

INCLUSION : SA MISE EN PRATIQUE DANS LES POLITIQUES ÉDUCATIVES EUROPÉENNES À TRAVERS DES PROGRAMMES DE MOBILITÉ DES JEUNES

Inclusion: its implementation in European educational policies through youth mobility programs

Anna SARGSYAN-SABLONG¹

RÉSUMÉ

Depuis quelques années, l'inclusion sociale et la diversité sont au cœur de la stratégie européenne dans le domaine des politiques de jeunesse. Faisant de ces deux concepts des valeurs fondamentales, le programme Erasmus + «Jeunesse en Action» soutient et privilégie non pas seulement la participation des jeunes ayant moins d'opportunités dans ses activités de mobilité internationale, mais aussi et surtout fournit des compétences nécessaires aux jeunes et aux animateurs socio-éducatifs afin de contribuer à une interaction positive entre les acteurs de la diversité. Les projets internationaux de l'éducation non formelle, financés par le programme Erasmus +, offrent la possibilité d'expérimenter le partage des expériences communes d'apprentissage et de réaliser des activités éducatives inclusives au niveau international. Cette communication se réfère sur un exemple de projet du programme Erasmus + s'inscrivant dans le cadre de l'éducation non formelle. Il s'agit d'un échange artistique des jeunes représentant la diversité et ayant moins d'opportunités, notamment jeune public en situation de handicap (jeunes sourds, jeunes en situations de mobilité réduite), jeunes issus d'un milieu social défavorisé ou d'une région moins dynamique etc. Nous avons mené une enquête auprès des participants afin de comprendre le processus de l'apprentissage relationnel. Une expérience commune vécue peut-elle se transformer en un apprentissage empirico-relationnel et former des attitudes inclusives ? L'aboutissement des résultats finaux dépendant des réponses des participants des plusieurs projets similaires à long terme, nous lancerons une brève réflexion sur les atouts que présente le terrain de l'éducation non formelle dans la formation des attitudes inclusives.

Mots clés : Diversité ; Inclusion Sociale ; Educação Não Formal ; Programa Erasmus+

ABSTRACT

For some years, social inclusion and diversity have been the European youth policy strategy focus. By making these two conceptions of fundamental values, the Erasmus + program 'Youth in Action' advocates and privileges not only the participation of young people who have fewer opportunities in international mobility activities but also and above all provides the necessary skills for young people and social-education animators, in order to contribute to a positive interaction between the actors of diversity. International non-formal education projects, funded by the Erasmus + program, offer the opportunity to experience sharing common learning experiences and engaging in inclusive educational activities at the international level. This communication refers to an example of an Erasmus + project written in a non-formal education framework. It is an artistic exchange of young people representing diversity and having fewer opportunities, especially young people with a disability (young deaf people, young people with reduced mobility), young people coming from a disadvantaged social environment or from a less dynamic region. We performed a research in order to understand the process of relational learning. Can a common experience become empirical-relational learning and form inclusive attitudes? The outcome of the final results depend on the responses of participants from several similar projects, we will briefly discuss the strengths of non-formal education in the formation of inclusive attitudes.

Key words: Diversity; Social inclusion ; Non-formal education; Erasmus+ program.

¹ Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Estrasburgo -França. Presidente da Associação Lab-Inclusion.

Introduction

Le concept d'inclusion aujourd'hui et ces dernières années est en effet omniprésent. Il occupe de plus en plus le débat public, les discours théoriques, subit de multiples interprétations. De sa nature il questionne donc les politiques et les pratiques éducatives et / ou sociales.

L'inclusion sociale est d'ores et déjà un des objectifs centraux dans les politiques européennes de jeunesse, elle s'inscrit dans l'éducation tout au long de la vie et concerne l'employabilité. D'ailleurs l'inclusion, ou le « concept d'éducation inclusive » qui dans le temps ne touchait que les milieux concernés des enfants handicapés, aujourd'hui, dans son état évolué, est devenu un incontournable non seulement au sein de la Commission Européenne mais aussi dans d'autres organisations internationales, telles l'Unesco ou le Conseil de l'Europe.

La crise économique ayant frappé l'Europe en 2008 n'a fait que croître le nombre des jeunes confrontés au chômage et à la marginalisation socioéconomique. Depuis l'Union Européenne porte une attention particulière dans ses politiques de jeunesse afin de soutenir les jeunes se trouvant dans les situations vulnérables. C'est ainsi que, concernant les projets de mobilité des jeunes, l'inclusion sociale des jeunes ayant moins d'opportunités s'annonce comme une priorité du programme européen « Jeunesse en Action » (2007-2013) qui s'adressait aux associations européennes des jeunes, porteurs des projets d'échanges européens pour veiller à assurer la participation des jeunes moins favorisés que leurs pairs.

Cette stratégie d'inclusion sera révisée dans la nouvelle période de programmation 2014-2020, démarrée le 1er janvier 2014. A travers le programme Erasmus + mis en place dans la suite du programme « Jeunesse en Action », la Commission Européenne encouragera entre autres l'équité sociale et l'inclusion dans les programmes de mobilité des jeunes et des travailleurs de jeunesse à des fins d'apprentissage².

Mais le programme Erasmus+ aura une particularité dans sa stratégie d'inclusion par rapport aux programmes de mobilité des jeunes, dans lesquels, en parallèle à son soutien apporté à l'inclusion sociale, il contribuera à la promotion de la diversité.

En effet, l'Inclusion et la diversité sont aujourd'hui les deux concepts déclarés comme des valeurs fondamentales pour l'Europe et pour le programme Erasmus+. Mettant l'accent sur ces deux concepts – l'inclusion et la diversité – ce programme se donne une double priorité dans sa stratégie d'inclusion. Car il s'agit non seulement de favoriser l'inclusion des jeunes (en faisant participer les jeunes moins favorisés à ces projets de Jeunesse etc.), mais aussi et surtout de fournir des compétences nécessaires aux jeunes et aux animateurs socio-éducatifs afin de gérer avec succès le travail avec cette diversité et contribuer à une interaction positive entre les acteurs de la diversité³. Il s'agit donc d'assurer une réponse positive à la diversité dont bénéficieront les jeunes moins favorisés dans leur inclusion dans leurs sociétés.

Cette stratégie d'inclusion et de diversité dans le domaine de la jeunesse s'adresse aux jeunes avec

2 Source int. - Erasmus +. *Stratégie d'inclusion et de diversité dans le domaine de la jeunesse*. Commission européenne, Décembre 2014, p. 5. - https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/youth-inclusion-diversity-strategy_fr.pdf

3 Source int. - Erasmus +. *Stratégie d'inclusion et de diversité dans le domaine de la jeunesse*. Commission européenne, Décembre 2014, p. 5. - https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/youth-inclusion-diversity-strategy_fr.pdf

moins d'opportunités en fonction de leurs désavantages par rapport à leurs pairs et les facteurs d'exclusion auxquels ils se trouvent confrontés, et qui empêchent leur accession à l'emploi, à l'éducation formelle et

non formelle, à la mobilité transnationale et à la société en général⁴. Les facteurs d'obstacles peuvent être relevés dans les domaines du Handicap, les problèmes de santé, les difficultés éducatives, les différences culturelles, les obstacles économiques, les obstacles sociaux ou encore les obstacles géographiques.

Plusieurs formats de projets sont proposés par le programme Erasmus+ « Jeunesse en Action » dans le domaine de l'éducation non formelle, dont :

- **Le service volontaire européen (SVE)** - avec une durée de 2 à 12 mois qui offre aux jeunes la possibilité d'effectuer des stages dans des structures (associatives ou autres) dans d'autres pays.
- **Les initiatives de jeunes transnationales** – permettant à des groupes de jeunes informels de deux pays au minimum de relever ensemble des défis qui se posent dans leurs collectivités. Ce projet peut être géré par les jeunes eux-mêmes.
- **Les échanges des jeunes** – une expérience de formation à court terme, favorisant la mobilité internationale des jeunes. Son terrain permet aussi l'apprentissage autour des questions d'inclusion et de diversité.

Le terrain et l'expérience empirique

Le projet qui servira d'exemple dans cette communication en tant qu'un projet européen inclusif et transnational s'inscrit dans le cadre des échanges des jeunes du programme Erasmus+. Tenu une semaine avant cette communication (octobre 2016) en Arménie, le projet intitulé "*Thinking & doing crossy*", a été financé par le programme Erasmus+ et conçu dans une approche inclusive concernant les programmes d'échanges jeunes. Il avait comme objectif de faire croiser les jeunes de 18 à 30 ans représentant de la diversité (dont des jeunes en situation de handicap (sourds, sourde-aveugle Usher, handicap moteur), jeunes issus d'un milieu social défavorisé ou d'une région moins dynamique etc.) provenant de France, de Belgique, d'Arménie et de Géorgie. Il s'agissait de provoquer une expérience commune artistique qu'ils allaient vivre à travers un programme pédagogique. C'est ainsi que pendant une semaine de rencontre, les jeunes participants ont vécu ensemble, tout en travaillant et partageant leurs expériences et compétences autour des ateliers artistiques définis par avance, comme la danse Hip-Hop, les activités de cirque, le théâtre et la mime, la vidéo, les activités de l'art visuel, ainsi que par le rajout d'autres ateliers de leur choix, comme la méditation, le théâtre linguistique, le son et l'image. Ces ateliers ont été animés par les jeunes participants eux-mêmes, avec un suivi pédagogique de l'équipe.

Ainsi, l'acte pédagogique de ce projet consistait à inciter les participants à explorer leurs propres compétences et connaissances, de les exposer et de les partager avec les autres. Ce projet avait aussi pour but de les inciter à utiliser d'autres moyens communicationnels que le verbal, puisqu'il s'agissait d'un groupe mixte sourd et entendant, ainsi que de réussir à réaliser un travail commun ensemble autour de l'art.

4 Idem 2

C'est grâce à ce travail commun que les participants ont été amenés à se connaître l'un et l'autre, tout en explorant de nouveaux outils communicatifs. Cette première connaissance de l'altérité à travers de l'expérience commune serait par ailleurs un premier pas décisif afin de s'inscrire dans une aventure et une posture inclusive.

Par ailleurs, lors de ce projet, nous avons réalisé une étude afin de comprendre comment allaient se construire ces rapports intersubjectifs entre les jeunes participants.

L'objectif de l'étude réalisé sur le terrain

L'instauration des relations intersubjectives apparaît en effet comme étant la base de départ pour une construction d'une société inclusive. Notre objectif était donc de comprendre le processus de la construction de ces relations parmi ces jeunes participants représentants de la diversité, issus de classes sociales et culturelles différentes. Afin d'amener les participants vers cette construction, il nous a paru important que soit installé parmi le groupe un ensemble du vécu et de partage, d'une expérience commune à travers lesquels les participants allaient prendre conscience de leurs propres aptitudes et compétences, mais aussi de celles des autres. C'est ainsi qu'a été réfléchi ce croisement, pour leur proposer de travailler ensemble, d'échanger, de partager et de construire un projet commun.

Nos enquêtes s'orientaient vers la compréhension du processus de l'apprentissage relationnel, de la mise en place des interactions positives dans ce contexte de la diversité sur le terrain de l'éducation non formelle, suite à ces travaux en communs. Quels seraient les éléments constitutifs dans cette expérience commune qui formeraient une intelligence empirico-relationnelle et en quoi cette dernière serait importante pour former les attitudes inclusives? Et finalement, quel rôle pourrait jouer l'expérience d'un vécu commun proposée par cette intervention pédagogique, dans l'instauration des relations inter-subjectives?

Lors de cet échange, nous avons proposé des questionnaires qui allaient éclairer la ligne de conduite de l'intervention pédagogique qui permettrait de mesurer la transformation de l'expérience du terrain en un apprentissage empirico-relationnelle et la formation des attitudes inclusives

L'intervention pédagogique proposait une expérience, qui est donc un acte plutôt qu'une pensée. Comment une expérience vécue pourrait se transformer en apprentissage, en occurrence en apprentissage de l'interaction positive et relationnel – donc un apprentissage d'une intelligence empirique ?

Comme le souligne Vieille-Grosjean (2012): « Il ne suffit pas « d'avoir vécu » et accumulé des pratiques pour avoir la légitimité de dire « je sais » »⁵. Ainsi étant, comment mesurer à partir de quel moment une praxis peut s'orienter vers une action transformatrice et novatrice et à quels moments les expériences peuvent se transformer en apprentissage?

Pour comprendre cette transformation de l'expérience en apprentissage relationnel et interactionnel, que nous appelons l'intelligence pratique dans ce projet concret, nous avons construit les questionnaires

5 VIEILLE-GROSJEAN, H. (2009). De la transmission à l'apprentissage. Contribution à une modélisation de la relation pédagogique. Mouvement des Savoirs. Paris. L'Harmattan.

autour de 3 axes se référant sur la théorie de transformation de Mezirow (2001)⁶. Selon cette théorie pour qu'une expérience devienne un apprentissage il est important qu'il y ait une réflexion du participant sur le contenu, sur le processus et sur les prémisses portant sur les apprentissages initiaux. Ces trois variables se sont inscrits dans le processus d'évolution des rapports espace-temps centré sur l'apprentissage relationnel.

Les questions dans les questionnaires ont été réparties selon ces étapes espace-temps :

	PREMISSSES	PROCESSUS DE L'AP- PRENTISSAGE RELA- TIONNEL	COTENU
AVANT LE PROJET	Intentions de départ (mo- tivation, objectifs)		
PENDANT LE PROJET		Distance sociale et relationnelle	Le rôle des ateliers dans l'apprentis- sage relationnel
		L'expérience commune et ses aquis	Développement des compétences techniques, communicationnelles, relationnelles, émancipatrices
		Barrières et exploration de ses propres outils communicationnels pour aller vers l'autre	
A LA FIN DU PROJET	Evaluation général du participant		
APRES LE PROJET	Transformation des attitudes, des mentalités (expérience commune)		

Cette étude s'est annoncée comme le commencement d'une recherche à long terme. Afin d'aboutir à un résultat, il sera nécessaire de le réaliser sur plusieurs projets similaires, à long terme. Ces questionnaires seront donc adressés aux participants apprenants à chaque projet futur dans le cadre de l'éducation non formelle du programme Erasmus+.

L'éducation non formelle et la pratique d'inclusion

6 MEZIROW, J. (2001). Penser son expérience ; une voie vers l'autoformation. Pédagogie formation. Lyon. Chroniques

La présente étude n'ayant aboutie à l'heure actuelle de cette communication à des résultats, il semble pertinent de proposer de s'arrêter un instant sur les atouts que présente le terrain de l'éducation non formelle dans la formation des attitudes inclusives.

En effet, les analyses réalisées dans les recherches précédentes m'ont amenées à comprendre le processus de la transformation de l'acteur-apprenant de l'éducation non formelle. Loin de proposer une validité empirique à enseigner, qui définit des formes de compréhensions ou d'apprentissage, cet espace incite l'apprenant de son terrain à construire lui-même sa réalité sociale à travers ses interactions. Par conséquent, le rôle de l'éducateur ou l'animateur, c'est non pas de transmettre une connaissance, mais d'aider le sujet à émerger sa transversalité et ses intérêts communs avec les autres. Ainsi comme le souligne Bordes (2012p. 9)⁷, sur son terrain, les acteurs ont « un rôle actif » à jouer dans ce processus d'apprentissage,

Flexible et diverse l'ENF ne propose de loin pas une activité homogène unique. Et c'est bien cette diversité, qui selon Evans(1981)⁸, lui donne toute sa valeur. Faisant partie intégrante de la notion d'éducation permanente, l'éducation non formelle propose le champ du possible qui peut permettre aux jeunes, tout comme aux adultes « d'acquérir et d'entretenir les compétences, les aptitudes, les dispositions nécessaires pour s'adapter à un environnement en constante mutation » (Bordes, P. 9).

Pourquoi choisir ce champ d'action pour pratiquer des projets d'inclusion? En quoi finalement l'ENF est important pour promouvoir l'inclusion ?

Retenons donc quelques-uns de ses caractères qui nous semblent importants dans la formation des attitudes inclusives ;

- Adaptable
- L'ENF est d'abord au service de tous les âges de la population.
- Elle offre des possibilités de réfléchir aux sujets divers avec des méthodes différentes, tout en étant
- adaptable aux différents modes d'acquisition des connaissances.
- Flexible – ses activités peuvent être variées et permettent de satisfaire divers besoins. (Evans, 1981, pp. 12-13).

Son approche centrée sur l'individu est également accentuée pour la réalisation des projets d'inclusions, dans la mesure où elle permet de mettre en place des activités éducatives qui sont directement orientées vers l'apprenant et s'inscrivent dans un apprentissage par action. L'apprenant étant acteur et producteur de sa connaissance, il est « plongé » dans le réel, et c'est lui-même qui élabore ses savoirs (Camus Jérôme)⁹ en intériorisant et en incorporant. C'est donc à lui de développer son apprentissage à travers la mobilisation de ses sens et de ses émotions.

7 BORDES, V. (2012). « L'éducation non formelle », Les dossiers des sciences de l'éducation [En ligne], 28 | 2012, mis en ligne le 01 janvier 2012. URL : <http://dse.revues.org/338>

8 EVANS, D. R. (1981). La planification de l'éducation non formelle. Belgique. Unesco, Institut international de planification de l'éducation.

Et finalement, nous soulignerons sa méthodologie qui donne lieu à l'échange, au vécu et à l'expérience commune à travers lesquels l'apprenant est incité à aller vers la rencontre de l'altérité.

Conclusion

L'ensemble de ces caractéristiques mentionnées s'avèrent nécessaires pour préparer un terrain de pratique d'inclusion. En effet, promouvoir l'inclusion implique d'abord ce croisement des diversités que nous permet son terrain flexible et adaptable, et ensuite explore surtout la connaissance de l'un et l'autre, la sensibilisation de leurs particularités qui permet ce vécu commun, cette expérience commune qui est créée sur leur espace. Cette mise en proximité encourage en effet les attitudes positives à travers la connaissance de l'autre. L'ENF nous fournit donc tous ces caractéristiques qui amènent vers une construction des relations intersubjectives. Son terrain a la capacité d'influencer son apprenant dans sa dimension psychologique - qui est le changement de la compréhension de soi, et celle convictionnelle - qui est la révision de ses croyances et conatives ou attitudinales qui concerne les changements des manières de vie (Mezirow)¹⁰.

Comme dit Nal, E. (2015)¹¹, il s'agit de créer un espace où les participants pourront « s'approprier » et « apprendre les uns des autres ».

Cet objectif nous semble prioritaire si nous considérons qu'une société inclusive est fondée par les membres de la société qui sont liés par des relations intersubjectives. Ce n'est qu'à partir de la mise en place d'une telle relation que l'on puisse penser commun et faire commun. C'est bien ce socle d'intelligences pratiques relationnelles qui lance les prémisses pour penser une société inclusive. C'est cette approche, cette mentalité qui permettra par la suite de penser à construire un environnement accessible, qui prenne en considération toutes sortes d'existences humaines. C'est la base d'une société intelligente, qui prend en compte chacun dans son environnement et se crée adaptable à tous les besoins humains.

RÉFÉRENCES

- Bordes, V. (2012). « L'éducation non formelle », *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], 28 | 2012, mis en ligne le 01 janvier 2012. URL : <http://dse.revues.org/338>
- Camus, J. (2012). Apprendre « sur le terrain » ; l'animation en centres de loisirs. *Les dossiers des Sciences de l'éducation*. No 28, Pp. 57-72.
- Evans, D. R. (1981). *La planification de l'éducation non formelle*. Belgique. Unesco, Institut international de planification de l'éducation.
- Mezirow, J. (2001). *Penser son expérience ; une voie vers l'autoformation*. Pédagogie formation. Lyon. Chroniques sociales

Nal. E. (2015). « Les hétérotopies, enjeux et rôles des espaces autres pour l'éducation et la formation », *Recherches & éducations* [En ligne], 14 | Octobre 2015, mis en ligne le 07 juin 2016. URL : <http://rechercheseducations.revues.org/2446>

Vieille-Grosjean, H. (2009). *De la transmission à l'apprentissage. Contribution à une modélisation de la relation pédagogique*. Mouvement des Savoirs. Paris. L'Harmattan.

Stratégie d'inclusion et de diversité dans le domaine de la jeunesse. Erasmus +. Commission européenne, Décembre 2014, p. 5. – Source Int. - https://ec.europa.eu/programmes/erasmus_plus/sites/erasmusplus/files/youth-inclusion-diversity-strategy_fr.pdf

La politique européenne 2014-2020. Savoirs et Références. Le sport et la culture. Octobre 2014. Ministère en charge de la jeunesse et des sports. Source Int. - <http://www.sports.gouv.fr/IMG/pdf/fichpolitiqueurop2014-2.pdf>