sujets susceptibles de favoriser l'appropriation.
- 

Le plus souvent, il n'est pas très efficace d'accoster un groupe de jeunes d'un simple « Salut, vous voulez devenir pairs éducateurs ? » En revanche, cette façon de faire est tout à fait envisageable à la fin d'une activité. Au cours de l'évaluation, il est utile de demander aux participants comment ils auraient fait les choses s'ils avaient eux-mêmes dirigé l'atelier, le projet ou l'activité. Durant l'activité, le travailleur de jeunesse peut du reste déjà les encourager à penser à des solutions et à prendre des initiatives, si tant est que cela soit à leur portée.

### **Accompagner le processus d'éducation par les pairs**

Le tutorat des jeunes défavorisés qui désirent devenir pairs éducateurs exige de la prudence, si l'on veut préserver la confiance qui a été instaurée (voir, dans le chapitre 7, le paragraphe « Établir la confiance »). Certains de ces jeunes peuvent avoir des difficultés à planifier et risquent d'abandonner en cas d'obstacles. Il faut les encourager encore et encore, plus que les jeunes qui débordent de confiance en eux et d'estime personnelle. Vous devrez donc vous réserver du temps, planifier des rencontres avec eux et respecter le planning. Comme le fait remarquer Ascher (1988), l'imprévisibilité du travailleur de jeunesse tend à détruire les relations et à renforcer la méfiance<sup>38</sup>. Vous devrez, en plus du soutien que vous apportez, consacrer du temps supplémentaire à adapter la méthodologie aux jeunes, pour qu'elle soit plus facile à manier. Ils sont les premiers à travailler sur l'information à transmettre à leurs pairs et doivent en comprendre toutes les subtilités. Et si, pour ce faire, ils sont obligés de beaucoup lire et étudier, et de s'astreindre à des tâches quasi scolaires, ils risquent de se

---

37. Lilley K., *Words to the wise: successful peer education with young people*, Youth Work Press, Somerset, 2001.

38. Ascher C., *The mentoring of disadvantaged youth*, ERIC Clearinghouse on Urban Education, New York, 1988.

sentir mal à l'aise et de renoncer, ce qui détruirait la relation que vous avez soigneusement construite. De plus, si l'information n'est pas claire pour les pairs éducateurs, elle risque d'être transmise de façon incomplète ou inexacte, ce qui vous mettrait dans une position délicate.

Il est primordial que les jeunes conçoivent, élaborent et conduisent eux-mêmes le programme. Cela étant, le travailleur de jeunesse doit leur fournir une structure claire qu'ils n'auront qu'à compléter. Il peut être utile de concevoir les réunions de préparation et les ateliers comme des modules indépendants. Chaque partie doit couvrir un sujet adapté aux capacités des jeunes, mais suffisamment ambitieux pour ne pas provoquer l'ennui. De même, les objectifs devront être réalisables. Au moment de l'organisation des réunions préparatoires et des ateliers d'éducation par les pairs, n'oubliez pas de tenir compte des obstacles que les jeunes sont susceptibles de rencontrer (voir, dans le chapitre 4, le paragraphe «Obstacles»).

Lorsque la préparation et le soutien sont adaptés, l'éducation par les pairs peut sans conteste donner des résultats auxquels le travail de jeunesse classique ne peut prétendre. Il peut par ailleurs être très utile d'échanger avec d'autres travailleurs de jeunesse des informations sur l'éducation par les pairs, les pairs éducateurs et la manière de les soutenir. Des pairs éducateurs provenant de différentes organisations et aux parcours différents peuvent se rencontrer pour échanger leurs expériences et renforcer mutuellement leurs compétences.

---

Le programme d'éducation par les pairs «Care 2 Share» (C2S, Brighton, Royaume-Uni) propose différentes solutions pédagogiques à des jeunes âgés de 16 à 25 ans possédant des capacités hétérogènes. Il réunit des pairs éducateurs – dont la plupart se destinent au travail de jeunesse ou à l'enseignement – et des stagiaires (des jeunes ayant quitté l'enseignement formel pour diverses raisons).

Les pairs éducateurs prennent part à un programme de formation à l'éducation par les pairs, qui comprend un stage en résidence. Ils accompagnent un ou plusieurs stagiaires vers des objectifs d'apprentissage préalablement définis dans les domaines de la lecture et de l'écriture, du calcul et d'autres compétences de base. Dans le cadre de ce projet, les jeunes sont encouragés à évaluer leurs progrès et à poursuivre avec un apprentissage plus formel ou à rechercher un emploi. L'objectif fixé pour l'année scolaire 2002-2003 était que la moitié des stagiaires obtiennent un diplôme. Un personnel rémunéré suit les dossiers des éducateurs et des stagiaires.

Les éducateurs et les stagiaires gèrent ensemble un snack-bar au quartier général du C2S, ce qui leur permet d'acquérir des compétences dans différents domaines : gestion de projet, gestion budgétaire et financière, gestion des achats, service aux clients et restauration. Les jeunes assument une grande part de la responsabilité du projet : ils ont planifié la remise à neuf du snack-bar, choisi les équipements informatiques du centre et sont en outre responsables de la budgétisation et de la comptabilité. Enfin, ils tiennent régulièrement des réunions pour faire le point sur l'avancée de leur projet.

---

## La gestion des conflits

---

«Les difficultés doivent pousser à l'action et non décourager. L'esprit de l'homme se renforce par le conflit.» – William Ellery Channing

«Conflit: combat, lutte entre des forces opposées, discorde, antagonisme entre des désirs et des instincts primitifs et des idéaux moraux, religieux ou éthiques.» Webster's Dictionary

---

Les idéogrammes chinois qui composent le terme «conflit» signifient «danger» et «opportunité». Si les conflits font inévitablement partie de la vie, alors les jeunes, quel que soit leur parcours, doivent pouvoir découvrir les opportunités et les dangers qui se cachent derrière ces conflits. Tout conflit recèle en effet un potentiel de croissance et de changement positif. Or le conflit est souvent vécu ou compris uniquement dans sa dimension négative et il est associé à la violence et à la destruction.

Le conflit, s'il est correctement géré, n'est pas nécessairement destructeur. Il peut même devenir un outil précieux de développement des capacités et des atouts personnels. Reconnu et analysé dans un environnement sain, il peut nous ouvrir à des techniques efficaces pour y faire face et le gérer, partant du principe que chacun de nous mérite le respect de sa personne et de ce qu'il ressent. Vue sous cet angle, la gestion des conflits apparaît inextricablement liée aux thèmes précédemment évoqués : la confiance en soi et l'estime de soi.

L'injustice, l'iniquité et le manque de ressources élémentaires sont souvent des facteurs de violence, surtout lorsque des expériences antérieures amères empêchent d'envisager des alternatives. Mais la violence laisse en héritage la douleur, l'amertume, la vengeance et la destruction ; elle fragilise celui qui en est l'auteur autant que sa victime.

Un conflit éclate lorsque plusieurs personnes s'opposent parce qu'elles ne partagent pas les mêmes besoins, désirs, objectifs ou valeurs. Le conflit s'accompagne presque toujours de sentiments de colère, de frustration, de douleur, d'anxiété ou de crainte, et ses causes sont multiples : conflit de valeurs, d'idéologies ou d'objectifs ; incapacité à comprendre le point de vue de l'autre ; lutte pour des ressources limitées ; représailles, etc. Glasser (1984) a identifié chez tous les êtres humains le besoin physiologique de survie, ainsi que quatre besoins d'ordre psychologique : l'appartenance, le pouvoir, la liberté et le plaisir<sup>39</sup>. C'est la façon dont nous tentons de satisfaire ces besoins qui est à l'origine des conflits, en particulier lorsque nous pensons que les autres menacent nos besoins psychologiques (et, dans des cas extrêmes, nos besoins physiologiques). Bien évidemment, notre comportement est en grande partie la conséquence de la confirmation de nos expériences passées : nous savons ce qui fonctionne. Si la personne qui hurle et bouscule tout le monde pour se frayer un passage en tête de file mobilise instantanément l'attention générale, pourquoi tenterait-elle une approche plus modérée ?

Il est possible de gérer les conflits en développant et en mettant en application différentes compétences, comme la communication efficace, la résolution de problèmes et la négociation qui priviliege les intérêts en jeu. Si nous négocions en nous concentrant sur les intérêts des parties impliquées dans le conflit – ce qu'elles veulent ou ce qu'elles désirent – plutôt que sur notre position (qui met l'accent sur le reproche, la faute et la responsabilité), nous avons plus de chances de travailler ensemble dans le sens de la discussion et de la résolution des problèmes.

Gérer les conflits, c'est parvenir à en comprendre les racines et libérer des émotions puissantes pour parvenir à un épanouissement personnel, à des relations humaines plus positives et à un plus grand sentiment de valeur personnelle. Lorsque le sentiment de danger et d'inconnu est écarté, on peut commencer à comprendre que, bien géré, le conflit peut être constructif. Comme le faisait observer un volontaire lors d'un stage de gestion des conflits : « J'ai compris une chose au sujet des conflits, à laquelle je n'aurais jamais pensé : je détesterais vivre dans un monde sans conflit. Il ne se passerait jamais rien ! J'aime les conflits. Ils sont la preuve que les gens sont vivants. Autrefois, j'en avais peur, mais plus maintenant. C'est drôle de se rendre compte que l'on ne voudrait pas vivre dans un monde parfait. »

Dans ce parcours de découverte, le travailleur de jeunesse doit se montrer ouvert, ne pas porter de jugement, être positif et tolérant, et savoir gérer avec tact la vulnérabilité et l'ouverture croissantes des jeunes. Il doit les amener à prendre conscience que faire face au conflit est un défi stimulant, audacieux et passionnant. Il faut en effet du courage pour jouer le rôle de médiateur : les conflits libèrent chez les individus des énergies impressionnantes, et il faut beaucoup de cran pour intervenir lorsque la tension est à son maximum.

Les travailleurs de jeunesse compétents peuvent donner aux jeunes auprès desquels ils travaillent la possibilité de se préparer au conflit, essentiellement en analysant la communication, la coopération et les approches alternatives aux situations de provocation. Il est difficile de s'en prendre à une personne que l'on respecte et avec laquelle on a vécu de nombreuses expériences qui ont été des succès grâce à la coopération et à la confiance mutuelle. Comme évoqué dans les sections précédentes, apprendre à apprécier sa propre valeur, c'est aussi reconnaître celle des autres.

Il faut se rappeler enfin que pour le travailleur de jeunesse, la gestion des conflits n'est pas seulement un outil destiné aux jeunes, mais aussi une opportunité d'apprentissage qui les aidera à assurer leur propre sécurité. Tout comme les jeunes avec qui il travaille, il doit savoir évaluer à quel moment la fuite est préférable à la lutte, autrement dit, à quel moment la situation, malgré tous les efforts déployés, est sur le point d'exploser. Le travailleur de jeunesse :

- ▶ doit donner un cadre en fixant des limites de temps. Que certains participants quittent la session avec des sentiments non résolus n'est pas une mauvaise chose en soi ; il faut respecter ce qu'ils ressentent et leur donner le temps de réfléchir à ce qui s'est passé dans un environnement structuré. Il est important de prévoir du temps pour que les participants se détendent. En fixant des limites, on permet que s'instaure un sentiment de sécurité, dans un environnement dans lequel tous comprennent et respectent les règles ;

---

39. Glasser W., *Control theory*, Harper & Row, New York, 1984.

- ▶ doit s'attendre à l'inattendu et doit être conscient que tout travail entrepris provoquera nécessairement des réactions diverses et multiples;
- ▶ doit utiliser l'écoute active (écoute du contenu, du sens et des sentiments, afin de mieux comprendre le problème), puis résumer ou paraphraser ce qu'il pense avoir compris, par exemple : « Je crois avoir entendu que... Est-ce exact ? » Il s'agit de reformuler la question en réinterprétant une affirmation ou un commentaire sous la forme d'un problème à résoudre. Le travailleur de jeunesse ne doit pas se faire de reproches si un participant se met en colère ou se vexe. Le degré d'investissement des participants dans l'activité est de sa responsabilité en tant qu'animateur, mais il dépend aussi des participants eux-mêmes;
- ▶ ne doit pas prendre les choses personnellement. Les agressions verbales ou les rebuffades peuvent être une expression de l'état d'esprit dans lequel se trouve le participant ou de son ressenti à l'égard de l'activité proposée ; elles ne concernent pas nécessairement le travailleur de jeunesse. Ce dernier doit garder à l'esprit que c'est peut-être la première fois que le jeune est autorisé à exprimer sa colère sans sanction ni censure. Autant que possible, il doit amener les participants à se concentrer sur les problèmes et non sur les personnes;
- ▶ ne doit pas apporter la solution, mais offrir aux participants l'espace nécessaire pour qu'ils puissent trouver la leur ;
- ▶ doit être conscient de ses limites. Il ne doit mettre en danger ni lui-même ni les personnes auprès desquelles il travaille. Si la situation commence à lui échapper, il doit faire une pause ou interrompre la session. Si nécessaire, il doit demander de l'aide.

Le T-Kit consacré à la transformation des conflits examine ces questions en profondeur; il décrit diverses activités sur la compréhension et la cartographie des conflits, la communication, la coopération et la négociation, et aborde les questions de violence, de ressources, de pouvoir, de culture, de valeurs et de paix<sup>40</sup>. Bon nombre de ces activités peuvent être facilement adaptées à l'inclusion sociale et aux besoins de votre groupe.

## L'accompagnement

L'accompagnement se définit comme le processus qui consiste à aider les personnes et les équipes à donner le meilleur d'elles-mêmes et à faciliter le travail au sein d'une équipe.

Guide sur l'accompagnement – Initiative jeunesse et participation

Nouveau concept dans le travail de jeunesse, l'accompagnement ou « coaching » met en œuvre des instruments et des outils pour aider les jeunes et les initiatives de jeunesse. Dans le travail de jeunesse, l'accompagnement consiste en une combinaison de mentorat, de conseil et de coaching ; il se distingue légèrement du coaching utilisé dans le monde des affaires.

En 2014-2015, les agences nationales espagnole et turque du programme « Erasmus+ : Jeunesse en action » ont organisé, en coopération avec SALTO-YOUTH Participation, une formation de longue durée consacrée à l'accompagnement du développement des jeunes, avec le soutien du programme « Erasmus+ : Jeunesse en action ». Cette formation visait à aider des travailleurs de jeunesse à élaborer une démarche d'accompagnement afin d'améliorer la qualité du travail de jeunesse, avec le soutien du programme « Erasmus+ : Jeunesse en action ». Le cours comprenait deux stages en résidence, séparés par une période d'échanges en ligne. Durant la première session, organisée par l'agence nationale espagnole, les participants ont acquis les rudiments de l'accompagnement, qui leur a été présenté comme une méthode utilisable dans leur travail quotidien pour améliorer la qualité des conseils de développement personnel et professionnel qu'ils prodiguent aux jeunes. Lors du second stage en résidence, les participants ont eu l'occasion de réfléchir sur leurs expériences d'accompagnement et sur leur propre développement. Entre les deux stages, une plate-forme internet a été mise en place pour enregistrer, documenter et partager les expériences des participants en matière d'accompagnement<sup>41</sup>.

40. Disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-12-youth-transforming-conflict>; voir aussi [https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262472/7\\_activites.pdf?7ef0882c-ca3a-bad1-1188-6d3a75ee5d8d](https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262472/7_activites.pdf?7ef0882c-ca3a-bad1-1188-6d3a75ee5d8d), consultés le 25 octobre 2016.

41. Le rapport de la formation est disponible à l'adresse <https://www.salto-youth.net/rc/inclusion/archive/archive-resources/inclusiongroups/inclusionrural/inclusion-ruralyia/>, consultée le 25 octobre 2016.

En matière de travail de jeunesse, les processus d'accompagnement consistent à:

- ▶ consulter;
- ▶ aider;
- ▶ soutenir;
- ▶ conseiller.

Ils sont utilisés pour accompagner aussi bien les groupes de jeunes que les jeunes individuellement.

L'accompagnement a tout d'abord été utilisé dans le sport. Il est désormais utilisé dans le travail de jeunesse de façon interchangeable avec le tutorat, le conseil et le mentorat. Le travailleur de jeunesse y joue un rôle essentiel en soutenant le développement du jeune et sa croissance.

Fondamentalement, le travailleur de jeunesse aide les jeunes à envisager un changement qui sera le résultat de leur développement. Le processus d'accompagnement repose sur le dialogue et sur des activités qui visent à amener des groupes et des individus à réaliser leur potentiel. Pour ce faire, le travailleur de jeunesse a recours à diverses méthodes dont le but est d'offrir aux jeunes des opportunités. Qui plus est, il est le vecteur principal qui permet de renforcer leur participation tant au niveau personnel que dans la vie de la communauté.

Les réunions d'accompagnement de groupe commencent par la fixation des objectifs à atteindre par le groupe et par les individus, le travailleur de jeunesse étant chargé de faciliter les discussions au sein du groupe et de veiller à ce que chaque membre assume la responsabilité de la progression de l'ensemble. Le travailleur de jeunesse est également chargé de faire la synthèse des résultats de la réunion.

Pour être en mesure de conduire un processus d'accompagnement, le travailleur de jeunesse doit avoir un certain nombre de dispositions psychologiques. On en trouve une liste non exhaustive dans le *Coaching Guide* publié par SALTO-YOUTH et reproduit ci-dessous<sup>42</sup>.

Patience	J'ai appris à attendre que les autres vivent les choses par eux-mêmes! Je sais observer les processus de groupe et attendre leur résultat!
Humour	Je sais rire avec les autres et je sais aussi rire de moi! Dans les situations difficiles, par exemple lorsque la motivation du groupe risque de disparaître, un peu d'humour distillé au bon moment peut être d'une grande aide.
Empathie	Je peux réagir aux émotions des autres, comme la colère, la peur, l'inquiétude ou la honte, sans avoir peur! J'essaie toujours de comprendre le point de vue de la personne qui est en face de moi.
Capacité d'auto-évaluation	Je connais mes points forts et mes points faibles! Je connais mes limites et je suis capable d'en parler!
Stabilité	J'ai les deux pieds sur terre! J'ai un environnement dans lequel je me sens bien et je suis soutenu par mes amis et ma famille! Je peux donc trouver des personnes à qui parler si j'ai besoin de réfléchir à la situation d'accompagnement.
Attitude face aux conflits et aux relations	Je suis capable de résoudre les conflits et les situations critiques mettant en jeu d'autres personnes de façon positive et constructive!
Expérience dans le développement et la gestion de projets	J'ai déjà développé et lancé mes propres projets! Je suis donc en mesure de proposer au groupe des méthodes et des outils pour les aider à concevoir leur propre projet.
Connaissance des processus	Je recueille des données d'expérience et des observations sur la façon dont les groupes interagissent et sur les processus qu'ils utilisent régulièrement! Cela m'aide à comprendre les émotions et les réactions des participants à chaque étape du processus.

---

42. Disponible à l'adresse [www.salto-youth.net/downloads/4-17-938/coaching\\_guide/www.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-938/coaching_guide/www.pdf), consultée le 25 octobre 2016.

Techniques de communication	Je connais une ou plusieurs techniques de communication, par exemple la «consultation individuelle centrée sur la personne»! Cela m'aide à diriger la communication du groupe dans les situations difficiles.
Méthodes d'accompagnement	Je connais des méthodes créatives pour visualiser ou diriger des situations et des processus! Ces méthodes peuvent être utiles pour structurer les idées et les points de vue au sein du groupe et faciliter le processus de décision.
Expérience personnelle de l'accompagnement	J'ai déjà participé à une consultation lors de la conception d'un projet ou dans une autre situation! J'en vois donc tout l'intérêt. C'était important que quelqu'un d'«extérieur», qui n'était pas directement impliqué, m'aide à structurer mes idées et mes opinions de façon différente.
Expérience de l'accompagnement	J'ai une certaine expérience de l'accompagnement de groupes et de personnes! Fort de cette expérience, je sais que les participants réagissent différemment selon les situations.
Expertise	Je suis spécialisé dans différents domaines, par exemple ..... , et je peux faire profiter les autres de cette expertise!
Contacts personnels avec d'autres conseillers	Je me suis constitué un réseau de contacts spécialisés dans les domaines du conseil, du travail de jeunesse ou de la supervision!
Aptitudes psychologiques et pédagogiques	J'ai une certaine expérience des activités de soutien psychologique ou pédagogique!
etc.	.....

En Autriche, l'accompagnement de jeunes est utilisé par le ministère du Travail, des Affaires sociales et de la Protection des consommateurs, en coopération avec le ministère de l'Éducation, pour maintenir ou réintégrer des jeunes dans le système éducatif. Le groupe cible est composé d'élèves en difficulté qui risquent de sortir du premier ou du deuxième cycle du secondaire sans qualification, de jeunes âgés de moins de 19 ans qui sont non scolarisés et sans emploi, et de jeunes âgés de moins de 26 ans qui ont besoin d'un soutien pédagogique spécial. L'accompagnement consiste à conseiller, soutenir et aider des jeunes et à veiller à ce qu'ils restent dans le système éducatif (deuxième cycle du secondaire). Lorsque cela n'est pas possible, les jeunes sont accompagnés pour atteindre d'autres objectifs ou des sous-objectifs. Les responsables de l'accompagnement coopèrent étroitement avec les établissements scolaires (pour repérer les jeunes en difficulté) et avec diverses institutions (Agence pour l'emploi autrichienne, ateliers de formation, projets destinés aux jeunes atteints de déficience mentale, etc.), en fonction de la situation des jeunes avant ou après leur période d'accompagnement<sup>43</sup>.

Pour en savoir plus: [www.bmukk.gv.at/jugendcoaching](http://www.bmukk.gv.at/jugendcoaching).

## Arts et créativité

Bon nombre de groupes et d'organisations de jeunesse ont recours à des projets artistiques dans les domaines de la santé, de la pauvreté, de la discrimination, de l'emploi, de la violence et du développement communautaire, car ce type de projet leur permet d'entrer en contact avec des jeunes qui ont moins de possibilités et d'influer sensiblement sur leur vie.

Les arts s'adressent directement aux centres d'intérêt de ces jeunes et les aident à développer leur plein potentiel et à renforcer leur confiance en eux. Souvent, les arts sont liés à l'identité d'un groupe ou d'une communauté; ils se prêtent bien à des activités collectives qui permettent de tisser des liens positifs avec la communauté au sens large. Ces activités peuvent aussi ouvrir des perspectives d'emploi.

43. D'après Commission européenne, *Reducing early school leaving: key messages and policy support. Final report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*, 2013, disponible à l'adresse [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/early-school-leaving-group2013-report\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/early-school-leaving-group2013-report_en.pdf), consultée le 5 décembre 2020.

Les arts – sous la forme non pas de produits institutionnels ou commerciaux, mais d'activités socioéducatives – peuvent facilement devenir un élément de développement de la personne ou du groupe. Lorsqu'ils deviennent un fait social et une expression sociale au sein d'un groupe ou d'une communauté, que chacun y prend part et que tous en profitent, ils peuvent être un véritable vecteur d'inclusion sociale.

Les projets artistiques nourrissent un processus créatif qui permet aux jeunes qui ont moins de possibilités d'exprimer leurs besoins, leurs aspirations, leurs inspirations, leur identité et leur sentiment d'appartenance. Ils contribuent à renforcer leur dignité et leurs liens et réseaux sociaux. Ils touchent à diverses dimensions de l'être et à diverses formes d'intelligence (créative, émotionnelle, etc.) et encouragent la créativité, qui est désormais une compétence transversale recherchée et appréciée dans de nombreux secteurs socioéconomiques.

On compte déjà de nombreux projets d'inclusion des jeunes par les arts dans de multiples domaines : théâtre, littérature, musique, photographie, multimédia, danse, arts visuels, artisanat, films, etc. Certaines de ces expériences naissent spontanément, sans organisation centralisée, tandis que d'autres sont des processus d'éducation et de transformation plus structurés. Citons, à titre d'exemple, le théâtre-forum contre le décrochage scolaire, les festivals de théâtre dans les prisons, le psychodrame en groupe à visée thérapeutique<sup>44</sup>, la création littéraire avec des réfugiés, la thérapie musicale avec les jeunes autistes et les ateliers de photographie collaboratifs. Les techniques et les méthodes utilisées dans ces activités sont extrêmement variées. Parmi les plus connues, citons le Théâtre de l'opprimé, la photovoix, l'improvisation, la création littéraire, le conte, le dessin animé, la conception d'idéogrammes, etc.

En termes de facilitation, l'utilisation des arts avec les jeunes qui ont moins de possibilités nécessite un échange honnête et un espace sécurisant pour que ces jeunes puissent confronter leurs idées, expérimenter, s'exprimer et être respectés. Les arts et la créativité peuvent être au cœur du projet d'inclusion sociale ou être utilisés pour certaines parties seulement, comme l'analyse des besoins, la réflexion ou la diffusion. Outre leur valeur éducative, les activités artistiques ont une valeur politique et sociale qui est très importante. Les résultats sont présentés sur les places publiques, dans des expositions, des festivals, des écoles et des centres culturels, ce qui permet de faire connaître au plus grand nombre les jeunes qui ont moins de possibilités ainsi que leurs problèmes et leurs aspirations.

---

44. Voir <http://artescommunity.eu/social-skills-training-psychodramatic-group-games>, consulté le 25 octobre 2016.

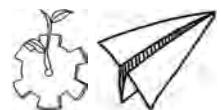
# **PARTIE II – ACTIVITÉS ET PROJETS ÉDUCATIFS**



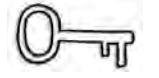
# Introduction

---

C hacune des formes de travail de jeunesse et d'approches éducatives étudiées dans la première partie de ce T-Kit propose, d'une manière ou d'une autre, une combinaison d'activités pour surmonter l'exclusion sociale. Ces processus, qui permettent aux jeunes de parvenir au bout du difficile chemin qui mène à l'inclusion sociale, ont deux éléments en commun : ils s'inscrivent dans la durée et combinent différentes étapes et plusieurs stratégies.



Après avoir analysé de nombreuses pratiques riches en enseignements, nous avons décidé d'organiser les activités et projets éducatifs selon la stratégie des 5A proposée par Howard Williamson dans *Finding a place in modern Europe – Mapping of barriers to social inclusion of young people in vulnerable situations* (Markovic et autres, 2015).

	<b>Attention : les réalités de l'exclusion sociale</b>
	<b>Accès : activités inclusives et d'émancipation</b>
	<b>Action : mécanismes de soutien en faveur de l'inclusion</b>
	<b>Accréditation : reconnaissance de l'expérience, des progrès et des résultats</b>
	<b>Avancées : étapes vers l'inclusion</b>

L'étude de nombreuses expériences au niveau européen montre que la combinaison de ces cinq éléments permet d'échapper au cercle vicieux de l'exclusion sociale et d'enclencher le cercle vertueux de l'inclusion. Étant donné que le manque d'opportunités auquel sont confrontés les jeunes dans certains secteurs de leur vie (éducation, par exemple) a pour effet de limiter les opportunités dans d'autres secteurs (travail, logement, etc.), la prise de conscience d'une situation d'exclusion (ségrégation d'une minorité ethnique, par exemple) peut constituer la première étape dans la définition des mécanismes de soutien nécessaires à l'exercice effectif d'un droit (éducation, non-discrimination, etc.).

La stratégie que nous proposons ici n'est pas linéaire et ne prétend pas définir une norme ; les différents éléments ou les différentes étapes ne suivront donc pas nécessairement la stratégie des 5A à la lettre, et l'ordre des 5A ne sera pas forcément respecté. D'autres stratégies et d'autres cycles de promotion de l'inclusion sociale présentent un grand intérêt et peuvent aussi être utilisés.

Dans la section suivante, pour chacun des « A », des activités éducatives et des projets correspondants sont proposés. Les activités, de même que les projets, possèdent une dimension éducative forte. De fait, l'éducation non formelle peut contribuer très efficacement à l'inclusion des jeunes qui ont moins de possibilités.

Parallèlement, il est clair que l'éducation non formelle, si elle n'est pas accompagnée de politiques et de mesures structurelles, ne suffit pas à surmonter le défi majeur que pose l'exclusion sociale des jeunes. Aussi est-il nécessaire de promouvoir les politiques et les programmes qui permettent aux jeunes de traverser les processus à long terme qui mènent vers l'inclusion. Les projets présentés ici abordent, modestement, certaines politiques et mesures structurelles, qui ne sont que des exemples parmi de nombreux autres qu'il convient aussi de promouvoir.

# Activités

---

<b>1. Attention : les réalités de l'exclusion sociale</b>	<b>77</b>
1.1. Les étrangers	77
1.2. La course aux handicaps	78
1.3. Des idées préconçues sur les jeunes qui ont moins de possibilités	80
1.4. Le puzzle des besoins humains	82
1.5. Le puzzle des droits de l'homme	84
1.6. Projets	86
<b>2. Accès : activités inclusives et d'émancipation</b>	<b>87</b>
2.1. Ne te moque pas de moi!	87
2.2. L'estime de soi – l'importance de se sentir valorisé	89
2.3. Tout le monde possède des compétences – évaluer les personnalités	91
2.4. Le théâtre-image	93
2.5. Changer l'issue	94
2.6. Projets	97
<b>3. Action : mécanismes de soutien en faveur de l'inclusion</b>	<b>98</b>
3.1. Échelles et serpents	98
3.2. Fais-nous confiance !	100
3.3. Les cartes postales	101
3.4. L'éducation par les pairs – l'école de la liberté	104
3.5. Bienvenue à dignityland!	106
3.6. Projets	107
<b>4. Accréditation : reconnaissance de l'expérience, des progrès et des résultats</b>	<b>108</b>
4.1. Journal/blog d'apprentissage – un journal personnel pour consigner ses expériences d'apprentissage	108
4.2. Projets	110
<b>5. Avancées : étapes vers l'inclusion</b>	<b>113</b>
5.1. Qui est là ?	113
5.2. Projets	115



# 1. ATTENTION : LES RÉALITÉS DE L'EXCLUSION SOCIALE



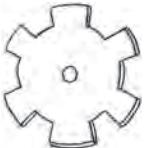
## 1.1. LES ÉTRANGERS

### Objectif

Jeu interactif visant à étudier les effets de la formation d'un groupe qui exclut un individu, et à analyser la façon dont nous réagissons aux expériences de rejet et le sentiment d'appartenance à un groupe.

	<b>Durée</b> 10 minutes
	<b>Matériel</b> Aucun
	<b>Taille du groupe</b> Au moins 12 personnes

### Déroulement



1. Demandez à un volontaire de quitter la salle. Les autres participants doivent se répartir en groupes selon certains critères, par exemple : coupe de cheveux, couleur des yeux, tenue vestimentaire, taille ou accent. (3 minutes)
2. L'«étranger» est invité à réintégrer la salle. Il doit deviner à quel groupe il appartient et donner les raisons de son choix. Si les raisons évoquées ne sont pas les bonnes, il est exclu, et ce même s'il a choisi le bon groupe. (4 minutes)
3. Recommencez l'exercice avec un nouveau volontaire. Permettez à un maximum de participants de jouer le rôle de l'«étranger», selon le temps dont vous disposez.

### Réflexion et évaluation



Comment nous comportons-nous lorsque nous appartenons à un groupe ? Est-il facile de rejeter les étrangers ? Est-ce agréable ? Ressentons-nous de l'empathie à l'égard de l'étranger, ou prenons-nous plaisir à exercer notre pouvoir ? (3 minutes)

### Quelques conseils supplémentaires

Cet exercice est davantage axé sur les sentiments et l'expérience du rejet que sur la communication. Il peut être utilisé pour orienter un débat sur le thème des préjugés et sur nos réactions à l'appartenance ou au rejet. Il peut aussi être élargi à une étude des expériences personnelles.

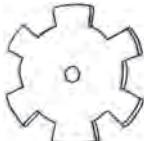


## 1.2. LA COURSE AUX HANDICAPS<sup>45</sup>

### Objectif

Le but de cet exercice est de permettre aux participants de comprendre ce que l'on ressent quand on a des capacités réduites.

 <b>Durée</b> 2 heures	 <b>Matériel</b> Du papier Des stylos Des feutres De la peinture Un bandeau pour les yeux Une corde Un pendule Des bouchons d'oreille Des ballons Des bougies d'anniversaire	 <b>Taille du groupe</b> De 5 à 40 personnes
---	--	---



### Déroulement

1. Si nécessaire, constituez de petits groupes de cinq à huit personnes environ.
2. Expliquez aux participants qu'ils vont devoir accomplir plusieurs activités en une heure. Certaines de ces activités devront être exécutées par toutes les personnes du groupe ensemble, sans exception. D'autres seront permanentes, par exemple garder un ballon en mouvement sans jamais le faire tomber ou faire osciller un pendule sans arrêt. Voici des exemples d'activités de groupe:
  - ▶ peindre un portrait de groupe;
  - ▶ maintenir un pendule en mouvement;
  - ▶ effectuer une course d'obstacles (monter à la corde, monter sur une chaise, passer sous une table, etc.);
  - ▶ écrire une chanson sur la formation;
  - ▶ faire circuler un bâton en le faisant changer de mains toutes les dix secondes;
  - ▶ faire en sorte que tous les participants aient une tête de clown à la fin de l'exercice (maquillage ou masques);
  - ▶ confectionner des bateaux en papier;
  - ▶ faire en sorte qu'une bougie d'anniversaire brûle en permanence (en allumant une bougie avec une autre);
  - ▶ maintenir un ballon en l'air.
3. Certaines personnes du groupe souffrent d'un «handicap». Elles portent un bandeau noir sur les yeux, portent des bouchons d'oreille, sont liées à une autre personne, ne peuvent parler que dans une langue différente de la langue commune, n'ont pas le droit de dire oui ni non, n'ont pas le droit de parler, ne peuvent pas utiliser leur bras droit, etc. Dites bien que ces activités doivent être exécutées en une heure et que les groupes ne doivent pas se gêner mutuellement.

45. Adapté de «Underdog», Intercultureel Spelenboek, Centrum van Informatieve spelen, Louvain, Belgique, qui l'a adapté de l'original: «Het recht van de sterkste», Soort zoekt andere Soort, Katholieke Jeugdraad, Chirojeugd Vlaanderen, 1992.

4. Malgré tous ces handicaps, les groupes doivent exécuter toutes les tâches. Prévoyez pour chaque groupe un observateur chargé de veiller au respect des règles et à la bonne exécution des tâches.
5. Au bout d'une heure, les groupes présentent les résultats de leur travail et discutent des éventuelles difficultés rencontrées.

### Réflexion et évaluation

---

- ▶ Que ressent-on quand on n'a aucun handicap ?
- ▶ Que ressent-on quand on a un handicap ?
- ▶ Avez-vous travaillé en équipe ?
- ▶ Le groupe a-t-il aidé les membres handicapés ?
- ▶ Leur handicap a-t-il empêché les membres concernés de prendre des initiatives ?
- ▶ De quel autre type de handicap pouvez-vous souffrir ?



### 1.3. DES IDÉES PRÉCONÇUES SUR LES JEUNES QUI ONT MOINS DE POSSIBILITÉS

#### Objectif

Utilisé le premier soir d'un stage de formation, par exemple, cet exercice plein d'humour est une source d'amusement et de détente. Son but est de donner aux participants un aperçu des diverses conceptions de l'exclusion sociale des jeunes par le théâtre, et de les amener à découvrir leurs langues respectives en les faisant jouer de petits sketches. Il donne souvent lieu à des discussions informelles, surtout s'il se déroule après le dîner.



#### Durée

2 heures environ

(1 heure pour la préparation,  
1 heure en plénière)

NB: Cet exercice doit se dérouler dans  
une ambiance détendue, en fin de  
journée ou après le dîner.



#### Matériel

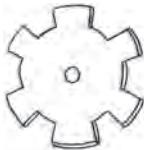
Une grande salle  
avec des accessoires

Du papier et des stylos



#### Taille du groupe

De 10 à 40 personnes



#### Déroulement

1. Pour commencer, l'organisateur explique que l'exercice est basé sur des méthodes inspirées de la comédie légère. Les personnes mal à l'aise à l'idée de monter sur scène apporteront leur contribution différemment. Des groupes seront formés par nationalité (quatre participants par pays au plus). Dans un premier temps, ils disposeront d'une heure pour préparer de courts sketches sur l'exclusion sociale des jeunes, en s'inspirant de leur culture et en utilisant leur langue; l'humour sera évidemment le bienvenu. La deuxième partie de l'exercice sera consacrée à la présentation des sketches aux autres groupes (prévoir une sorte de scène).
2. L'organisateur doit expliquer clairement les règles suivantes:
  - les participants mal à l'aise sur scène pourront participer à l'exercice en préparant les sketches et en jouant le rôle de narrateurs/traducteurs lors de la présentation;
  - chaque groupe jouera son sketch dans sa langue. Pour les besoins de l'exercice, il est très important que les acteurs rédigent clairement leurs textes (une feuille de texte par acteur);
  - les sketches devront être courts (pas plus d'une minute), avec des dialogues simples. Ils ne devront faire appel à aucun accessoire ou matériel;
  - chaque groupe devra demander à une ou deux personnes, parmi celles qui ne souhaitent pas monter sur scène, de traduire le texte de son sketch dans la langue de travail.
3. Chaque groupe dispose d'une heure pour préparer son sketch. Pendant ce temps, l'organisateur peut installer la scène.
4. Lorsque les groupes sont prêts, l'organisateur expose les règles suivantes : les sketches seront joués les uns après les autres et devront être traduits (toutes les phrases seront traduites immédiatement dans la langue de travail par le narrateur/traducteur, afin que tous les participants puissent comprendre l'histoire); il est préférable de faire des phrases courtes pour faciliter la tâche du traducteur.
5. À la fin du sketch, l'organisateur peut laisser quelques minutes aux acteurs pour expliquer la saynète, si nécessaire. Cela ne doit pas prendre trop longtemps.
6. Les acteurs restent sur scène et l'organisateur demande à des volontaires dans le public de venir se mettre derrière eux, comme des ombres.

7. Le sketch est alors rejoué en présence des «ombres». Les acteurs doivent dire leur texte en articulant du mieux possible tout en montrant le dialogue écrit à leur «ombre». Le sketch est à nouveau traduit.
8. Il est ensuite joué une troisième fois, les «ombres» devenant les acteurs et inversement. Les nouvelles «ombres» doivent aider les nouveaux acteurs à prononcer correctement (sans être trop strictes). Cette fois, le sketch n'est pas traduit.
9. Il peut être rejoué une quatrième fois, sans les «ombres».
10. Tous les sketches doivent être présentés.

### Réflexion et évaluation

---

Il n'est pas nécessaire de faire une évaluation formelle. Cet exercice doit rester un moment de détente. L'objectif est de permettre aux participants de découvrir les langues des autres.

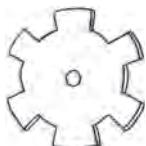


## 1.4. LE PUZZLE DES BESOINS HUMAINS

### Objectif

Cet exercice entend aider les participants à comprendre que ce qu'ils jugent important peut ne pas l'être pour les autres, mais que, en revanche, nous avons tous les mêmes droits fondamentaux.

	<b>Durée</b> 1 heure	 <b>Matériel</b> Une grande feuille de papier pour chaque participant Des marqueurs Des ciseaux	 <b>Taille du groupe</b> Variable
---	-------------------------	--	--



### Déroulement

1. Distribuez une grande feuille de papier à chacun des participants et invitez-les à dessiner leur silhouette. Si la feuille est assez grande, ils peuvent s'allonger dessus et demander à quelqu'un de tracer leur contour. Découpez toutes les silhouettes, puis demandez aux participants de diviser leur silhouette en six pièces avec le marqueur, comme un puzzle.
2. Avec les participants, dressez la liste des besoins qui sont importants pour eux, par exemple : la nourriture, les amis, un toit, l'amour, l'éducation, un revenu stable, une bonne santé, un environnement sain, la religion, une famille sympathique, des idéaux, la liberté d'expression, la possibilité de voyager, la paix, la non-discrimination, etc. Répertoriez 25 à 30 besoins minimum.
3. Demandez aux participants de choisir dans cette liste les six droits les plus importants à leurs yeux à cet instant, et de les noter sur chacune des pièces de leur puzzle.
4. Lorsqu'ils ont terminé, ils peuvent découper leur puzzle.
5. Demandez à un volontaire de présenter son puzzle au groupe en expliquant pourquoi il a choisi ces six droits-là. Il doit citer ses droits les uns après les autres. Les participants ayant choisi le droit qui vient d'être cité doivent le retirer de leur puzzle et le déposer devant eux.
6. Lorsque le volontaire a terminé, demandez aux autres participants si certains d'entre eux avaient choisi exactement les mêmes droits, ou s'ils avaient certains droits en commun. Veillez à ne pas entamer une discussion sur la pertinence des droits choisis par les différents participants ; ces choix sont totalement personnels et ne doivent pas être discutés à ce stade.
7. Demandez ensuite à d'autres volontaires (de préférence à ceux qui n'avaient aucun droit, ou seulement un ou deux, en commun avec le premier volontaire) de faire part de leur sélection, et répétez l'étape n° 6.
8. Discutez avec le groupe. Pourquoi les gens perçoivent-ils leurs besoins différemment ? Certains besoins/droits (figurant déjà dans la liste ou non) sont-ils absolument fondamentaux pour tous les êtres humains ? Dressez-en la liste et comparez-les avec les droits énoncés dans la version simplifiée de la Déclaration universelle des droits de l'homme.

### Réflexion et évaluation

- Aviez-vous beaucoup de droits en commun avec les autres ?
- Avez-vous compris pourquoi d'autres jugeaient d'autres droits plus importants ?
- Comment avez-vous déterminé vos besoins ?

- ▶ Pensez-vous que votre liste a évolué par rapport à celle que vous auriez dressée il y a cinq ans, ou qu'elle sera différente d'une liste établie dans le futur ?
- ▶ Existe-t-il des droits qui doivent être respectés pour tous sans exception ? Comment cela se fait-il puisque chacun de nous perçoit ses besoins de façon différente ?

### **Quelques conseils supplémentaires**

---

Une variante de cet exercice peut consister à distribuer aux participants des cartes de rôle: une grand-mère de 90 ans, un demandeur d'asile, un garçon en fauteuil roulant, un homme d'affaires, un étudiant avec de maigres revenus, une jeune fille sans abri, un joueur de football professionnel, un enfant élevé dans un orphelinat indien, un cultivateur vénézuélien, etc. Invitez les participants à se mettre dans la peau de leur personnage et à deviner quels sont les droits qui leur tiennent à cœur.





## 1.5. LE PUZZLE DES DROITS DE L'HOMME

«Les droits de l'homme sont à l'image d'un puzzle; qu'une seule pièce vienne à manquer, et il est incomplet. Privez-nous de l'un de nos droits, et c'est l'ensemble de nos droits que vous menacez. Vous ne pouvez accorder aux gens leurs droits un par un en espérant que leur situation s'améliorera morceau par morceau.» – Un jeune membre d'ATD Quart Monde

### Objectif

Cette activité de groupe peut faire office d'échauffement, sachant que son but premier est de sensibiliser les participants à la portée des droits de l'homme et à leur indivisibilité.

 <b>Durée</b> 30 minutes environ	 <b>Matériel</b> Du carton multicouche ou du contreplaqué de 1 à 1,5 m environ De la peinture Des marqueurs Un cutter (ou une scie à découper)	 <b>Taille du groupe</b> Jusqu'à 30 personnes
---	--	--



### Déroulement

#### *Préparation :*

1. Peignez les deux côtés du carton (ou du contreplaqué) de couleurs différentes.
2. Dessinez ou peignez une personne ou un groupe de personnes sur un côté. Tracez des pièces de puzzle (cinq ou six) et découpez-les.
3. Retournez toutes les pièces du puzzle et, sur chacune, inscrivez un article de la Déclaration universelle des droits de l'homme (si nécessaire, en version simplifiée).

#### *Exercice :*

4. Lorsque les participants entrent dans la pièce, distribuez-leur les pièces du puzzle; certains peuvent en recevoir plusieurs, selon la taille du groupe. Expliquez-leur qu'ils ont entre les mains un (ou plusieurs) droit(s) de l'homme, mais qu'ils doivent les posséder tous pour former une personne complète.
5. Demandez à chacun de lire l'article qui se trouve sur sa pièce de puzzle et de l'expliquer (ou demandez à une autre personne d'en donner l'explication).
6. Lorsque tous les articles ont été lus, demandez aux participants de retourner les pièces et de reconstituer le puzzle pour former une personne complète.
7. Lorsque le puzzle est reconstitué, discutez de l'importance des droits de l'homme et de ce qu'ils signifient concrètement.

### Réflexion et évaluation

- ▶ Avez-vous compris la signification du droit figurant sur votre pièce du puzzle ?
- ▶ Que signifie ce droit pour vous concrètement ?
- ▶ Pensez-vous que les droits de l'homme sont importants ? Pourquoi/pourquoi pas ?

- Avez-vous déjà eu le sentiment que l'on violait l'un de vos droits ? Si l'on porte atteinte à l'un des droits d'un individu, ou si celui-ci est privé de l'un de ses droits, quelles sont les répercussions sur ses autres droits ? À long terme, quelles seraient les conséquences du fait de vivre sans un ou plusieurs de ses droits ? Quelle est la relation entre les droits de l'homme et la dignité humaine ?

### Quelques conseils supplémentaires

---

Lorsque vous utilisez cet exercice au début d'un stage de formation, vous pouvez remettre une pièce du puzzle à chacun des participants à la fin de la journée. Ainsi, vous pourrez commencer la journée suivante en les invitant à reformer le puzzle ; cette méthode les aidera à se rappeler ce sur quoi ils travaillaient et vous pourrez vérifier que tous les participants sont présents.

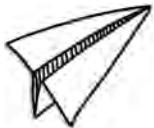
À la fin de l'activité, remettez éventuellement à chacun un exemplaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme (qu'ils devront conserver si possible), puis demandez-leur de prendre quelques minutes pour lire le préambule ou bien invitez un participant à le lire à voix haute ainsi que les trois premiers articles qui établissent le lien entre les droits de l'homme et la dignité humaine.





## 1.6. PROJETS

Des visites à pied guidées, organisées par des jeunes et destinées à montrer à quoi ressemble leur réalité, telle est l'approche créative adoptée par l'Allemagne pour faire participer les jeunes. À Berlin, des jeunes (âgés de 14 à 18 ans) issus de minorités ont conçu et mené des visites à pied de leur quartier. Ce projet est un partenariat entre les écoles locales et les équipes de gestion des quartiers. Les visites traduisent la vision que ces jeunes ont de leur environnement. Par exemple, la visite Route 65 est menée par deux frères pakistanais et axée sur leurs deux principaux centres d'intérêt : le rap et la religion. La Route 66 couvre le quartier de Wedding, où chacun est différent, tandis que la Route 68, dans le quartier de Neukölln, est une plongée dans le quotidien de jeunes femmes turques.

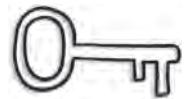


Le modèle des « Routes » témoigne du savoir local que détiennent ces jeunes et de la valeur de ce savoir. En participant à ce projet, ils acquièrent de multiples compétences très variées (planification, relation avec le public, communication, travail en équipe, etc.) qui sont utiles sur le marché du travail, mais aussi dans la vie<sup>46</sup>.

---

46. SALTO-YOUTH, « Urban solutions », 2012, disponible à l'adresse [www.salto-youth.net/downloads/4-17-2683/UrbanSolutions.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-2683/UrbanSolutions.pdf), consultée le 25 octobre 2016.

## 2. ACCÈS : ACTIVITÉS INCLUSIVES ET D'ÉMANCIPATION



### 2.1. NE TE MOQUE PAS DE MOI!

Cette activité peut être effectuée par tout le groupe, mais elle donne de meilleurs résultats lorsque les participants travaillent par deux, car ils ont alors plus de temps pour réfléchir aux questions posées.

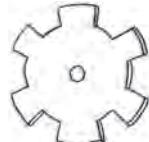
#### Objectif

Cet exercice entend susciter chez les participants une réflexion sur ce que l'on ressent face à la moquerie et une certaine compassion à l'égard des jeunes qui en sont victimes. Il a également pour but de les encourager à envisager des stratégies en réponse au harcèlement et à identifier les personnes qui peuvent les aider en cas de besoin.

	<b>Durée</b> 1 heure	 <b>Matériel</b> Un exemplaire de la fiche « Ne te moque pas de moi ! » par personne Des stylos	 <b>Taille du groupe</b> Indifférente, mais il est préférable que les participants travaillent par deux
---	-------------------------	---	--

#### Déroulement

- Expliquez que le rire peut avoir pour but soit de mettre les gens mal à l'aise, soit d'exprimer un sentiment de joie ; c'est la différence entre rire des autres et rire avec les autres.
- Distribuez la fiche d'exercice et demandez aux participants de réfléchir à ce qu'ils ressentent lorsqu'on se moque d'eux. Les moqueries peuvent être le fait d'une bande, à l'école, mais aussi de parents ou des frères et sœurs. Encouragez-les à faire part de leurs expériences et à noter sur leur fiche ce qu'ils ont ressenti à l'époque.
- Discutez de ce qu'ils pourraient envisager de faire si les choses devaient se reproduire : par exemple, aller en parler à une personne de confiance (un adulte ou un(e) ami(e)). Ensuite, demandez-leur d'indiquer sur le story-board qui se trouve sur la fiche ce qu'ils pourraient faire dans chacune des situations.



#### Réflexion et évaluation

Analysez les réponses des participants. Ces propositions permettraient-elles de résoudre le problème ou, au contraire, risqueraient-elles d'aggraver la situation ? Demandez-leur ce qu'ils feraient si la personne victime des moqueries était quelqu'un qu'ils n'aimaient pas. Leur réponse serait-elle différente ? Définissez ensemble les personnes sûres vers lesquelles ils pourraient se tourner si cela leur arrivait.

**Fiche d'exercice NE TE MOQUE PAS DE MOI!**

Que ressentez-vous lorsqu'une personne se moque de vous ? .....

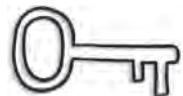
.....

.....

Si on se moquait de moi, je pourrais...

Si quelqu'un d'autre était victime de moqueries, je pourrais...

## 2.2. L'ESTIME DE SOI – L'IMPORTANCE DE SE SENTIR VALORISÉ



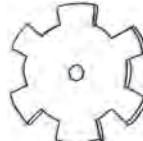
### Objectif

Il est important, pour favoriser l'estime de soi chez les jeunes, que ces derniers soient valorisés par les personnes qui comptent pour eux, mais aussi qu'ils se valorisent eux-mêmes. Un manque d'estime de soi peut entraîner une frustration et des comportements agressifs. Cet atelier est conçu comme une introduction au développement de l'estime de soi.

	<b>Durée</b> 1 heure minimum	 <b>Matériel</b> Plusieurs exemplaires de la fiche d'exercice « Se sentir valorisé » Des stylos	 <b>Taille du groupe</b> Variable
---	---------------------------------	---	--

### Déroulement

1. Commencez par présenter la notion d'estime de soi et le sentiment d'être valorisé. Distribuez la fiche d'exercice et quelques stylos. Si les jeunes ont des difficultés à lire ou à écrire, lisez la fiche et utilisez des images, ou inscrivez vous-même leurs réponses.
2. Encouragez les jeunes à réfléchir aux questions soulevées dans la fiche. S'ils ont l'impression de n'avoir rien à dire, invitez-les à penser à la dernière fois que quelqu'un les a rendus heureux ou leur a donné le sentiment d'être aimés. Vous pouvez ensuite leur poser de brèves questions pour les aider à approfondir leur réflexion.



### Réflexion et évaluation

Une fois que les jeunes ont rempli leurs fiches, examinez-les avec eux. Demandez-leur en particulier de réfléchir à ce qu'ils ont écrit dans la dernière section. Certains ont pu noter qu'ils se sentaient valorisés lorsque leur mère les félicitait. Et, pour obtenir ces compliments, ils ont pu envisager diverses possibilités, comme « s'éloigner lorsque leur frère déclenche une dispute, plutôt que de se battre avec lui, car cela fait de la peine à leur mère ». Élaborez une stratégie ensemble pour atteindre certains de ces objectifs ; faites régulièrement le point, félicitez les jeunes lorsque les objectifs ont été atteints, puis fixez-en de nouveaux.

### Fiche d'exercice SE SENTIR VALORISÉ

MOI

La dernière fois que je me suis senti valorisé,  
c'est lorsque

J'ai ressenti

Les personnes qui me valorisent sont .....

parce que .....

Je leur montre que je suis heureux en .....

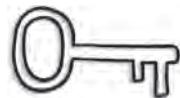
Ce qui me valorise :

1. ....
2. ....
3. ....

Ce que je peux faire pour y parvenir :

1. ....
2. ....
3. ....

## 2.3. TOUT LE MONDE POSSÈDE DES COMPÉTENCES – ÉVALUER LES PERSONNALITÉS



### Objectif

Cet exercice est conçu pour être utilisé à deux reprises durant un stage de formation de longue durée – une fois au début et une fois à la fin. Il a pour objectif d'aider les participants à prendre conscience de leurs compétences et de ce qu'ils ne sont pas (encore) capables de faire.



#### Durée

Deux fois 20 minutes, plus le temps de l'évaluation (surtout après le deuxième tour)



#### Matériel

Une longue bande de papier (de 5 à 10 mètres), graduée de 1 à 10

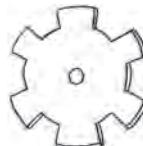


#### Taille du groupe

De 6 à 30 personnes

### Déroulement

- Expliquez aux participants que l'échelle est censée mesurer leurs compétences personnelles. Ils doivent dire honnêtement s'ils pensent qu'ils n'ont quasiment pas ces compétences (1) ou s'ils les maîtrisent déjà parfaitement (10). Précisez que l'exercice sera répété à la fin de la formation pour évaluer les éventuels changements : compétences acquises au cours de l'exercice ou prise de conscience de compétences qu'ils possédaient déjà sans le savoir. Insistez sur le fait que personne ne sera jugé ; ils font cet exercice essentiellement pour eux-mêmes.
- Présentez aux participants une affirmation et demandez-leur de se placer sur l'échelle : s'ils sont parfaitement d'accord, ils doivent se placer sur la graduation 10 ; s'ils estiment que l'affirmation ne s'applique absolument pas à eux, sur la graduation 1. Ils peuvent aussi choisir des échelons intermédiaires.
- Invitez quelques participants à expliquer leur choix, mais ne les forcez pas.
- Répétez l'exercice avec d'autres affirmations.
- À la fin de la formation, refaites l'exercice pour constater les éventuels changements par rapport à la première fois.



#### Exemples d'affirmations :

- ▶ Je suis très doué(e) pour la coopération.
- ▶ Je suis un leader né.
- ▶ Je suis doué(e) pour donner des conseils.
- ▶ J'accepte les conseils.
- ▶ Je suis doué(e) pour aider les gens.
- ▶ Je suis novateur/trice et j'ai toujours de nouvelles idées.
- ▶ Je suis très patient(e).
- ▶ Je sais m'exprimer devant un groupe.
- ▶ Je sais planifier les choses.
- ▶ J'ai le sens de l'humour.

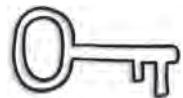
### Réflexion et évaluation

- ▶ Avez-vous observé de nombreux changements par rapport à la première fois ?
- ▶ Avez-vous acquis certaines qualités/compétences ?

- ▶ Dans quels domaines vous êtes-vous sous-estimé(e) ?
- ▶ Dans quels domaines vous êtes-vous surestimé(e) ?
- ▶ Avez-vous appris des choses sur vous-même et sur les autres ?
- ▶ Vous a-t-il été difficile, le cas échéant, de devoir reculer un peu sur l'échelle ?

## 2.4. LE THÉÂTRE-IMAGE

(voir les notes sur Boal pages 95-96)



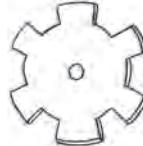
### Objectif

Dans cette activité, de petits groupes créent des instantanés ou des tableaux concernant des situations réelles (en l'occurrence, l'exclusion sociale), vécues par un ou plusieurs des membres du groupe. Cette technique permet l'étude des sentiments et la recherche de solutions possibles dans un environnement sécurisant.

<b>Durée</b> Variable	<b>Matériel</b> Aucun	<b>Taille du groupe</b> Indifférente

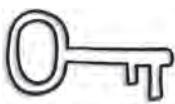
### Déroulement

1. Présentez le travail de Boal et expliquez comment la forme théâtrale qu'il a imaginée donne une «voix» à chacun, mais pas forcément sous forme parlée.
2. Demandez au groupe de réfléchir à un problème – par exemple, le harcèlement, l'isolement, la discrimination – qui les touche profondément et qu'ils pourraient illustrer par un exemple précis. Invitez ensuite un volontaire à jouer le rôle d'un sculpteur et demandez-lui combien de «statues vivantes» sont nécessaires pour représenter son expérience. Demandez à des volontaires de jouer le rôle des «statues vivantes».
3. Le sculpteur attribue à chaque «statue» un personnage à jouer; il peut, pour ce faire, mimer la pose et demander à la personne concernée de la reproduire. Si les participants se sentent à l'aise, le sculpteur peut modifier les expressions de leur visage et faire bouger leurs membres pour les placer dans la position désirée. Veillez à ce que personne ne se blesse!
4. Lorsque tout est en place, le sculpteur invite ses statues à s'animer l'une après l'autre et à exprimer leurs sentiments de vive voix: c'est ce que l'on appelle des «pistes de réflexion».
5. Vous pouvez donner suite aux discussions sur les tableaux en demandant au groupe de «sculpter» une solution possible à la situation.
6. Invitez toute personne qui le souhaite à jouer le rôle du sculpteur (si le temps le permet).



### Réflexion et évaluation

Demandez aux membres du tableau ce qu'ils ont ressenti alors qu'ils étaient «modelés» pour représenter un personnage ou une émotion. Interrogez les observateurs sur ce qu'ils ont pensé de la représentation. Était-ce réaliste? Les solutions proposées, le cas échéant, étaient-elles réalistes? Enfin, demandez au premier volontaire quel était le thème étudié et ce que la création du tableau lui a appris/apporté. Ce type de travail, selon le sujet, peut susciter de fortes émotions; il requiert par conséquent beaucoup de tact. Veillez toujours à prévoir du temps pour une activité de détente qui permettra de restaurer l'équilibre.

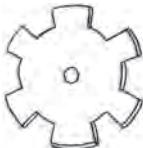


## 2.5. CHANGER L'ISSUE

### Objectif

Cet exercice, à faire en petits groupes, consiste à créer des tableaux dans lesquels les participants devront modifier la position d'une personne en situation d'impuissance. Il s'agit de leur faire vivre ce sentiment et de les encourager à l'exprimer de façon visuelle, à rechercher des alternatives à la situation et à en mesurer les effets. Cette approche est librement inspirée du travail d'Augusto Boal (voir les notes sur Boal pages 95 et 96).

	<b>Durée</b> 50 minutes
	<b>Matériel</b> Aucun
	<b>Taille du groupe</b> Variable, par groupes de trois



### Déroulement

1. Invitez les participants à réfléchir à une situation dans laquelle ils se sont sentis impuissants et incapables d'agir. Il peut s'agir d'une situation qu'ils ne sont pas parvenus à changer ou à laquelle ils auraient souhaité une issue différente. (5 minutes)
2. En silence, les trois membres de chaque groupe « sculptent » tour à tour chacun des deux autres membres en trois tableaux dépeignant le début, le milieu et la fin de la situation. Ne révélez aux participants le sentiment qu'ils expriment que s'ils ont du mal à comprendre leur rôle dans le tableau. (10 minutes)
3. Lorsque tous les groupes ont créé leur série de tableaux, ils choisissent l'histoire sur laquelle ils vont travailler ensemble. Déroulez une nouvelle fois la séquence de tableaux correspondant à l'histoire choisie, cette fois en énonçant les pensées qu'expriment les personnages (une pensée par tableau). Les pensées doivent être énoncées selon un ordre prédéfini.
4. Gardez la même histoire et élargissez les tableaux et les pensées en ajoutant trois courtes scènes – pas plus d'une minute chacune. Chaque participant met sa pensée en mots (une phrase) en l'accompagnant du mouvement correspondant. (5 minutes)
5. Réunissez les participants et intéressez-vous au travail de chacun des petits groupes. Choisissez l'un d'entre eux pour une démonstration ; optez pour un tableau qui présente un oppresseur facilement identifiable et un opprimé qui suscite de la sympathie. Demandez aux autres participants de suggérer la manière dont la personne opprimée pourrait modifier la situation. Testez les propositions : le participant à l'origine de l'idée entre dans le tableau et prend la place de la personne dont il veut modifier les actions. Poursuivez le processus avec chacune des histoires en impliquant tous les participants. Vous pouvez aussi décider de former un public en réunissant deux des groupes. (15 minutes)



### Réflexion et évaluation

Quelles sont les répercussions des différentes propositions d'actions sur l'issue de la situation ? En quoi l'exercice est-il en rapport avec la vie des participants ? Que retiendront-ils de ce travail ? (5 minutes)

### Quelques conseils supplémentaires

Il faut veiller à ce que le groupe ne se contente pas d'émettre des critiques ; il doit tenter d'élaborer des alternatives créatives à la situation d'impuissance. En groupe, on trouve souvent des solutions qu'une personne seule ne voit pas.

---

## **Quelques notes sur Augusto Boal et le Théâtre de l'opprimé**

«Certains font du théâtre, mais, en fait, nous sommes tous un théâtre.»

Augusto Boal, directeur artistique brésilien, a créé le Théâtre de l'opprimé dans les années 1960. Son objectif était de transformer le traditionnel monologue au théâtre en un dialogue entre les acteurs et le public. Il a ainsi exploré diverses formes de théâtre interactif, convaincu que le dialogue est la dynamique humaine la plus fondamentale et la plus saine, que tous les hommes désirent dialoguer et en sont capables et que, lorsque le dialogue devient monologue, le spectre de l'oppression apparaît.

Lorsque quelqu'un nous montre une image ou nous raconte ce qu'il a vécu, nous nuançons inévitablement son histoire et ses personnages en y apposant les couleurs de nos propres expériences. Le théâtre-image fait du corps humain un outil pour exprimer sentiments, idées et relations. En «modelant» le corps des autres – ou le nôtre – pour illustrer une position, nous créons des sculptures individuelles ou de groupe qui reflètent les impressions du sculpteur nées d'une situation ou d'une oppression. Cette forme de théâtre peut être utilisée avec des groupes habitués aux techniques théâtrales, aussi bien qu'avec des (quasi-)néophytes en la matière. Par ailleurs, il n'y a pas de texte à apprendre et il ne s'agit pas de jouer. La technique favorise généralement l'exploration des sentiments et des expériences dans un environnement sécurisant; elle peut aussi être très amusante!

Vous pouvez utiliser cette technique avec un groupe de jeunes pour étudier la question de l'exclusion sociale. Demandez à deux volontaires de créer une image ou un tableau figé. Il faut que les sentiments exprimés soient liés, par un rapport d'opposition par exemple. Ainsi, le premier volontaire peut jouer une personne bien intégrée dans la société, tandis que l'autre jouera une personne qui se perçoit ou qui est perçue par les autres comme un étranger. D'autres membres du groupe peuvent compléter l'image en intervenant, par exemple, en tant que spectateurs, passants, amis, etc. Le meneur du groupe vient alors taper sur l'épaule de chacun des participants, l'un après l'autre, afin qu'ils expriment haut et fort leurs sentiments. Il peut aussi être intéressant d'inviter les personnages à quitter un instant le tableau, un par un, pour l'observer de l'extérieur avant de reprendre leur place.

Cet exercice peut être exploité de diverses façons. Le tableau original peut être présenté au reste du groupe, qui va devoir décider d'un lieu pour la rencontre et de l'identité de chacun des personnages (nom, âge, activité/rôle, etc.). Les participants peuvent aussi réfléchir aux situations qui ont conduit à cette rencontre particulière. Lorsqu'ils ont envisagé un nombre suffisant de situations, plusieurs groupes sont formés, chacun devant créer un tableau pour l'une des situations qui, exécutées dans l'ordre, mènent au tableau final.

Ensuite, l'ensemble du groupe revient au tableau original; ceux qui n'y participent pas sont invités à rechercher une solution pour débloquer la situation. Pour ce faire, ils doivent taper sur l'épaule du personnage qu'ils souhaitent remplacer, prendre une nouvelle position, et éventuellement exprimer une nouvelle pensée ou dire un nouveau texte.

Ce genre d'exercice donne lieu à de nombreuses discussions, que le meneur doit encadrer avec tact.

Boal a également travaillé sur le théâtre-forum. Fondamentalement, il s'agit d'une forme de travail théâtral qui, d'une manière subversive, provoque une prise de conscience et un apprentissage, et conduit à l'élaboration de stratégies dont l'objectif est d'aider un groupe ou un individu à trouver des solutions possibles à des situations d'oppression ou à des enjeux particuliers. Le théâtre-forum explore d'autres personnages, d'autres voies qui confèrent plus de pouvoirs dans une situation donnée. Il s'agit d'envisager un autre comportement susceptible de prévenir les situations d'oppression. Le forum ne crée aucune obligation; il ne fait que proposer des façons d'agir, la décision finale appartenant à l'interprète.

Les sketches de théâtre-forum sont généralement courts; il s'agira par exemple de ranimer des images ou des tableaux figés qui ont déjà été explorés. Dans un premier temps, le public assiste à la représentation de la scène, en présence d'un meneur de jeu. Ensuite, le meneur explique au public que le sketch va être rejoué, mais que si cette fois quelqu'un désire suggérer une action différente ou changer le scénario pour proposer une meilleure solution, il devra crier «Stop!». La personne peut alors prendre la place de l'acteur pour tester son idée, ou montrer comment elle désire que la scène soit jouée. Si le public n'a pas envie d'interrompre l'action, le meneur de jeu peut s'en charger et inviter le public à faire des suggestions.

Le théâtre-forum donne un certain pouvoir au public et le fait participer à l'action. Par ailleurs, il montre qu'il existe des éventualités et des choix qui sont susceptibles de changer l'issue d'une situation donnée.

Lectures complémentaires :

Boal A., *Théâtre de l'opprimé*, Paris, La Découverte, 1996.

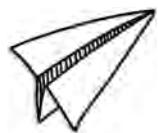
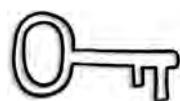
Boal A., *Jeux pour acteurs et non-acteurs*, Paris, La Découverte, 1997.

Boal A., *L'arc-en-ciel du désir*, Paris, La Découverte, 2002.

---

## 2.6. PROJETS

### Échange éducation contre logement



Il s'agit de l'intitulé d'un projet réalisé dans le quartier défavorisé de Duisburg-Marxloh, en Allemagne. Un logement gratuit est offert à des jeunes, des artistes, des étudiants et des bénévoles en échange de l'aide qu'ils apportent aux gamins du quartier<sup>47</sup>.

Après avoir reçu une formation, chaque jeune devient accompagnateur et prend en charge jusqu'à huit enfants âgés de 6 à 12 ans. L'accompagnateur aide les jeunes à faire leurs devoirs et à apprendre leurs leçons et pratique avec eux des activités de loisirs. L'infrastructure locale (mosquées, églises, gymnases, écoles, centres de jeunesse, etc.) est accessible gratuitement pour le projet.

Cet échange «éducation contre logement» crée une situation «gagnant-gagnant» :

- ▶ les enfants qui ont moins de possibilités bénéficient d'un soutien intensif;
- ▶ les institutions locales et religieuses reçoivent le soutien des jeunes qui deviennent accompagnateurs;
- ▶ les accompagnateurs se voient attribuer un logement gratuit;
- ▶ une dynamique s'installe dans les quartiers défavorisés et l'on évite ainsi la «ghettoïsation».

### Orientation des jeunes en vue d'achever un cycle d'enseignement choisi

Au Danemark, 52 centres municipaux d'orientation pour la jeunesse aident des jeunes à poursuivre ou à achever le programme d'enseignement qu'ils ont choisi. Les principaux groupes cibles de cette initiative sont des élèves du primaire et du premier cycle du secondaire ainsi que des jeunes de moins de 25 ans non scolarisés et sans emploi. Les centres d'orientation soutiennent les jeunes pendant leur scolarité et lorsqu'ils entrent sur le marché du travail. Aux niveaux d'enseignement obligatoires, chaque élève doit élaborer un plan d'éducation avec l'aide d'un conseiller d'orientation. L'élève doit en principe participer à une série de consultations pour mettre au point son plan et il est encouragé à réfléchir à son futur emploi et aux éventuelles formations continues qu'il pourrait suivre après l'enseignement obligatoire. S'il n'arrive pas à se décider, on peut lui proposer de participer à un «stage de transition» de 10 jours, au cours duquel lui seront présentés divers parcours éducatifs et secteurs d'emploi. Par ailleurs, après l'enseignement obligatoire, les communes danoises sont également tenues de suivre tous les jeunes âgés de 15 à 17 ans et d'aider ceux qui sont non scolarisés et sans emploi.

Pour améliorer la situation des jeunes exclus du système éducatif ou menacés de décrochage scolaire, il est important de prévoir des mesures d'intervention précoce et, autant que faire se peut, d'associer les parents de ces enfants au processus éducatif et à la vie scolaire<sup>48</sup>.

47. Voir [www.tbfw-marxloh.org](http://www.tbfw-marxloh.org), consulté le 26 octobre 2016.

48. D'après Commission européenne, *Reducing early school leaving: key messages and policy support. Final report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*, 2013, disponible à l'adresse [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/early-school-leaving-group2013-report\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/early-school-leaving-group2013-report_en.pdf), consultée le 5 décembre 2020.



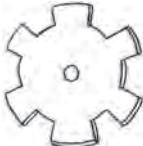
### 3. ACTION : MÉCANISMES DE SOUTIEN EN FAVEUR DE L'INCLUSION

#### 3.1. ÉCHELLES ET SERPENTS

##### Objectif

Ce jeu vise à étudier les obstacles et les catalyseurs que l'on peut rencontrer au début d'un projet, sur l'éducation par les pairs par exemple. Il peut également être utilisé dans le cadre d'un échange ou d'autres activités, ou comme une activité de suivi après une discussion ou un atelier théorique sur le lancement d'un projet ou, enfin, en tant qu'exercice d'évaluation.

	<b>Durée</b> Préparation du jeu: 2 ou 3 heures La partie en soi: 1 heure	 <b>Matériel</b> Des stylos Des feutres Une grande feuille de papier Du papier Du carton de couleur Un dé De la colle	 <b>Taille du groupe</b> De 4 à 30 pour préparer le jeu S'il y a trente joueurs, il est préférable, pour pouvoir discuter, de former des groupes et de prévoir plusieurs jeux – ou de diviser le jeu en plusieurs parties. De 8 à 30 personnes pour jouer la partie
---	---	--	--



##### Déroulement

1. Préparez un plateau de jeu de type «serpents et échelles», avec plusieurs serpents et plusieurs échelles.
2. Expliquez que le but est de créer un jeu de plateau mettant clairement en scène les phases d'un projet, ainsi que les obstacles et les catalyseurs susceptibles de se trouver sur le chemin.
3. Pour commencer, écrivez «départ» et «arrivée» respectivement sur la première et la dernière case ; cette première étape ne posera aucun problème à la majorité des joueurs, mais n'oubliez pas que le jeu n'est qu'une partie du projet et que la partie consacrée à l'évaluation devra aussi figurer quelque part.
4. Puis, discutez des différentes phases du projet, de la première à la dernière, préparation, activité et évaluation comprises. Si nécessaire, répartissez les participants en petits groupes. À quoi devez-vous penser pendant chacune des phases ? Quels obstacles pensez-vous rencontrer ? Quels événements pourraient constituer des catalyseurs ? Dans quelle mesure ? Ou, si l'exercice est utilisé pour une évaluation, comment avez-vous vécu chacune des phases et quels obstacles/catalyseurs avez-vous rencontrés ? Faites la liste de tous les points ou événements qui vous viennent à l'esprit et organisez-les selon un ordre chronologique, puis classez les obstacles et les catalyseurs par ordre d'importance. Observez la liste et contrôlez que tous les participants ont bien compris les points mentionnés et qu'ils sont d'accord.
5. Ensuite, choisissez plusieurs des événements, catalyseurs et obstacles répertoriés (vous ne pourrez probablement pas les utiliser tous, le jeu serait trop long et ennuyeux), et inscrivez-les sur les cases du plateau. Les événements doivent être placés dans l'ordre chronologique de leur apparition ; les catalyseurs sont représentés par des échelles (plus leur influence sur le projet est positive,

plus elles sont longues – mais attention à ne pas provoquer de « sauts » illogiques), tandis que les obstacles sont représentés par des serpents (qui font retomber le joueur d'une ou plusieurs cases).

6. Créez des règles pour l'utilisation des serpents et des échelles. Par exemple, les participants doivent répondre à une question ou exécuter une tâche en lien avec la phase du projet dans laquelle ils se trouvent. Pour utiliser une échelle, il faut répondre à la question associée ou exécuter la tâche de façon satisfaisante ou créative (le groupe peut être juge). Dans le cas d'un serpent, une réponse insatisfaisante fait redescendre le joueur jusqu'au bout de la queue du serpent.
7. Avant de commencer à jouer, tous les participants confectionnent leur pion à l'aide du carton de couleur. Le jeu se joue selon les règles habituelles : le joueur avance du nombre de cases indiqué sur le dé. Les échelles le font monter, les serpents le font descendre. Le gagnant est celui qui atteint le premier la case « arrivée ». Vous pouvez imaginer des règles supplémentaires, comme des cases qui obligent le joueur à exécuter une tâche en lien avec son projet pour pouvoir avancer et lui accorderont des points en cas de réussite. Vous pouvez aussi créer des règles applicables lorsque plusieurs joueurs se retrouvent sur une même case (tâches de groupe ?), inventer de nouvelles règles avec le groupe, etc.

## Réflexion et évaluation

---

- ▶ En quoi le jeu reflète-t-il la réalité ?
- ▶ Pour vous, la finalité était-elle l'activité en soi ou l'évaluation ?
- ▶ Avez-vous réussi à identifier des obstacles et des catalyseurs ? Avez-vous eu du mal à imaginer des réponses créatives aux tâches ?
- ▶ Êtes-vous parvenus à un consensus sur les événements, les catalyseurs et les obstacles qu'il fallait inclure dans le jeu ?
- ▶ Tous les joueurs ont-ils participé à la discussion ?
- ▶ Avez-vous eu le sentiment que tous les joueurs vous écoutaient ?

## Quelques conseils supplémentaires

---

Ce jeu a été utilisé lors d'une rencontre multilatérale d'été à l'occasion d'une présentation nationale. Le thème de la rencontre avait été intégré dans une version nationale du jeu. Le plateau était dessiné en grandeur nature sur le sol et les joueurs faisaient office de pions. Le jeu a pris de l'ampleur en cours de route, à mesure que des participants d'autres pays ont ajouté des éléments ; il a finalement été décidé que les joueurs qui remportaient la partie pouvaient ajouter un autre obstacle ou catalyseur sur le plateau.



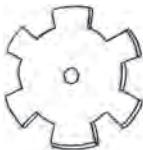


### 3.2. FAIS-NOUS CONFIANCE!

#### Objectif

Cet exercice convient particulièrement à des groupes restreints de jeunes avec lesquels vous avez déjà travaillé. C'est aussi un bon moyen de commencer une session consacrée aux relations positives, à l'amitié et au développement de la confiance. Le but est de permettre aux membres du groupe de jouer deux rôles : celui des personnes à qui l'on fait confiance, et celui des personnes qui font confiance. Il s'agit de les amener à évaluer les répercussions de leurs actions sur les autres, et inversement.

 <p><b>Durée</b> Variable, selon le nombre de participants</p>	 <p><b>Matériel</b> Un lieu bien connu dans lequel on puisse organiser une sorte de parcours avec des obstacles Un foulard pour bander les yeux des participants</p>	 <p><b>Taille du groupe</b> Jusqu'à 12 personnes</p>
---	---	---



#### Déroulement

1. Demandez aux participants de choisir un volontaire parmi eux ; il peut être utile de prendre les choses en main si vous estimatez que la personne choisie accepte le rôle sous la contrainte. Expliquez-leur qu'il s'agit de les encourager à se faire confiance mutuellement et à assumer la responsabilité de leurs propres actions et de la sécurité des autres. Précisez-leur que si l'un d'entre eux se sent mal à l'aise à quelque moment que ce soit, il suffit qu'il le dise et l'exercice sera interrompu.
2. Demandez au volontaire de s'avancer et bandez-lui les yeux. Assurez-vous qu'il ne voit rien, et demandez-lui de décrire ce qu'il ressent.
3. Conduisez le jeune aux yeux bandés vers le lieu choisi pour l'exercice. Expliquez que le rôle du reste du groupe est d'aider le jeune et choisissez un membre du groupe pour le guider. Pendant que le jeune aux yeux bandés effectue le parcours, demandez-lui de réfléchir à ce qu'il ressent, surtout s'il tend à se déconcentrer ou à partir dans de mauvaises directions. Puis inversez les rôles.
4. Une variante consiste à demander au groupe de travailler par deux et d'inverser les rôles du « guidant » et du « guidé » au sein de chaque duo.

#### Réflexion et évaluation

Une fois que tous les participants ont effectué le parcours, recueillez leurs réactions. Quel effet cela fait-il d'être dépendant de quelqu'un ? Ont-ils préféré guider ou être guidés ? Ont-ils ressenti une différence lorsqu'ils ont pu choisir leur partenaire ? Qu'ont-ils ressenti lorsqu'ils ont reçu de mauvaises informations ? Cet exercice peut durer aussi longtemps que vous le souhaitez, selon le lieu choisi pour le parcours.

### 3.3. LES CARTES POSTALES

Cet exercice pratique, effectué en petits groupes, permet d'étudier l'injustice sociale et d'envisager des actions possibles.



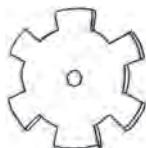
#### Objectif

Cet exercice vise à étudier, par le biais de l'image, des exemples précis d'injustice sociale, et à envisager des actions possibles.

	<b>Durée</b> 40 minutes	 <b>Matériel</b> Des cartes postales, reproduites à partir des modèles ci-joints ou de votre propre composition	 <b>Taille du groupe</b> Petits groupes de 3 à 5 personnes
---	----------------------------	---	--

#### Déroulement

1. Donnez une carte postale à chacun des membres du groupe. Vous pouvez photocopier les exemplaires ci-joints et les découper ou créer vos propres cartes. Demandez à chaque groupe de préparer plusieurs tableaux illustrant le message de leur carte. Tous les tableaux devront être accompagnés d'un effet sonore qui traduira l'émotion ou les sentiments associés à la situation. (15 minutes)
2. Les groupes présentent leurs tableaux; les spectateurs essayent de deviner ce qui est écrit sur la carte. Ensuite, le groupe lit le contenu de la carte à voix haute. (15 minutes)
3. Certains groupes peuvent avoir le sentiment qu'ils n'ont pas parfaitement saisi l'essence de leur message, ou que leur tableau a été mal interprété. Ils peuvent alors recomposer leur tableau en tenant compte des suggestions du public. (Prévoir du temps supplémentaire.)



#### Réflexion et évaluation

Que pensent les groupes des problèmes évoqués par les cartes ? Qu'auraient-ils fait dans des circonstances comparables ? De telles situations se produisent-elles aujourd'hui ? Si oui, que font les gens ? En une phrase, comment les participants résumeraient-ils chacune des cartes ? (10 minutes)

#### Quelques conseils supplémentaires

L'animateur doit choisir des cartes couvrant des sujets adaptés au groupe. Il est possible de prolonger l'exercice en invitant les participants à réaliser leurs propres cartes ou posters.



### Cartes postales : trois exemples

CARTE POSTALE

Quand je donne de la nourriture aux pauvres, .....

ils disent que je suis un saint. .....

Quand je demande pourquoi les pauvres n'ont rien à manger, .....

ils disent que je suis un communiste. .....

– Dom Hélder Câmara, Brésil

CARTE POSTALE

Nous sommes coupables de beaucoup d'erreurs et de beaucoup de fautes, mais

notre pire crime est d'abandonner nos enfants, .....

de négliger la fontaine de la vie.

Beaucoup de choses peuvent attendre, .....

les enfants ne peuvent pas.

C'est maintenant que leurs os se forment, .....

que leur sang se fabrique, que leurs sens se développent.

Nous ne pouvons pas leur dire « demain », leur nom est

« aujourd'hui ».

– Gabriela Mistral, poète, prix Nobel, Chili

CARTE POSTALE

Lorsqu'ils sont venus chercher les juifs, je n'ai rien dit, .....

car je n'étais pas juif. Lorsqu'ils

sont venus chercher les communistes, je n'ai rien dit, .....

car je n'étais pas communiste. Lorsqu'ils

sont venus chercher les syndicalistes, je n'ai rien dit, .....

car je n'étais pas syndicaliste. Puis

Ils sont venus me chercher, et il ne restait plus personne pour protester.

– Martin Niemöller, victime des nazis



### 3.4. L'ÉDUCATION PAR LES PAIRS – L'ÉCOLE DE LA LIBERTÉ

#### Objectif

Cet exercice s'adresse à des personnes qui ont déjà participé à des ateliers et qui sont donc plus ou moins expérimentées. Le but est de transformer ces « consommateurs passifs » d'ateliers en animateurs actifs, en leur apportant l'assurance nécessaire à l'animation.



#### Durée

3 heures environ.

Cet exercice est le point de départ de nombreux ateliers encadrés par les participants eux-mêmes ; par conséquent, il peut exiger un ou plusieurs jours de travail.



#### Matériel

Deux feuilles de papier par personne (l'une portant le titre « Ce que je peux apporter », l'autre « Ce que j'aimerais apprendre »)

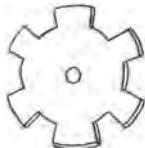
Des stylos

Des feutres



#### Taille du groupe

De 10 à 40 personnes



#### Déroulement

1. Pour commencer, expliquez que cet exercice constitue le point de départ de toute une série d'ateliers que les participants encadreront eux-mêmes. Précisez que pour faire un bon atelier, un bon sujet ne suffit pas ; il faut en plus qu'il soit présenté et animé de manière intéressante et participative. Soulignez aussi que chaque personne possède des qualités, des passions ou des talents cachés qui peuvent intéresser d'autres personnes.
2. Ensuite, les participants suivent un cours intensif sur l'encadrement d'ateliers. Les explications doivent être brèves, axées sur les principes de la construction d'un atelier : présentation vivante, diversité des méthodes (théoriques et pratiques), aides graphiques (images, bandes dessinées) et implication active des participants grâce à des discussions, des jeux de rôle ou des méthodes inspirées du théâtre. Si possible, décrivez un atelier type avant l'exercice de « L'école de la liberté », en invitant les participants à prendre des notes sur la structure, les méthodes et les techniques de présentation employées.
3. Distribuez les deux feuilles et expliquez à quoi elles vont servir. Sur la feuille « Ce que je peux apporter », les participants doivent répertorier leurs talents, leurs passions et leurs compétences. Précisez-leur qu'ils peuvent tout noter (danse de rue, écriture de chansons, désobéissance civile, réalisation de cartes postales, connaissances de base du chinois ou du reiki, etc.). Sur la deuxième feuille – « Ce que j'aimerais apprendre » –, ils doivent noter les connaissances qu'ils souhaiteraient acquérir (faire du pain, en savoir plus sur les religions, jouer au football, rédiger des slogans pour des banderoles, etc.). Donnez-leur quinze minutes pour noter de une à trois réponses sur chaque feuille. Entre-temps, remplissez aussi les questionnaires et préparez deux cartons (« Offre » et « Demande ») que vous accrocherez au mur. Lorsque les participants sont prêts, demandez-leur d'aller punaiser leurs feuilles sous les cartons correspondants.
4. Ensuite, accordez-leur 15 minutes pour examiner de plus près les offres et les demandes. Dans la catégorie des offres, les participants peuvent indiquer d'une croix au moyen du feutre s'ils souhaitent participer à tel ou tel atelier. Dans la catégorie des demandes, ceux qui estiment pouvoir encadrer un atelier sur tel ou tel sujet notent leur nom ; les personnes intéressées peuvent alors signaler d'une croix que la proposition les intéresse.
5. Les participants identifient ensuite les sujets les plus populaires et en choisissent un certain nombre, en fonction du temps disponible. En général, la plupart des ateliers durent de deux à trois heures, mais cela peut être adapté. Dans l'idéal, chacun des membres du groupe devrait avoir un atelier à préparer ; malheureusement, pour des raisons pratiques, c'est parfois impossible.

6. Les participants sont ensuite répartis en groupes de préparation comptant de quatre à sept membres chacun. Ces groupes peuvent être constitués aléatoirement. Faire partie d'un groupe n'implique pas de devoir encadrer ni même de participer à l'atelier préparé. Cependant, il doit y avoir dans chaque groupe au moins une personne à l'origine du sujet choisi. Les groupes doivent connaître le nombre approximatif de participants à leur atelier, de même que le temps dont ils disposent.

7. Les groupes de préparation se penchent avec attention sur le sujet de leur atelier. Comment pourrait-on présenter le sujet intelligemment ? Quels échauffements, jeux de rôle, techniques de discussion pourrait-on utiliser ? Combien de temps faut-il accorder à la théorie ? À la pratique ? Comment faire intervenir l'ensemble des participants à l'atelier ? Les groupes mettent en place la structure et le contenu de leur atelier. Pendant ce temps, l'animateur les observe et les conseille.

8. Une fois la préparation terminée, les groupes se réunissent et présentent leur travail.

9. Avec l'aide d'un petit groupe de volontaires, les ateliers sont insérés dans le programme général. Différents ateliers peuvent être menés simultanément.

## Réflexion et évaluation

---

### *Partie individuelle :*

- ▶ Avez-vous eu du mal à identifier des sujets que vous connaissiez ou sur lesquels vous souhaitiez en savoir plus ?
- ▶ Avez-vous été surpris(e) par les réactions des autres, leurs offres et leurs demandes, et leurs réactions à vos propres offres et demandes ?

### *Groupes de préparation :*

- ▶ Avez-vous eu du mal à déterminer la structure des ateliers ?
- ▶ Tous les membres du groupe ont-ils participé ? Si non, pour quelles raisons ?
- ▶ Y a-t-il eu des conflits sur la façon d'animer les ateliers ?

### *Plénière :*

- ▶ Que pensez-vous de la présentation de la structure des ateliers par les autres groupes ?
- ▶ Comment évaluez-vous la présentation de votre groupe ?
- ▶ Avez-vous suffisamment confiance en la structure proposée pour animer un atelier ?

## Quelques conseils supplémentaires

---

Cet exercice a été utilisé dans le cadre de camps d'été internationaux dans un double objectif : d'une part, rendre les camps plus attrayants en instaurant un processus de décision démocratique pour choisir les ateliers proposés ; d'autre part, associer tous les participants à l'organisation des camps en confiant à chacun la responsabilité d'un atelier. Par ailleurs, cette méthode est un bon moyen de faire le point sur les connaissances du groupe et de constater qu'il n'est pas toujours nécessaire d'avoir recours à des professionnels pour les ateliers.



Cette méthode d'éducation par les pairs peut aussi être utilisée pour des sujets plus sérieux. Dès que les jeunes comprennent qu'il peut être amusant d'intervenir devant un groupe et de réfléchir à des moyens de transmettre ses connaissances sur ses sujets préférés – aussi futiles soient-ils –, ils prennent confiance en eux.

Dans le cadre des camps d'été, il a été possible de préparer et d'animer des ateliers de trois heures, à raison de deux ateliers en parallèle ou plus, afin que les jeunes puissent choisir celui qui les intéressait le plus. Lorsque l'on dispose de moins de temps, on peut prévoir des ateliers d'une demi-heure à une heure, éventuellement encadrés par deux ou trois personnes intéressées par le même sujet ou ayant des connaissances sur le même sujet. Cette solution peut être intéressante pour ceux qui se sentent mal à l'aise à l'idée d'animer un atelier.

Pour en savoir plus : [loesje@loesje.org](mailto:loesje@loesje.org)

### **3.5. BIENVENUE A DIGNITYLAND !**

« Bienvenue à Dignityland ! » est un jeu qui fournit aux jeunes des informations sur les droits sociaux dans le cadre de l'éducation aux droits de l'homme. Il s'agit d'un jeu de cartes dans lequel les joueurs, qui sont membres du parlement d'un pays imaginaire appelé Dignityland, sont invités à se prononcer sur les politiques sociales liées aux droits sociaux pour les cinq prochaines années. Par des techniques d'argumentation et de prise de décision, les joueurs s'informent sur les droits sociaux et sur leurs liens avec les politiques sociales, et examinent les mesures à prendre.

« Bienvenue à Dignityland » a été élaboré dans le cadre du projet ENTER! sur l'accès aux droits sociaux pour les jeunes de quartiers défavorisés et des célébrations du 50<sup>e</sup> anniversaire de la Charte sociale européenne<sup>49</sup>.

---

49. Voir [www.coe.int/en/web/enter/enter-dignityland-](http://www.coe.int/en/web/enter/enter-dignityland-), consulté le 26 octobre 2016.

### **3.6 PROJETS**

#### **Rückenwind: vers un futur emploi**

---

Trois jeunes Autrichiens issus de milieux défavorisés qui avaient des difficultés professionnelles ont participé à la reconstruction d'un chalutier centenaire dans un village de pêcheurs des Cornouailles (Royaume-Uni). Grâce à ce projet, les trois jeunes ont retrouvé un sentiment d'accomplissement personnel et de confiance. En 2011, ils ont passé jusqu'à une année au sein de la communauté de Cawsand, un village des Cornouailles, où ils ont bénéficié du soutien d'un travailleur de jeunesse et de la population locale, notamment d'un pêcheur traditionnel et d'un constructeur de bateaux. Ils ont non seulement appris les techniques de la menuiserie et amélioré leur maîtrise de l'anglais, mais ils ont aussi acquis le sens du travail en équipe dans un environnement qu'ils ne connaissaient pas. Ce projet a été mené selon la stratégie Rückenwind, qui vise à renforcer les compétences des jeunes en difficulté sur le marché du travail. Cette stratégie s'adresse aux jeunes qui sont sans emploi depuis longtemps ou qui ont des difficultés à l'école ou des problèmes de santé.

Les projets Rückenwind sont toujours proches de la collectivité et disposent d'un coordinateur de projet qui sert d'intermédiaire avec les travailleurs sociaux, les agences pour l'emploi et les organismes de conseil.

Un entretien préalable permet de cerner les centres d'intérêt et les compétences en lien avec des secteurs d'emploi éventuels, puis les jeunes sont affectés à un projet local (le plus souvent à but non lucratif) pour développer leurs points forts par une expérience de travail concrète. Cette expérience est prolongée dans un autre pays par la participation à un échange-jeunesse ou à un programme du Service volontaire européen. Ce processus contribue à stimuler la motivation des participants sur le long terme. Par la suite, ils trouvent souvent un travail, retournent à l'école ou participent à d'autres projets. Le projet en question a été organisé par Point Europa, œuvre de bienfaisance britannique dans le domaine de la formation et de l'éducation, en collaboration avec l'association autrichienne Cubic (Cultur und Bildung im Context), qui aide des jeunes à s'insérer dans la société et dans le monde du travail par le biais de projets internationaux.





## 4. ACCRÉDITATION : RECONNAISSANCE DE L'EXPÉRIENCE, DES PROGRÈS ET DES RÉSULTATS

### 4.1. JOURNAL/BLOG D'APPRENTISSAGE – UN JOURNAL PERSONNEL POUR CONSIGNER SES EXPÉRIENCES D'APPRENTISSAGE

#### Objectif

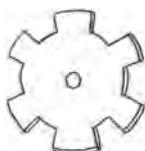
Un journal d'apprentissage peut avoir différents formats et peut être utilisé de diverses façons. L'idée générale est de donner aux apprenants un outil qui leur permette de consigner ce qu'ils ont appris et comment ils ont acquis ces nouvelles connaissances. L'écriture d'un journal permet de se poser, de réfléchir à ce qui a été vécu et de coucher cela sur le papier. L'intérêt majeur de ce type d'exercice est de faire prendre conscience des connaissances acquises.

De plus, en consignant sur le papier ce que l'on a appris, on peut faire appel à des expériences et des réflexions passées. C'est une bonne façon de se souvenir de ses apprentissages. Un journal d'apprentissage peut se tenir au jour le jour, de façon hebdomadaire ou lorsque des événements particuliers se présentent. Quoi qu'il en soit, il est important de s'astreindre à un certain rythme.

Le journal d'apprentissage peut se présenter sous la forme d'un carnet de notes élégant qui sera distribué aux participants au début du projet. Ceux-ci peuvent le garder sur eux pendant les activités, prendre des notes et les utiliser lorsqu'ils parlent avec leurs pairs.

Vous pouvez aussi inviter les apprenants à rédiger leur journal en ligne, comme un blog personnel. Les blogs peuvent être strictement personnels, ou les apprenants peuvent accepter certains groupes de lecteurs, ou encore ils peuvent partager leur apprentissage avec le monde entier (blog public).

 <b>Durée</b> Variable	 <b>Matériel</b> Un journal papier pour chaque participant ou un ordinateur portable dans le cas du blog électronique	 <b>Taille du groupe</b> Indifférente
---	--	--



#### Déroulement

Donnez aux participants/apprenants suffisamment de temps et d'espace pour écrire leur journal d'apprentissage. Vous pouvez par exemple réservé une demi-heure à la fin de chaque journée de formation pour qu'ils consignent leurs idées. Il est primordial d'insister sur l'importance de cette réflexion individuelle.

Pour amorcer la réflexion, prévoyez des conseils et des questions, que vous collerez sur la première page de chaque journal.

Donnez aux participants/apprenants le temps et le matériel nécessaire à la personnalisation de leur journal (différentes couleurs, décos, etc.). De cette façon, ils s'approprient leur outil et vous évitez les mélanges.

#### Réflexion et évaluation

Vous pouvez utiliser la technique de la réflexion par les pairs : deux participants/apprenants ou plus réfléchissent à deux ou en petit groupe à ce qu'ils ont appris. Le journal peut être un excellent outil pour échanger des idées et chacun y trouvera un support utile pour sa propre réflexion.

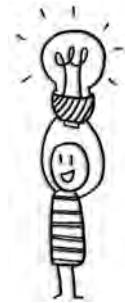
## Quelques conseils supplémentaires

---

Cette activité peut être adaptée et utilisée dans tous les contextes ou presque. Elle peut être traduite dans différentes langues ou faire l'objet d'une application ou d'un blog en ligne.

Les jeunes déficients visuels peuvent utiliser des outils électroniques pour consigner et relire leurs réflexions d'apprentissage.

Les jeunes qui ont une maîtrise limitée de la langue ou des difficultés scolaires peuvent s'exprimer au moyen d'autres médias comme le dessin, le collage, la photo, etc<sup>50</sup>.



---

50. Voir [www.salto-youth.net/downloads/4-17-2636/YP+Unfolded+complete.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-2636/YP+Unfolded+complete.pdf), consulté le 26 octobre 2016.



## 4.2. PROJETS

### Les universités populaires quart monde et le croisement des savoirs

#### Démarrer un processus politique

---

En 1957, les fondateurs d'ATD Quart Monde, Joseph Wresinski et les familles du «Camp des sans-logis» de Noisy-le-Grand en région parisienne se sont donné d'emblée un objectif politique : que la vie ne change pas seulement pour eux, mais pour leurs enfants, que plus personne n'ait jamais à souffrir, comme eux, de la misère. Ils savaient, de par leur expérience de vie, qu'ils n'avaient aucune chance d'y parvenir seuls ; d'autres devaient s'engager pleinement à leurs côtés et ils devaient passer par l'action politique. Depuis, des milliers de personnes extrêmement pauvres, de tous les continents, et des gens de toutes conditions ont uni leurs forces pour relever ce défi et participer à ce besoin de justice qui s'exprime à l'échelle mondiale.

#### Un savoir passé sous silence

---

S'il existe, dans de nombreux pays, une volonté relativement forte de vaincre la pauvreté, la plupart des initiatives butent sur le même obstacle : les institutions, les responsables politiques, les chercheurs et les prestataires professionnels, même animés des meilleures intentions, conçoivent des solutions qui reposent sur leur propre analyse des causes de la pauvreté. Trop souvent, les femmes et les hommes qui vivent dans la misère ne sont pris en compte que sous l'angle de leurs manques, de leurs problèmes, de leurs besoins. Aucune place n'étant accordée à ce qu'ils pensent, ils deviennent les objets de l'action d'autrui, et, mis au ban de la société démocratique, ils sont exclus de la construction de notre avenir commun. Ils doivent se contenter de solutions conçues par d'autres, des solutions qui, parce qu'elles ne tiennent pas compte de leur expérience et de leur point de vue, se révèlent bien souvent inefficaces à long terme.

#### Les universités populaires quart monde

---

Convaincu que l'action ne peut être efficace que si elle prend en compte le savoir des plus pauvres, ATD Quart Monde a fondé en 1972 les universités populaires quart monde<sup>51</sup>. La conviction que les personnes les plus pauvres possèdent un savoir d'expérience sur elles-mêmes et sur leur condition, sur le monde environnant qui leur fait vivre ces situations de pauvreté, sur ce qui devrait être pour ne plus exclure les plus vulnérables<sup>52</sup> n'était pas suffisante. Il fallait aussi mettre en place les moyens qui permettent à ce savoir d'émerger et de devenir communicable. Les universités populaires quart monde se déroulent en plusieurs étapes : aller à la rencontre des personnes les plus vulnérables là où elles vivent, leur demander leur avis en sollicitant leur expérience. On réalise progressivement que ces personnes apportent leur contribution, qu'elles ont des choses intéressantes à dire. Cette prise de conscience est essentielle pour que ceux qui ont toujours été ignorés osent prendre part à des rencontres locales. Pendant ces rencontres, qui constituent une seconde étape tout aussi importante, chacun s'exerce à exprimer ce qu'il pense et ce qu'il ressent dans un climat de confiance, et fait l'expérience de ne pas se sentir jugé et d'être pris au sérieux même s'il s'exprime maladroitement. Réalisant que d'autres aussi vivent des situations proches de la leur, ils sont incités à réfléchir sur leur condition et à oser penser autrement, par-delà la honte et la culpabilité. Pour cela, ils partagent des événements de leur quotidien et travaillent sur un large éventail de sujets. Une rencontre régionale mensuelle réunit des participants venus de différents groupes locaux, des gens aux parcours divers qui se sont préparés ensemble ou individuellement et, souvent, un ou plusieurs «invités» spécialistes du domaine traité. Les groupes locaux présentent ce qu'ils ont préparé et un dialogue s'instaure avec les participants. Les sujets de discussion sont choisis parmi ceux traités par les groupes locaux ou en référence à un événement d'actualité. Actuellement, des universités populaires quart monde ou des initiatives très proches sont organisées dans plusieurs pays européens. Tous les deux ans, elles prennent la forme d'une université européenne quart monde, à laquelle sont invitées des institutions européennes ainsi que des ONG.

51. Ferrand F, *Et vous, que pensez-vous ? L'Université populaire quart monde*, Éditions Quart Monde, Paris, 1996.

52. Wresinski J., «La pensée des plus pauvres dans une connaissance qui conduise au combat», dans Wresinski J., *Refuser la misère, une pensée née de l'action*, Éditions Le Cerf/Editions Quart Monde, Paris, 2007.

## **Le croisement des savoirs et des pratiques**

---

Les universités populaires quart monde ont donné naissance à des programmes expérimentaux de croisement des savoirs et des pratiques, où des personnes en grande pauvreté, des militants d'ATD Quart Monde, des chercheurs et des professionnels de la formation croisent leurs interrogations, élaborent des propositions, mettent leurs savoirs en commun, combinent leurs connaissances et produisent un ensemble de documents sur des thématiques essentielles pour la lutte contre la grande pauvreté. Croiser les savoirs, ce n'est pas « donner la parole » à ceux qui ont une expérience directe de la pauvreté : chacun est coauteur et cochercheur du début à la fin de ce processus, chacun apporte sa contribution au résultat final. Le croisement des savoirs et des pratiques s'effectue à différents niveaux : formation, recherche, action. Des dizaines de sessions de coformation ont eu lieu depuis 2003, réunissant jusqu'à quinze professionnels, des personnes confrontées à la grande pauvreté et à l'exclusion, et une équipe pédagogique composée d'au moins deux personnes – l'une dotée d'une expérience professionnelle, l'autre d'une expérience de la pauvreté – chargée de créer les conditions propices au croisement des savoirs et des pratiques. Une coformation comprend un travail sur la communication, les perceptions, la connaissance des réalités d'autrui, et l'écriture et l'analyse de récits d'expérience sous différents angles. Elle met en lumière et en pratique les conditions essentielles de la participation et du partenariat<sup>53</sup>.

Le travail accompli dans ce cadre est interactif et suppose l'engagement personnel de chacun. Comme le notent certains participants qui ont été confrontés à la pauvreté : « Les priorités des professionnels sont le logement, la nourriture, le chauffage, la santé [...]. Nous, nous avons des priorités plus globales : l'avenir de nos enfants, leur assurer une bonne éducation, pouvoir choisir ce qui importe le plus pour nous [...]. Ils ont besoin que nous discutions avec eux, car nous ne voyons pas les choses de la même manière. Ils parlent de volonté, de contrôle, de besoins vitaux ; nous parlons de lutte, de liberté, de vie privée et de droits. » Quant aux professionnels, voici ce qu'ils disent du processus : « Nous avons pris conscience que les conditions de la rencontre étaient différentes : dans un bureau, ceux qui sont confrontés à la grande pauvreté demandent et attendent quelque chose. Dans une situation de coformation, nous sommes réunis pour évoluer en nous écoutant les uns les autres. Les membres d'ATD Quart Monde sont formés à parler au nom des personnes en situation de grande pauvreté. »

## **Que produit ce croisement<sup>54</sup> ?**

---

Ce moyen original de mettre en présence les différents acteurs dans une rencontre donne naissance à des épiphanies. Le travail conjoint aide chacun à développer des compétences de communication, à comprendre des environnements qui lui sont étrangers et à instaurer des partenariats. Le croisement des savoirs déconstruit les idées préconçues et les analyses rapides, pour ne pas dire erronées, pour construire une image plus exacte de la réalité et ainsi faire évoluer les pratiques professionnelles, institutionnelles, sociales et politiques pour assurer à tous un accès universel aux droits. Les personnes confrontées à la grande pauvreté deviennent des chercheurs ou des coauteurs, et les rôles de chacun sont bouleversés. Le croisement des savoirs préfigure une société où chacun a sa place.

## **Témoignage – une expérience personnelle de la participation**

---

Marie Jahrling-Apparicio est une militante d'ATD Quart Monde depuis plusieurs dizaines d'années. Elle a participé à des universités populaires quart monde et aux programmes de croisement des savoirs et des pratiques « Quand le quart monde et l'université pensent ensemble » et « Quand le quart monde et les professionnels se forment ensemble ». Elle est membre du comité

---

53. Voir la charte sur le croisement des savoirs et des pratiques avec les personnes en situation de pauvreté à l'adresse <https://www.atd-quartmonde.fr/charte-du-croisement-des-savoirs-et-des-pratiques-fr-angl-nl-esp-it/?highlight=charte>, consultée le 26 octobre 2016.

54. L'application pratique du croisement des savoirs et des pratiques et ses effets transformatifs sont présentés en détail dans Ferrand C. (dir.), *Le croisement des pouvoirs. Croiser les savoirs en formation, recherche, action*, Éditions de l'Atelier/Éditions Quart Monde, Paris, 2008.

d'éthique du Centre international Joseph Wresinski. Ce témoignage est extrait de la préface de l'ouvrage « Le croisement des savoirs »<sup>55</sup>:

« Je me souviens du bidonville de Noisy-le-Grand. La boue, les conditions de vie faisaient que l'on ne passait jamais inaperçus. On était ceux qui étaient mis de côté, hors normes, hors société. C'est bien souvent que nous surprenions ma mère en pleurs, même si elle essayait de faire bonne figure devant tous. Ses larmes, sa mauvaise santé sont encore en moi un sentiment de rage envers l'injustice qu'est l'exclusion due à la pauvreté. Autrefois, je ne mettais pas ce mot « exclusion » derrière ce que je vivais, tant je me sentais responsable d'être pauvre. Lorsque je sortais du bidonville, mon souci était de ne pas me faire remarquer. Comme si cela pouvait être possible. Le fait est que lorsque je rentrais, c'était comme une respiration, je retrouvais les miens, un monde où on est tous les mêmes, dans la défaite, mais tous pareils. Je suis entrée dans le combat quand j'ai eu conscience de l'injustice que nous vivions. Je ne suis plus coupable mais victime, puis combattante. Combattante contre l'exclusion que représente la pauvreté. Joseph Wresinski demandait à chacun de prendre ses responsabilités dans le combat, de prendre conscience de sa valeur personnelle pour mieux s'apprécier soi-même et en se mêlant avec d'autres, de faire une force de lutte contre la pauvreté. Nous nous sommes formés dans les universités populaires quart monde, venant de différentes villes, de différents pays. Nous nous sommes reconnus d'un peuple qui vit l'injustice de la misère. Nous avons appris à nous connaître comme des êtres pensants capables de réfléchir, de prendre la parole, de défendre nos idées, de communiquer avec les autres. Puis à travailler avec des universitaires, des professionnels. Avoir mené une recherche avec eux, avoir croisé nos savoirs, écrit ensemble, quelle folie ! Au début c'était comme une grande utopie, mais nous l'avons vraiment fait, ce n'est pas un rêve ! Avec les universitaires, il s'agissait de croiser des savoirs qui nous étaient inconnus, les savoirs sociologiques, historiques ; avec les professionnels, il s'agissait de dépasser nos peurs, nos a priori, d'effacer les échecs subis dans notre vie, que ce soit avec des enseignants, des médecins, des juges, des travailleurs sociaux, etc. Nous l'avons fait pour les nôtres, pour un avenir meilleur. D'autres militants du monde de la pauvreté continuent à se lever, à avancer. On en est encore au balbutiement de la prise en compte de la parole des plus pauvres. C'est une parole pour faire comprendre vers où il faut aller pour que tous aient le maximum de chances. Nous avons l'expérience de ce qui ne doit pas continuer. C'est fini de dire que la misère est une fatalité. Ce n'est pas une fatalité. J'ai confiance dans le travail que nous faisons avec les universitaires et les différentes institutions. Si on se donne les moyens de se former ensemble, nous pouvons changer des pratiques qui ont donné très peu de résultats contre la misère. »

---

55. *Briser les barrières – générer le changement*, pp. 81-86, disponible à l'adresse [www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf](http://www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf), consultée le 26 octobre 2016.

## 5. AVANCÉES : ÉTAPES VERS L'INCLUSION



### 5.1. QUI EST LÀ ?

#### Objectif

Cet exercice crée la dynamique nécessaire pour permettre l'organisation autonome du groupe. Il a pour objectif de permettre aux participants de se rendre compte de la diversité des personnes qui travaillent auprès des jeunes en général et auprès des jeunes qui ont moins de possibilités en particulier. Ils pourront ainsi, à la fin de l'exercice, repérer les opportunités de collaboration ou de partenariat. Cet exercice présente la notion de mise en place d'un partenariat et peut servir de point de départ à une réflexion sur le comment et le pourquoi de la mise en œuvre de ce type de relation.

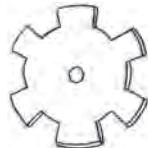
<b>Durée</b> 5 heures environ (1 heure le premier jour, 4 heures le lendemain) L'exercice doit se dérouler dans une ville (si la formation ne se déroule pas dans une ville ou à proximité, prévoir du temps supplémentaire pour les transports).

<b>Matériel</b> Être dans une ville ou à proximité d'une ville Du papier et des crayons, ou un magnétophone Des plans de la ville, des cartes téléphoniques, ou un accès à des téléphones

<b>Taille du groupe</b> De 10 à 40 personnes

#### Déroulement

1. Pour commencer, expliquez aux participants que cet exercice est censé les aider à se rendre compte de la diversité des personnes qui travaillent auprès des jeunes en milieu urbain. Ils devront mener une enquête active qu'ils auront préparée en petits groupes ; leur cœur de cible sera les personnes qui travaillent auprès des jeunes qui ont moins de possibilités.
2. Constituez des groupes de cinq à huit personnes. Fournissez-leur des plans de la ville et attribuez à chacun une zone géographique.
3. Le premier jour, donnez aux groupes une heure pour préparer leur enquête sur les jeunes qui ont moins de possibilités dans une zone précise ; l'enquête devra se dérouler le lendemain. Veillez à ce que les participants puissent téléphoner.
4. Le lendemain, donnez-leur trois heures pour mener leur enquête et préparer leur compte rendu en plénière (les supports importent peu ; les participants devront avant tout faire une présentation rapide et efficace des résultats obtenus).
5. Consacrez une heure au compte rendu en plénière. Invitez les groupes à attester la valeur ajoutée que les différentes personnes/structures impliquées dans le travail de jeunesse en ville peuvent apporter à un futur partenariat destiné à lutter contre l'exclusion des jeunes.



#### Réflexion et évaluation

##### *Préparation du groupe :*

- Sommes-nous parvenus à nous organiser seuls ?
- Avons-nous atteint notre objectif ?

### *Plénière:*

- ▶ Les jeunes interrogés étaient-ils conscients de ce que font les autres jeunes ? Quelles relations entretiennent-ils ?
- ▶ Existe-t-il des structures de coordination, des plates-formes ou des réseaux ?
- ▶ Pensez-vous, en tant que travailleurs de jeunesse ou organisations de jeunesse, pouvoir mener de telles enquêtes pour votre commune ?
- ▶ Comment feriez-vous pour créer d'autres partenariats ?



### **Quelques conseils supplémentaires**

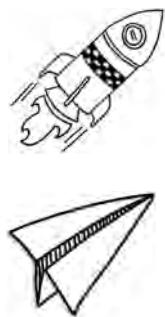
---

Si un jeu de rôle est utilisé pour l'exercice, les animateurs jouent les rôles du maire et de l'équipe municipale en charge des affaires sociales, de l'éducation et des questions de jeunesse :

- ▶ première phase de l'exercice : informez les participants qu'ils ont été mandatés par la mairie, en tant que travailleurs de jeunesse, pour mener une enquête sur les acteurs du travail de jeunesse en général, et sur ceux qui travaillent auprès des jeunes qui ont moins de possibilités en particulier. Cette enquête a pour but d'obtenir un aperçu des partenariats envisageables afin d'élaborer une politique en faveur de l'inclusion sociale des jeunes ;
- ▶ compte rendu en plénière : le jeu de rôle se poursuit. Le maire et son équipe reçoivent l'ensemble des groupes. Chaque groupe présente ses résultats. Les représentants du maire et les assesseurs peuvent se mettre dans la peau d'hommes politiques et insister sur des objectifs politiques ciblés. Ils peuvent également demander aux groupes comment ils compteraient collecter les fonds nécessaires à la mise en œuvre d'une politique en faveur de l'inclusion sociale des jeunes.
- ▶ après le jeu, insistez sur le fait qu'il est dangereux de ne pas avoir des valeurs et des objectifs clairs lorsque l'on est sollicité pour un partenariat (l'enquête pour la mairie, en l'occurrence) et qu'il est parfois risqué de négocier avec des hommes politiques. Ce point peut amener à une discussion sur ce qu'est un partenariat et comment le mettre en place.

## 5.2. PROJETS

### Associer les chômeurs aux campagnes et à la prestation de services<sup>56</sup>



#### Introduction

Justine a 36 ans. Elle est au chômage. Par le passé, elle a exercé de nombreux emplois dans des usines, des cafés, des magasins, ou auprès d'agences de nettoyage. Justine a deux enfants : l'un est à l'université et travaille à temps partiel, l'autre est à l'école et assure la tournée de distribution des journaux. Elle a toujours travaillé comme bénévole dans des écoles et dans des associations de quartier. Ayant abandonné l'école à 14 ans, après la séparation de ses parents, et commencé à travailler à l'usine lorsqu'elle en avait 15, elle n'a aucun diplôme. Les emplois qu'elle a occupés n'ont jamais été très gratifiants et offraient peu de possibilités d'épanouissement personnel ou d'avancement professionnel. Même les emplois de mauvaise qualité sont rares dans la région où elle vit. Justine fulmine lorsque les gens regardent les chômeurs de haut et prennent à la légère les difficultés qu'ils rencontrent. Elle estime que les gens qui n'ont jamais eu affaire aux services de l'emploi et à leurs nombreuses ramifications ne sont pas en mesure de comprendre ce que les chômeurs doivent traverser. Elle passe beaucoup de temps à chercher un emploi et à envoyer des lettres de candidature. Elle est bénévole auprès du centre des travailleurs sans emploi de sa région. Comme elle souhaite devenir conseillère, elle a accès à des programmes de formation et à d'autres opportunités. D'après Justine, «ce n'est pas parce qu'on est au chômage qu'on est profiteur et paresseux, comme le décrivent les médias».

#### Description de la démarche

Le Centre des travailleurs sans emploi (UWC) participe activement au réseau de lutte contre la pauvreté du Royaume-Uni, et s'est forgé une belle réputation pour ses campagnes consacrées à des thèmes liés au chômage et aux prestations sociales. L'organisation ne considère pas les usagers de ses services comme des «clients», mais bien comme des personnes avec qui elle poursuit une cause commune. Les conseillers du centre, y compris ceux qui sont rémunérés, ont tous été un jour chômeurs et bénévoles. Les centres UWC ont toujours intégré et associé les personnes qui venaient demander de l'aide aux campagnes dans lesquelles ils sont engagés. Le comité de gestion est largement composé de personnes qui sont sans emploi ou qui perçoivent des allocations, lesquelles assistent les autres membres afin de garantir l'expertise nécessaire et un large engagement de la communauté.

La participation des chômeurs et des personnes en attente d'allocations permet à l'organisation de ne pas perdre de vue sa mission, ses buts et ses objectifs. L'organisation s'efforce de mettre en pratique le slogan «Rien de ce qui nous concerne ne se fera sans nous». Cette philosophie, qui est défendue lors des réunions du réseau, est partagée par l'ensemble des organisations membres. L'initiative «Get Heard» («Faites-vous entendre»), lancée par les organisations de lutte contre la pauvreté au Royaume-Uni, incarne cette démarche où les organisations tentent d'attirer l'attention des responsables politiques sur le point de vue des personnes en situation de pauvreté. Le kit pratique qui a été mis au point propose des directives détaillées pour l'organisation de réunions inclusives, tant en termes d'accessibilité que de participation. Les centres UWC appliquent ces directives dans leur travail au quotidien et dans leur processus décisionnel. Près de 30 chômeurs bénévoles participent aux activités de ces centres.

Les centres UWC proposent les services suivants :

- ▶ vérification des prestations sociales;
- ▶ assistance pour remplir les formulaires de demande de prestations;
- ▶ liaison avec l'administration fiscale et les autorités locales;
- ▶ représentation au tribunal de l'aide sociale;
- ▶ campagnes de réclamation des prestations sociales;
- ▶ conseils sur le terrain en cas de licenciement.



#### Les défis auxquels sont confrontés les demandeurs d'emploi

La participation est toujours très difficile dans le contexte du chômage. Le chômage est une expérience qui isole ; les chômeurs sont exclus du contexte social du lieu de travail, avec ses préoccupations et ses expériences communes. Le gouvernement, habilement assisté par les médias, tente d'individualiser le

56. *Briser les barrières – générer le changement*, pp. 77-79, disponible à l'adresse [www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf](http://www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf), consultée le 26 octobre 2016.

problème du chômage en faisant peser la responsabilité sur les épaules des personnes sans emploi. Les problèmes auxquels les chômeurs sont confrontés constituent un obstacle majeur à leur participation dans la société civile. À ces difficultés s'ajoutent encore la pression de se consacrer exclusivement à la recherche d'emploi, ainsi que les effets psychologiques liés au regard de ceux qui vous jugent incompté-tant parce que vous êtes au chômage. Les problèmes financiers rendent toute planification à long terme impossible, les besoins élémentaires immédiats étant prioritaires. Les choix sont limités et les possibilités de partager des préoccupations communes avec les autres sont presque réduites à néant. Les difficultés que rencontrent les chômeurs semblent insurmontables ; comment peuvent-ils dès lors se préoccuper des problèmes d'autrui ?

## Le rôle des organisations qui offrent aux chômeurs des opportunités de participation

---

C'est dans ce contexte que nous devons tous repenser la participation des personnes sans emploi au sein de nos organisations. Les difficultés ne peuvent servir d'excuse à l'inaction. Elles doivent au contraire nous rappeler à tout instant que nous devons nous organiser pour inclure les personnes sans emploi. Il faut couvrir les frais, apporter en priorité une dimension sociale à l'expérience de la participation, et encourager l'épanouissement personnel.

Justine a saisi toutes les opportunités de formation qui lui ont été offertes en tant que conseillère bénévoile. Elle s'intéresse aux questions qui sont inhérentes à son travail. Les centres UWC ne considèrent pas le travail de conseiller comme une fin en soi, car il s'agit souvent d'un « pansement » qui dissimule de multiples problèmes causés par les conditions économiques et les politiques punitives. Aussi les conseillers de ces centres sont-ils toujours formés à rechercher les problèmes plus généraux qui se cachent derrière les situations que ces personnes présentent en franchissant leur porte.

Le Réseau européen de lutte contre la pauvreté (EAPN) a aidé à organiser des rencontres avec des personnes en situation de pauvreté. À l'issue de ces rencontres, auxquelles elle a participé, Justine a été invitée à prendre part à la campagne pour un revenu minimum suffisant. Plusieurs personnes ont envoyé une lettre au ministre britannique des Finances pour lui demander de relever le revenu minimum. Les correspondants ont mis leurs urgences budgétaires et leur déficit hebdomadaire sur le compte de la très médiatisée crise de l'endettement. Suite à cela, Justine a fait ses premiers pas à la radio locale, où elle a parlé de ses difficultés et de la finalité de la campagne. L'engagement de Justine l'a amenée à prendre part à la Conférence d'EAPN sur le revenu minimum organisée à Bruxelles en tant que représentante du réseau britannique. Elle s'est montrée passionnée et pleine d'enthousiasme au moment de rencontrer d'autres participants – notamment les représentants des pays d'Europe orientale – et d'écouter le récit de leur expérience. Justine a beaucoup lu sur le sujet et a promis de poursuivre son engagement. Le réseau britannique avait déjà envisagé depuis un certain temps de reprendre une idée née au sein du Groupe de travail sur l'emploi d'EAPN. Le projet consistait à demander à des chômeurs de tenir un journal relatant leur parcours de recherche d'emploi en période de crise. Ce journal devait présenter d'une part les échanges avec les administrations chargées de la recherche d'emploi et des demandes de prestations sociales, et, d'autre part, les difficultés à vivre avec un faible revenu, tant sur le plan psychologique que pratique. Justine a tenu à participer à ce projet et a donc créé son blog, qui peut être consulté à l'adresse [www.justine-diaryofajobseeker.blogspot.com](http://www.justine-diaryofajobseeker.blogspot.com) (consultée le 28 octobre 2015).

L'histoire de Justine met en lumière la façon dont les chômeurs peuvent surmonter les obstacles à la participation au sein des réseaux. Elle conjugue engagement, participation active à des campagnes et épanouissement personnel. Si les obstacles ne doivent pas être sous-estimés, ils ne doivent pas non plus servir d'excuse pour refuser à ces personnes le droit de participer.

Rien de ce qui nous concerne ne se fera sans nous !

Colin Hampton, [colin.hampton@hotmail.co.uk](mailto:colin.hampton@hotmail.co.uk),

Centre des personnes sans emploi du Derbyshire, [www.duwc.org.uk](http://www.duwc.org.uk)

## Témoignage – une expérience personnelle de la participation

---

J'ai moi-même bénéficié des services du Centre des personnes sans emploi du Derbyshire (DUWC) lorsque j'ai dû abandonner mon allocation de revenu minimum, à la suite d'un changement dans la législation qui portait sur les crédits d'impôt, les allocations familiales, etc. Dans la confusion, je me suis retrouvée sans revenu pendant une courte période. Je ne savais pas vers qui me tourner, et c'est là que j'ai vu l'enseigne du DUWC.

Il se trouve aussi qu'un membre de ma famille proche, qui était malade, a dû passer un examen médical pour déterminer le type de soutien dont elle pourrait bénéficier, et je l'ai accompagnée. La visite médicale n'a rien donné, et j'ai eu l'impression qu'il y avait eu confusion, car les informations portées dans le dossier de demande étaient contradictoires, surtout que j'avais été témoin de la situation depuis le début.

Finalement, après avoir vécu près d'un an avec un revenu réduit, elle s'est présentée au tribunal. Je l'y ai accompagnée avec un conseiller, et la décision a été annulée en sa faveur. Ce long processus l'a vraiment anéantie. Mais c'est une expérience qui m'a donné envie d'aider les gens qui sont confrontés à ce genre de difficultés au quotidien. Il me semble qu'il y a très peu d'organismes capables de les aider concrètement, à part certaines agences comme le DUWC.

Je voulais suivre une formation dans un domaine qui me semblerait utile à la communauté et à ma famille. Je suis passionnée par les gens et j'ai découvert beaucoup de choses sur les problèmes qui touchent les personnes en situation de pauvreté.

J'aime remettre en question le point de vue des gens pour promouvoir l'égalité et je veux aussi trouver un emploi. Mon travail de bénévole à l'UWC m'a permis d'acquérir de nouvelles compétences et de m'impliquer dans la communauté. Je me suis lancée dans un projet de journal en ligne pour raconter mon expérience de recherche d'emploi. J'espère que ce projet aidera ceux qui travaillent dans les services d'aide aux chômeurs à mieux comprendre les difficultés auxquelles sont confrontés les demandeurs d'emploi. Vous pouvez consulter mon blog à l'adresse suivante : <http://justine-diaryofajobseeker.blogspot.com>.

Justine Bark

Conseillère bénévole sur les droits à l'assistance sociale et militante

---

#### *Remerciements*

*Certains des exercices présentés dans cette section émanent de l'Agence nationale de la jeunesse du Royaume-Uni (National Youth Agency, NYA), organisation de travail de jeunesse qui œuvre dans différents domaines, dont la formation et les publications ([www.nya.org.uk](http://www.nya.org.uk)).*

---



# Bibliographie

---

- Boal A., *Théâtre de l'opprimé*, Paris, La Découverte, 1996.
- Boal A., *Jeux pour acteurs et non-acteurs*, Paris, La Découverte, 1997.
- Boal A., *L'arc-en-ciel du désir*, Paris, La Découverte, 2002.
- Branden N., *The Six Pillars of Self-Esteem: The Definitive Work on Self-Esteem by the Leading Pioneer in the Field*, New York, Bantam Books, 1994.
- Conseil de l'Europe, *Une nouvelle stratégie de cohésion sociale. Stratégie de cohésion sociale révisée*, 2004, disponible à l'adresse [www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/revisedstrategy\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/revisedstrategy_fr.pdf), consultée le 22 juillet 2016.
- Conseil de l'Europe, *Élaboration concertée des indicateurs de la cohésion sociale. Guide méthodologique*, 2005, disponible à l'adresse [https://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE\\_fr.pdf](https://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE_fr.pdf), consultée le 7 décembre 2020
- Conseil de l'Europe, Plan d'action pour les jeunes Roms, 2013, disponible à l'adresse [www.coe.int/fr/web/youth-roma](http://www.coe.int/fr/web/youth-roma).
- Congrès des pouvoirs locaux et régionaux du Conseil de l'Europe, Résolution 366 (2014) « Donner aux jeunes Roms les moyens d'agir par la participation : concevoir des politiques efficaces aux niveaux local et régional », 2014, disponible à l'adresse <https://rm.coe.int/1680718a03>, consultée le 7 décembre 2020.
- Daly M., *Accès aux droits sociaux en Europe*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002.
- Digital Media in Finnish Youth Work. National report of the Screenagers International Research Project*, 2015, disponible à l'adresse [www.youth.ie/sites/youth.ie/files/National%20report\\_Finland\\_2016.pdf](http://www.youth.ie/sites/youth.ie/files/National%20report_Finland_2016.pdf), consultée le 12 février 2017.
- Enter! – « L'accès aux droits sociaux pour les jeunes issus de quartiers défavorisés », disponible à l'adresse <http://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680462f85>, consultée le 3 septembre 2016.
- Eurostat, « Migration and migrant population statistics », 2015, disponible à l'adresse <http://www.eapres.net/migration.pdf>, consulté le 7 décembre 2020.
- Ferrand C. (dir.), *Le croisement des pouvoirs. Croiser les savoirs en formation, recherche, action*, Éditions de l'Atelier/Éditions Quart Monde, Paris, 2008.
- Ferrand F., *Et vous, que pensez-vous ? L'Université populaire Quart Monde*, Paris, Éditions Quart Monde, 1996.
- Geudens T. (dir.), *Training Essentials, T-Kit 5, International Voluntary Service*, 2013, disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-5-international-voluntary-service?desktop=true>, consultée le 1<sup>er</sup> février 2017.
- Kovacheva S., déclaration politique du partenariat pour la jeunesse Union européenne-Conseil de l'Europe, 2014, disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/social-inclusion>, consultée le 18 août 2016.

- Kristensen S., « Mobility as a pedagogical tool for young people with fewer opportunities », dans Friesenhahn G. J., Schild H., Wicke H.-G. et Balogh J., *Learning mobility and non-formal learning in European contexts. Policies, approaches and examples*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2013, pp. 97-102.
- MacDonald R. et Marsh J., *Disconnected Youth? Growing up in Britain's Poor Neighbourhoods*, Palgrave, Basingstoke, 2005.
- Markovic J., Garcia Lopez M. A. et Dzigurski S., *Finding a place in modern Europe – Mapping of Barriers to Social Inclusion of Young People in Vulnerable Situations*, Partenariat pour la jeunesse Union européenne-Conseil de l'Europe, 2015.
- Ohana Y. et Otten H., *Where Do You Stand? Intercultural Learning and Political Education in Contemporary Europe*, GWV Fachverlage GmbH, 2012.
- Ohana Y. (dir.), *Principes essentiels de la formation, T-Kit n° 12, Le rôle des jeunes dans la transformation des conflits*, 2012, disponible à l'adresse <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-12-youth-transforming-conflict?inheritRedirect=true>, consultée le 12 février 2017.
- Pantea M.-C., *Summary Report on the 2013/14 social inclusion country templates*, 2014, disponible à l'adresse [https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261689/Summary\\_Report\\_Social\\_Inclusion\\_2015.pdf/7d184d78-539b-4c49-8e40-089349dea2b8](https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261689/Summary_Report_Social_Inclusion_2015.pdf/7d184d78-539b-4c49-8e40-089349dea2b8).
- Potočnik D., *Snapshot on the situation of youth, challenges to social inclusion and youth policies in South East Europe: information paper for the Seminar Beyond Barriers*, projet de document, 2015, disponible à l'adresse [http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8894448/Beyond\\_Borders\\_Snapshot\\_paper\\_Potocnik\\_v2.pdf/4649c5a9-94fe-4e39-8994-c50064dd1c7a](http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/8894448/Beyond_Borders_Snapshot_paper_Potocnik_v2.pdf/4649c5a9-94fe-4e39-8994-c50064dd1c7a), consultée le 1<sup>er</sup> août 2016.
- Réseau européen des associations de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale, *Briser les barrières – Générer le changement – Construire la participation des personnes en situation de pauvreté – Études de cas*, 2012, disponible à l'adresse [www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf](http://www.eapn.eu/images/stories/docs/eapn-books/2012-participation-book-fr.pdf), consultée le 2 décembre 2016.
- Second European Youth Work Convention. Similarities in a world of difference*, rapport final, Bruxelles, du 27 au 30 avril 2015, disponible à l'adresse : <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/eywc-website-final-report>.
- Titley G. (dir.), *T-Kit n° 6, Les principes essentiels de la formation*, 2002, disponible à l'adresse <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials>, consultée le 12 février 2017.
- Union européenne, *La lutte contre l'abandon scolaire précoce en Europe – Les enseignements tirés de l'éducation de la deuxième chance*, 2013, disponible à l'adresse <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fdba36a7-2ddc-47d2-b951-b1f21ec4b23a> (résumé en français) et à l'adresse <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/575dc3dc-a6fb-4701-94a2-b53d62704567> (en anglais), consultées le 7 décembre 2020.
- Union européenne, *Livre vert – Promouvoir la mobilité des jeunes à des fins d'apprentissage*, COM(2009) 329 final, 2009, disponible à l'adresse <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009DC0329&from=EN>, consultée le 28 octobre 2016.
- Union européenne, *Une stratégie de l'Union européenne pour investir en faveur de la jeunesse et la mobiliser – Une méthode ouverte de coordination renouvelée pour aborder les enjeux et les perspectives de la jeunesse*, COM(2009) 200 final, 2009, disponible à l'adresse <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52009DC0200>, consultée le 27 octobre 2016.
- Wresinski J., « La pensée des plus pauvres dans une connaissance qui conduise au combat », dans *Refuser la misère, une pensée née de l'action*, coédition Éditions Quart Monde – Éditions Le Cerf, Paris, 2007.

## **Sales agents for publications of the Council of Europe Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe**

### **BELGIUM/BELGIQUE**

La Librairie Européenne -  
The European Bookshop  
Rue de l'Orme, 1  
BE-1040 BRUXELLES  
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35  
Fax: + 32 (0)2 735 08 60  
E-mail: info@libeurop.eu  
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services  
c/o Michot Warehouses  
Bergense steenweg 77  
Chaussée de Mons  
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW  
Fax: + 32 (0)2 706 52 27  
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com  
<http://www.jean-de-lannoy.be>

### **CANADA**

Renouf Publishing Co. Ltd.  
22-1010 Polytel Street  
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1  
Tel.: + 1 613 745 2665  
Fax: + 1 613 745 7660  
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766  
E-mail: order.dept@renoufbooks.com  
<http://www.renoufbooks.com>

### **CROATIA/CROATIE**

Robert's Plus d.o.o.  
Marasovićeva 67  
HR-21000 SPLIT  
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803  
Fax: + 385 21 315 804  
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

### **CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE**

Suweco CZ, s.r.o.  
Klecakova 347  
CZ-180 21 PRAHA 9  
Tel.: + 420 2 424 59 204  
Fax: + 420 2 848 21 646  
E-mail: import@suweco.cz  
<http://www.suweco.cz>

### **DENMARK/DANEMARK**

GAD  
Vimmelskaftet 32  
DK-1161 KØBENHAVN K  
Tel.: + 45 77 66 60 00  
Fax: + 45 77 66 60 01  
E-mail: reception@gad.dk  
<http://www.gad.dk>

### **FINLAND/FINLANDE**

Akateeminen Kirjakauppa  
PO Box 128  
Keskuskatu 1  
FI-00100 HELSINKI  
Tel.: + 358 (0)9 121 4430  
Fax: + 358 (0)9 121 4242  
E-mail: akatilaus@akateeminen.com  
<http://www.akateeminen.com>

### **FRANCE**

Please contact directly /  
Merci de contacter directement  
Council of Europe Publishing  
Éditions du Conseil de l'Europe  
F-67075 STRASBOURG Cedex  
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81  
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10  
E-mail: publishing@coe.int  
<http://book.coe.int>

Librairie Kléber  
1, rue des Francs-Bourgeois  
F-67000 STRASBOURG  
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88  
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80  
E-mail: librairie-kleber@coe.int  
<http://www.librairie-kleber.com>

### **NORWAY/NORVÈGE**

Akademika  
Postboks 84 Blindern  
NO-0314 OSLO  
Tel.: + 47 2 218 8100  
Fax: + 47 2 218 8103  
E-mail: support@akademika.no  
<http://www.akademika.no>

### **POLAND/POLOGNE**

Ars Polona JSC  
25 Obroncow Street  
PL-03-933 WARSZAWA  
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00  
Fax: + 48 (0)22 509 86 10  
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl  
<http://www.arspolona.com.pl>

### **PORUGAL**

Marka Lda  
Rua dos Correiros 61-3  
PT-1100-162 LISBOA  
Tel: 351 21 3224040  
Fax: 351 21 3224044  
E-mail: apoio.clientes@marka.pt  
[www.marka.pt](http://www.marka.pt)

### **RUSSIAN FEDERATION/**

FÉDÉRATION DE RUSSIE  
Ves Mir  
17b, Butlerova ul. - Office 338  
RU-117342 MOSCOW  
Tel.: + 7 495 739 0971  
Fax: + 7 495 739 0971  
E-mail: orders@vesmirbooks.ru  
<http://www.vesmirbooks.ru>

### **SWITZERLAND/SUISSE**

Planetis Sàrl  
16, chemin des Pins  
CH-1273 ARZIER  
Tel.: + 41 22 366 51 77  
Fax: + 41 22 366 51 78  
E-mail: info@planetis.ch

### **TAIWAN**

Tycoon Information Inc.  
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road  
Taipei, Taiwan  
Tel.: 886-2-8712 8886  
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777  
E-mail: info@tycoon-info.com.tw  
orders@tycoon-info.com.tw

### **UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI**

The Stationery Office Ltd  
PO Box 29  
GB-NORWICH NR3 1GN  
Tel.: + 44 (0)870 600 5522  
Fax: + 44 (0)870 600 5533  
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk  
<http://www.tsoshop.co.uk>

### **UNITED STATES and CANADA/**

ÉTATS-UNIS et CANADA  
Manhattan Publishing Co  
670 White Plains Road  
USA-10583 SCARSDALE, NY  
Tel: + 1 914 472 4650  
Fax: + 1 914 472 4316  
E-mail: coe@manhattanpublishing.com  
<http://www.manhattanpublishing.com>





Il existe aujourd’hui une compréhension vaste et nuancée de ce qu’est l’exclusion sociale, des groupes de jeunes qui en sont affectés, de son impact à long terme sur la vie des jeunes et de la manière dont des politiques peuvent y remédier. Contrairement à la publication de la première édition de ce T-Kit, en 2003, il est désormais évident et admis que les politiques de jeunesse et la recherche doivent fournir une base solide au travail de jeunesse pour soutenir les jeunes ayant moins d’opportunités.

Ce T-Kit révisé vise à doter les praticiens du travail de jeunesse d’une vaste connaissance des concepts d’exclusion et d’inclusion sociales, ainsi que des éléments à prendre en compte lorsqu’ils s’engagent dans le travail de jeunesse avec des jeunes ayant moins d’opportunités. La partie pratique du T-Kit inclut une gamme de projets, d’approches et d’activités pour inspirer les animateurs de jeunesse dans ces cinq domaines : 1. une prise de conscience des réalités de l’exclusion sociale, 2. un accès à des activités d’émancipation et des activités inclusives, 3. des mécanismes d’action et de soutien pour l’inclusion, 4. une accréditation et une reconnaissance de l’expérience, des progrès et des résultats, 5. des avancées établissant des étapes favorables à l’inclusion.

**<http://youth-partnership-eu.coe.int>**  
[youth-partnership@partnership-eu.coe.int](mailto:youth-partnership@partnership-eu.coe.int)

Le **Conseil de l’Europe** est la principale organisation de défense des droits de l’homme du continent. Il comprend 47 États membres, dont l’ensemble des membres de l’Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l’Europe ont signé la Convention européenne des droits de l’homme, un traité visant à protéger les droits de l’homme, la démocratie et l’État de droit. La Cour européenne des droits de l’homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

**[www.coe.int](http://www.coe.int)**



**<http://book.coe.int>**  
 ISBN 978-92-871-8707-9  
 12€/24\$US

L’**Union européenne** (UE) représente un partenariat économique et politique sans équivalent, établi entre 27 pays démocratiques européens. Elle vise à apporter la paix, la prospérité et la liberté à ses 500 millions de citoyens, dans un monde plus juste et plus sûr. Pour ce faire, les pays de l’UE ont mis en place des organes destinés à diriger l’UE et à adopter sa législation. Ses principaux organes sont le Parlement européen (qui représente les citoyens européens), le Conseil de l’Union européenne (qui représente les gouvernements nationaux) et la Commission européenne (qui représente les intérêts communs de l’UE).

**<http://europa.eu>**



EUROPEAN UNION



COUNCIL OF EUROPE

CONSEIL DE L’EUROPE