

# TABLE DES MATIERES : LES FACILITATEURS

<b>6.</b>	<b>FACILITATEURS : COMMENT MULTIPLIER LES OCCASIONS D'APPRENDRE ?.....</b>	<b>452</b>
6.1	CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES ET FACILITATEURS.....	453
6.1.1	LES FACTEURS PERSONNELS .....	455
6.1.2	LES FACTEURS ENVIRONNEMENTAUX.....	457
6.1.2.1	Pouvoir se préparer et anticiper .....	457
6.1.2.2	Se sentir attendu, accueilli et accompagné.....	457
6.1.2.3	Bénéficier d'une médiation, d'une personne-relais sur place .....	458
6.1.2.4	S'appuyer sur une collaboration avec des partenaires régionaux compétents et enthousiastes ...	460
6.1.2.5	Vivre « en immersion » et partager des moments informels .....	461
6.1.2.6	Prendre le temps et échanger.....	462
6.1.2.7	Participer à une action limitée dans le temps mais intense.....	462
6.1.2.8	Avoir accès au terrain de la pratique.....	463
6.1.2.9	Bénéficier d'un cadre de formation précis, de dispositifs flexibles, et être soutenu dans les innovations.....	464
6.1.2.10	Réaliser des expériences inédites et personnalisées.....	466
6.1.2.11	Participer à différentes formations, avec des publics ou dans des contextes variés .....	467
6.1.2.12	Intervenir à plusieurs occasions dans le projet et s'appuyer sur son expérience .....	467
6.1.2.13	Expliciter les apports mutuels et donner un retour réflexif sur l'action.....	469
6.2	VERS UNE MODÉLISATION... ..	470
6.3	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	XXI



Fig.91 : « Il n'a pas seulement travaillé, il s'est transformé »...

# 6. FACILITATEURS : COMMENT MULTIPLIER LES OCCASIONS D'APPRENDRE ?

Dans le chapitre 5, j'ai présenté les apprentissages informels évoqués par les formateurs suisses du projet de pédagogie spécialisée et tous les types de savoirs développés en Albanie. Cela m'a permis de répondre à la première question de recherche.

*La deuxième question cherche à comprendre comment les savoirs expérientiels des formateurs se construisent dans ce contexte. En d'autres termes, il s'agit de mettre en évidence les facteurs agissant tantôt comme facilitateurs, tantôt comme obstacles, dans leur développement professionnel et personnel.*

Dans ce chapitre, sont exposés les facteurs qui ont influencé le travail des intervenants helvétiques. Il s'agira ensuite, dans le chapitre 7, de modéliser la dynamique observée entre ces facteurs et les valeurs, les attitudes, les connaissances et les compétences développées par les formateurs suisses. Je ne leur ai pas explicitement demandé ce qui avait freiné ou facilité leurs apprentissages, en cours d'intervention. En effet, une telle question aurait biaisé leur discours. Ils auraient cherché à mettre absolument en évidence ce qu'ils avaient appris et tenté de trouver un facteur explicatif. Le risque aurait été d'aboutir à des explications linéaires et simplistes. La méthodologie d'entretien a veillé à prévenir cet écueil. C'est dans le questionnement, l'incitation à évoquer les raisons de telles ou telles expériences, ou tout simplement en leur laissant le temps de décrire certaines situations et de les exemplifier, qu'il a été possible ensuite, dans l'analyse, de mettre en évidence ces facilitateurs ou ces obstacles. Le tableau 48, ci-dessous, présente l'ensemble des résultats concernant les facilitateurs ou les obstacles :

Les facilitateurs ou les obstacles																																	
Code	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	
<b>Evocation des facteurs personnels</b>																																	
Compétence et expérience	x	x		x		x	x	x	x		x		x	x	x		x		x	x	x		x	x				x	x		x	x	x
Respect et modestie	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x	x	x	x				x		x	x	x
Ouverture et flexibilité	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x				x	x	x	x							x		x	
<b>Evocation des facteurs environnementaux ...</b>																																	
Participation et anticipation	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x					x	x	x	x	x		x		x	
Accueil et accompagnement	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Médiation et personne-relais	x		x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x					
Collaboration avec des partenaires compétents et enthousiastes	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x				x	x			x	x	x		x	x	x	x	x		x		x	
Immersion, partage de moments informels	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x				x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Planification de temps, d'échange	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	x								x	x			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Action limitée et intense	x		x			x	x	x	x			x				x					x	x			x	x		x					x
Accès au terrain de la pratique		x	x	x	x	x	x	x		x		x	x	x	x					x	x	x	x		x	x	x	x	x				x
Cadre, dispositifs flexibles définis et soutien à l'innovation		x	x	x	x	x	x	x		x		x								x	x	x	x		x		x	x	x				x
Expériences inédites et personnalisées		x	x	x	x	x	x			x	x	x	x	x	x					x		x			x	x	x	x	x	x	x	x	x
Contextes variés	x	x	x		x	x	x	x		x		x	x	x							x			x	x	x	x	x					x
Nombreuses interventions, expériences	x	x	x	x		x	x	x		x	x	x			x						x	x	x			x	x	x	x				x
Explicitations des apports mutuels, réflexivité		x	x	x		x					x										x	x	x			x		x					x

Tab.48 : Facilitateurs ou obstacles évoqués par les formateurs suisses

Plusieurs facteurs ont été évoqués à de nombreuses reprises : en fonction des expériences vécues, certains intervenants helvétiques affirment qu'ils ont agi comme facilitateurs. D'autres déplorent au contraire que leur manque ait représenté un obstacle au bon déroulement de leurs actions en Albanie. Dans les pages suivantes, je présente l'analyse de ces données, ainsi que quelques extraits de témoignages suisses, parfois mis en lien avec des réflexions albanaises.

## 6.1 CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES ET FACILITATEURS

« Nous sommes tous invités au grand festin de l'international »  
(Audigier, 2000, p.363).

Dans la figure 92, j'expose les facteurs susceptibles d'influencer le partage *du grand festin de l'international* d'un projet de formation, dans un contexte de coopération au développement. Les facilitateurs ou les obstacles au développement et aux apprentissages des formateurs étrangers sont mis en évidence, dans la perspective de garantir un maximum de bénéfices aux populations locales. La dynamique et les liens entre ces facteurs sont présentés au chapitre 7.

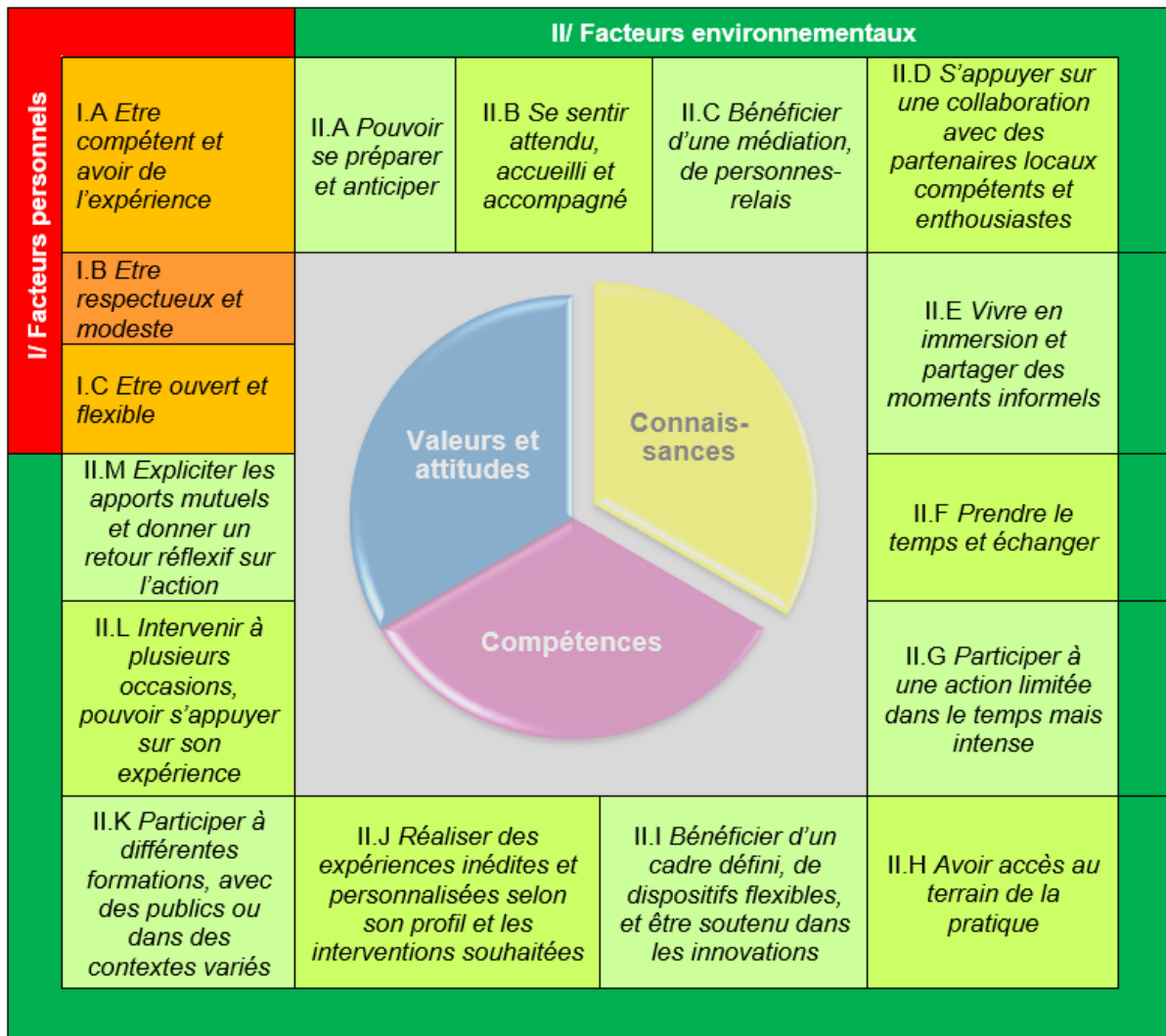


Fig.92 : Facteurs personnels et environnementaux

Dans leur étude, Bourgeois et Mornata (2012) critiquent le fait de rattacher l'apprentissage à l'endroit dans lequel il se déroule. Pour eux, c'est avant tout le travail qui se transmet dans les *situations de travail*. Tout travail dispose de son propre univers (technique, langagier...) qui dépasse la localisation. Dans la conception du *Workplace Learning*, l'apprentissage est perçu comme le résultat d'une transmission dans laquelle la dimension sociale devient un facteur environnemental favorisant l'apprentissage.

Le travail y est considéré en tant qu'objet d'apprentissage, largement marqué par le *contexte*. Influencés par la culture et l'histoire, des savoirs, des savoir-faire, un rôle professionnel, sont transmis d'une personne à l'autre. L'apprenant est progressivement reconnu par le groupe et occupe sa place, en tant que professionnel. Marqué par les théories (socio)constructivistes, le *Workplace Learning* insiste sur l'importance de la pensée réflexive, de la mise en mots *du* et *au* travail, reprenant la notion de *praticien réflexif*. Dans la formation albanaise en pédagogie spécialisée, les facteurs contextuels et sociaux prennent une dimension tout à fait spécifique. **C'est bien le lieu - avec tout ce qu'il contient d'éléments historiques et culturels - et le contexte international qui teintent les apprentissages.** Les formateurs suisses expérimentent ainsi une situation de travail à l'étranger et les éléments contextuels jouent un rôle fondamental. Cet environnement particulier stimule l'innovation et la recherche de nouveaux modèles, par la confrontation à des situations souvent complexes et variées. Les expériences sont sources de changement chez *tous* les partenaires. Dans leur analyse sur les apprentissages en milieu professionnel, Bourgeois et Mornata (2012) insistent « sur l'importance des interactions entre d'une part, les facteurs individuels ... et, d'autre part, les facteurs situationnels » (p.53). Cette approche peut être mise en parallèle avec le modèle du MDH-PPH2 promu par plusieurs intervenants suisses et présenté au chapitre 4 (p.132).

En étudiant le processus de formations en Albanie, six facteurs personnels se réfèrent aux formateurs engagés dans le projet : regroupés par deux, ils sont présentés ci-après (p.455). Toutefois, je ne m'y attarderai guère, car, au départ, nous n'avons que peu d'emprise sur eux, même si l'expérience vécue dans le cadre du projet a une influence sur ces facteurs. En revanche, j'analyserai plus particulièrement les facteurs environnementaux, à savoir ceux sur lesquels tout individu peut être attentif, lors la conception et de la mise en œuvre d'un projet de coopération au développement dans le domaine de la formation. Ils seront mis en évidence afin que nous puissions observer en quoi un travail à l'étranger stimule l'ouverture au monde. Stiegler (2015) considère que

.... travailler, cela veut dire s'individuer, cela veut dire inventer, créer, penser, transformer le monde. Le travail, c'est ce que l'on appelait autrefois l'ouvrage. Dans le mot "ouvrage", on entend le verbe "ouvrir" (emp.361).

Les formateurs helvétiques vivent **une double expérience de création et d'ouverture, grâce au travail et à la confrontation à un contexte très différent.** Le projet offre des perspectives d'ouverture multiples. Pour les Suisses, il peut s'agir d'« une bouffée d'oxygène favorable à la constitution d'un espace transitionnel d'autoformation et de ressourcement » (Bézille, 2000, p.286). Certes, l'Albanie n'est pas reconnue *a priori* comme lieu de ressourcement, mais c'est un défi qui stimule les innovateurs. La réflexion sur le cadre offert par le projet est essentielle. Comme le relève Bézille (2000, p.286), celui-ci doit pouvoir « remplir aussi une fonction compensatoire qui vient faire contrepoids aux difficultés qui marquent les échanges locaux » et favoriser les apprentissages réciproques.

*Ainsi découvrir d'autres réalités peut agir comme une ressource pour des formateurs contraints parfois à un travail dans un univers plutôt routinier. Comme le dit encore l'auteur, cette démarche peut ouvrir un nouveau champ de possibles, en termes de réalisations professionnelles et personnelles.*

La comparaison à la réalité de l'autre « est l'occasion de coproduire des savoirs, de prendre en compte l'altération de la vision de soi suscitée par un regard étranger, et de transformer les pratiques en expérimentant des approches autres » (Bézille, 2000, p.287).

*En s'auto-formant, les Suisses sont confrontés à de nouvelles expériences et à d'autres manières de faire. Ils peuvent comparer les réalités perçues avec leurs propres références, réinterroger leur propre fonctionnement.*

Il faut en effet préciser que « nos systèmes de représentations sont interrogés par des faits nouveaux, par ce qui se présente comme étrange, autre, différent : manières de faire dans le travail qui nous sont inhabituelles, manières d'être, de penser, nouvelles informations de toutes sortes » (Bézille, 2000, p.282). Mais la confrontation à l'étrangeté ou à la nouveauté ne suffit pas à produire des changements. Les individus peuvent les rejeter ou les ignorer, opter pour un repli identitaire se manifestant par du mépris, du désintéret ou du refus. Parfois, les préjugés ou les stéréotypes existants sont renforcés. Toutefois, dans certaines circonstances, la vision ou la manière de faire se transforment. Les intervenants osent « penser de nouvelles formes d'intervention sociale, en empruntant ou en s'inspirant d'autres modèles » (Bézille, 2000, p.283). Cela nécessite un questionnement sur les modèles d'actions et les systèmes de valeur orientant les pratiques. Quelques partenaires choisissent d'assimiler de nouveaux éléments qu'ils jugent opportuns. Mais quelles sont les conditions-cadres pouvant stimuler cette réflexion ? Ils sont mis en évidence dans ce chapitre.

---

*J'en garde une grande nostalgie ! J'aimerais y retourner, mais le malheur, c'est que je voudrais presque dans les mêmes conditions, c'est-à-dire aller faire quelque chose. Touriste ? Non ! Je ne suis pas une touriste, pas plus pour aller au Kosovo, en Serbie. Je découvre un lieu, j'y reste. Je découvre une culture ! .... C'est pour cela que j'en garde les conditions idéales pour moi de découvrir, sous cette forme-là ! Est-ce que je serais allée en Albanie ? Je ne pense pas... Moi j'étais très contente d'aller faire un petit cours, de parler des enfants en situation de handicap .... : pour moi c'était un sujet auquel je croyais (CH16, avril 2015).*

---

### 6.1.1 LES FACTEURS PERSONNELS

---

*C'était incroyable, on peut quand même dire qu'ils ont eu de la chance, parce que les gens que tu as fait venir, c'étaient des peintures ! Tu as fait venir celui qui connaissait ce domaine-là et qui était capable de le transmettre... De ce point de vue-là, ils ont eu un niveau extrêmement élevé. Ce n'est pas rien ! Ça veut dire que si l'on refait un projet de ce type, pour qu'il y ait des chances d'être pertinent, il faut des gens de haut niveau, sinon c'est foutu (CH6, mars 2015).*

---

Six facteurs personnels (figure 92, p.453) sont directement attribués aux formateurs suisses. Ils représentent des prédispositions personnelles, des attitudes ou des valeurs que ceux-ci mettent en œuvre durant leur intervention en Albanie. **Choisir des intervenants capables de s'engager pleinement dans un projet est un facteur essentiel pour mener à bien l'action dans le pays-cible et pour favoriser les apprentissages mutuels.** Vingt et un intervenants helvétiques évoquent l'importance des compétences et de l'expérience, vingt-huit la nécessité d'être respectueux et modestes alors que vingt et un mentionnent l'exigence d'ouverture et de flexibilité. Durant les interviews, de nombreux

Albanais confient qu'ils apprécient rencontrer des partenaires étrangers compétents et respectueux : « Même s'il y avait des professeurs connus, avec des titres, ils considéreraient leurs collègues albanais comme des égaux. C'était notamment cela, la collaboration. Une position d'égal à égal » (ALBResp, juillet 2014). Ils relèvent les compétences professionnelles de ces collègues helvétiques : « La manière de transmettre des professeurs était particulière, à la fois pédagogique et académique. Les étudiants avaient de la chance d'avoir beaucoup de professeurs qui venaient du terrain et qui arrivaient à les intéresser, grâce notamment aux exemples » (ALBForm, juillet 2014) ...

Des étudiants confient : « Les professeurs avaient une expérience de terrain et des compétences scientifiques. Cela nous a permis de recevoir une formation solide .... Les enseignements étaient de bon niveau, ce qui n'est souvent plus le cas à l'université maintenant.

---

*C'est important que les personnes qui viennent soient vraiment beaucoup en liaison avec le terrain. La théorie c'est une chose, mais la capacité à adapter à la population et la transmission, c'est quand même important (CH11, avril 2015).*

---

Actuellement, certains professeurs lisent leurs cours car ils ne connaissent pas le sujet, ne sont pas formés » (ALBEtud, juin 2014). L'expérience – notamment pratique – des formateurs est essentielle, pour autant que ceux-ci soient capables de bien la communiquer (encadré, page précédente). Ils doivent à la fois être compétents dans leur champ disciplinaire et aptes à transmettre avec passion leurs contenus, en respectant les partenaires locaux. Cela implique deux critères centraux : des compétences dans la discipline et des qualités humaines.

---

*Vous étiez quand même plus dans une démarche "catalogue d'exposition" que "œuvre d'art". C'est-à-dire qu'une fois que vous aviez mis sur le carton qu'il y avait Van Gogh, Picasso et Fernand Léger, ça suffisait... après, qu'on aille voir si c'est un vrai Van Gogh ou un vrai Fernand Léger, on s'en bat un peu les ailes ! Je crois qu'il y avait une portée stratégique de faire venir des gens (je ne parle pas de moi) mais qui avaient un peu des noms, tu vois... Mais c'était très bien, c'était aussi honorer ces gens. C'était stratégique par rapport au système et par rapport au public, aussi, aux étudiants (CH29, mai 2015).*

---

Le niveau de formation, voire la renommée des formateurs est importante pour la reconnaissance des formations dans le pays d'accueil. Pour certains intervenants helvétiques, c'est une façon de respecter les partenaires locaux. D'autres estiment toutefois qu'il s'agit davantage d'une *carte de visite*, d'une stratégie d'action et que cela ne garantit en rien la qualité des enseignements et la valeur pédagogique de ce qui est offert.

Le respect et la modestie s'expriment dans l'intérêt et la reconnaissance manifestés envers les acteurs albanais et leur environnement. Chaque formateur doit également faire preuve d'une certaine souplesse. **Les réactions face aux situations rencontrées varient selon les ressources personnelles des intervenants helvétiques.** Plusieurs ont mentionné qu'ils devaient « changer de lunettes » lorsqu'ils étaient confrontés à certaines réalités (encadré ci-dessous). Certains Albanais tiennent un discours semblable : « Les Suisses ont découvert une réalité très différente de la leur. Ils ont dû modifier leur regard sur l'Albanie (pays du crime, de la prostitution, de la drogue), changer de "lunettes" pour découvrir une autre réalité sociale, culturelle, économique, politique » (ALBResp, juillet 2014). Il s'agit de prendre conscience que nos regards sont déformants et accepter d'en changer. Découvrant un nouveau pays, les partenaires sont soumis à « une véritable refonte de la subjectivité .... Il s'agit de devenir autrement soi-même, mais en phase avec un univers radicalement autre, où le rapport aux règles et à l'action exige une refonte brutale, de son univers mental » (De Leener, 2008, cité dans Brougère et Ulmann, 2009, p.64-65).

---

*J'ai bossé des années à expliquer à des jeunes qui allaient partir à l'étranger que c'était comme si tu mettais des lunettes .... J'ai passé des années à expliquer ça et tu te rends compte que dès que tu arrives toi-même dans un autre contexte, tu dois faire très attention à ne pas te laisser prendre dans un jugement super hâtif .... L'Albanie, ça m'a montré que mes filtres, dans un cadre, ils étaient mis en place... Par contre, là des fois, "Waouh !", quand tu ne t'y attends pas, ils ne sont pas toujours mis... je ne les ai pas branchés ! C'étaient des rappels à brancher mes filtres (CH7, avril 2015) !*

---

**Si les facteurs personnels peuvent agir comme facilitateurs, ils peuvent également devenir des obstacles. Tous les formateurs ne disposent pas des mêmes potentiels.** De plus, ils ne bénéficient pas tous du même accompagnement sur place. La présence d'un facilitateur peut s'avérer déterminante dans le déroulement de l'intervention. **Les facteurs environnementaux influencent le développement personnel et identitaire** des formateurs suisses. Toutefois, les propositions d'intervention et les aménagements environnementaux doivent tenir compte non seulement du contexte, mais aussi des caractéristiques personnelles des formateurs. La modélisation présentée au chapitre 7 (p.479) prend en considération la complexité de ces processus. Il ne s'agit en aucun cas d'un mode d'emploi rigide à appliquer dans toute situation semblable. Mais pour y parvenir, nous allons tout d'abord nous intéresser aux facteurs environnementaux sur lesquels peuvent agir les responsables ou les initiateurs de projets.

## 6.1.2 LES FACTEURS ENVIRONNEMENTAUX

Lors de l'analyse des interviews helvétiques, j'ai constaté que souvent, un même facilitateur avait permis de développer plusieurs types de savoirs. Il était difficile d'évoquer une relation linéaire unique entre tel apprentissage et tel facilitateur. A d'autres moments, les facilitateurs ou les obstacles évoqués renvoyaient à des apprentissages déjà analysés de manière approfondie dans le précédent chapitre. Dès lors, dans les prochaines sections, les facteurs environnementaux sont présentés de façon synthétique, en les illustrant si nécessaire.

### 6.1.2.1 Pouvoir se préparer et anticiper

Lors des entretiens, vingt-six formateurs font référence à **l'importance de se préparer avant leur intervention**, même si leur connaissance du terrain est limitée et qu'ils devront s'adapter ensuite à l'environnement local. Quelques-uns déplorent leur méconnaissance du contexte albanais ou regrettent de ne pas s'y être suffisamment intéressés.

*Quand tu parles des thérapies, tu ne sais pas si ça existe là-bas, les partenaires avec lesquels on peut travailler... J'aurais dû être plus curieuse avant d'aller, de connaître mieux le système. Mais bon, ça été rapide comme exercice ! Je pense que j'aurais dû avoir plus d'infos (CH14, mars 2015).*

Plusieurs formateurs disent qu'ils se sont informés, mais qu'ils ont découvert sur place des réalités qui ne correspondaient pas toujours à ce qu'ils avaient imaginé. Cependant, **la préparation les a rassurés et leur a fourni des bases pour l'intervention**. Les échanges *en amont*, sur le contexte, les enjeux, les valeurs, les attentes, les défis à relever, l'organisation du projet et de l'intervention ou les possibilités d'action, sont essentiels. Les témoignages démontrent à quel point le travail d'accompagnement avant l'intervention est bénéfique. **Certains Suisses ayant dû intervenir en urgence** (pour remplacer un formateur malade...) **déplorent leur manque de préparation**. Ceux qui sont intervenus préalablement en Albanie (visite ou échanges avec des partenaires locaux...) ou dans un autre projet de coopération, s'appuient sur leur expérience. Ils peuvent mieux cibler leur intervention et l'inscrire dans le contexte local.

Certains formateurs suisses ayant travaillé directement avec des personnes handicapées albanaises, dans des contextes parfois très difficiles, affirment que la préparation est essentielle. Elle peut être réalisée sous formes d'échanges autour d'un film, de discussions ciblées sur une problématique ou lors de moments informels. Une formatrice évoque l'importance de la préparation réalisée avant le projet de formation, dans les années 1990, lorsque des étudiants suisses faisaient des stages en Albanie. Elle insiste sur la nécessité de maîtriser quelques bases linguistiques, de prendre un matériel adapté, d'assurer une transmission entre les personnes qui vont sur le terrain, de questionner leurs propres représentations de l'aide humanitaire, de la coopération ou du handicap. Si cela est possible, partager quelques jours sur place, entre groupes qui se succèdent, peut s'avérer bénéfique.

### 6.1.2.2 Se sentir attendu, accueilli et accompagné

*Ce qui avait en tout cas beaucoup aidé au premier cours.... c'était la présence des interprètes, l'accueil du responsable albanais (parce que moi aussi, je devais m'acclimater car c'est quand même un contexte complètement différent de ce que l'on a ici et tout était nouveau). Il fallait assez vite se sentir à l'aise là-dedans (CH25, avril 2015).*

Nous avons vu à quel point l'hospitalité et l'accueil albanais ont été appréciés (chapitre 5, p.220). Plusieurs intervenants helvétiques souhaitent s'inspirer de ces pratiques et trente en mentionnent l'importance.

Être attendu à l'aéroport, avoir les coordonnées de personnes de référence, être accompagné si nécessaire pour des déplacements ou des repas, travailler en présence d'interprètes, disposer de personnes apportant un soutien technique : toutes ces précautions leur permettent de disposer d'un cadre propice, même si les conditions environnementales sont quelquefois difficiles. **Ils reconnaissent le souci des partenaires locaux pour garantir leur bien-être. Ils se sentent ainsi plus disponibles à intervenir. Le soin apporté aux aspects organisationnels et informels est essentiel** : ils évoquent les bienfaits d'un cadre de formation sécurisant, aussi bien pour les apprenants que pour eux-mêmes. Ils mesurent concrètement ce que signifie les notions de sécurités physique et psychologique.

### 6.1.2.3 Bénéficiaire d'une médiation, de personnes-relais sur place

Bénéficiaire de personnes-relais ou de médiateurs semble important pour 26 formateurs suisses. La présence en Albanie d'une personne suisse, responsable du projet, connaissant bien la réalité des deux pays, est indispensable dans un tel contexte. **Il s'agit d'harmoniser le suivi, d'assurer une cohérence, de maintenir un fil rouge, de créer des ponts entre les deux cultures et entre les différentes interventions.**

*Il y a un problème de fond [en Albanie] qui empêche l'implantation des projets. Les gens ont l'habitude de projets qui durent 2-3 ans : là, on gagne le maximum, on dépense l'argent et après c'est fini. Ce projet est à long terme, exige des engagements importants .... il faut vraiment quelqu'un sur le terrain .... pour mettre sur pied quelque chose. Il faut avoir une cohérence .... Il faut une personne pour faire l'interface : tu vis la situation sur le terrain, tu vis la situation en Suisse, il faut pouvoir parler aux deux côtés (CH11, avril 2015).*

*Ce qui est important là-dedans, c'est qu'il faut qu'il y ait quelqu'un derrière pour organiser ce genre de rencontre, ce fil rouge. À un certain moment, tu as vraiment l'impression d'intégrer un dispositif qui toi t'apprend. Tu vas enseigner des trucs, tu ne sais pas trop ce que les gens vont apprendre par contre toi, dans le cheminement que tu fais à l'intérieur du dispositif, et bien ça te permet d'apprendre des expériences que tu fais pour pouvoir réinvestir ces apprentissages dans la façon de monter un cours ou de proposer des choses aux gens que tu rencontres (CH8, mars 2015).*

Dans cette situation, la (ou les) personne responsable du projet a une mission *intégratrice*, voire *médiatrice*. Elle ne fait pas coopérer, mais coopère avec les différents partenaires, en faisant, en agissant et en encourageant les échanges. Rappelons que le vocable *responsable* vient du latin « *responsus* » et donne l'idée de *répondre de ses propres actions et/ou de celles des autres*. La responsable est garante des bonnes conditions de l'intervention. Cette idée de *responsabilité* doit être cultivée tout au long du projet, notamment si celui-ci traverse des périodes périlleuses. La responsabilité se tourne vers l'ensemble des partenaires et des activités dans lesquelles ils sont impliqués. Le rôle d'un responsable de projet est central et évolue en fonction des situations. Il correspond à celui du chef d'équipe décrit par Marsan (2000) dans un projet québécois :

le chef d'équipe a joué surtout le rôle de leader, de formateur et d'expert .... Tout en poursuivant la consolidation de l'équipe, les rôles du gestionnaire ont évolué vers une gestion de facilitateur et de "coach". Dans certaines circonstances, le chef de territoire joue également un rôle de tampon .... Il intervient auprès de différents partenaires communautaires afin d'introduire ou de protéger l'équipe du territoire. A la suite de l'expérience .... nous utilisons le terme conciliateur .... Enfin, avec quelques employés, le chef d'équipe joue un rôle de ressource et de consultant .... Ce modèle demande au gestionnaire de la confiance en soi, une souplesse et une capacité lui permettant de s'adapter au développement de l'équipe et de favoriser l'acquisition de l'autonomie par le personnel (p.203).



Le responsable joue un rôle de médiateur ou de conciliateur à divers niveaux : entre partenaires des deux pays, entre terrain et monde académique, entre parents et professionnels. Son rôle de formateur lui permet de rester en contact avec le terrain. Olivier De Sardan (1995) parlerait d'« agents de développement » qui « constituent l'interface incontournable entre un "projet" et ses "destinataires" ». L'auteur note qu'en principe, l'agent de développement a « une double fonction de "porte-parole" des savoirs technico-scientifiques et de médiateur entre ces savoirs technico-scientifiques et les savoirs populaires. Ce double rôle n'est pas sans relever "l'injonction contradictoire" ... : d'un côté l'agent de développement doit prôner les savoirs technico-scientifiques contre les savoirs-populaires, de l'autre il doit les "marier" l'un à l'autre ». En d'autres termes, il « doit opérer la "greffe" d'un message technique .... dans un système de significations propre à une population .... particulière » (p.155). La (ou les) *personne-relais* suisse ne sert pas uniquement de *porte-parole* des savoirs technico-scientifiques. Dans le projet albanais, deux années de préparation passées sur le terrain auprès des bénéficiaires directs lui permettent de participer à la définition des savoirs à développer. Elle peut remonter les *savoirs-populaires* ou les pratiques en vigueur dans le monde universitaire, afin que le mariage se fasse avec le moins de heurts possibles. **Il n'y a pas greffe de savoirs, mais coaction puis le développement d'un message scientifique enraciné dans la pratique locale.** Cela ne saurait garantir que les transitions s'effectuent sans difficulté, mais y contribue : « Ce ne sont pas en effet simplement des savoirs qui se confrontent autour d'une opération de développement, ce sont aussi des comportements, des pratiques, des intérêts, en un mot des acteurs sociaux en chair et en os, avec leurs logiques et leurs stratégies respectives, multiples » (Olivier de Sardan, 1995, p.158).

**Disposer sur place d'une ou de plusieurs personnes-relais expérimentées permet de faire découvrir plus profondément et plus rapidement le pays aux formateurs étrangers.** Leur présence est évoquée comme un soutien, afin de renforcer les relations avec les Albanais. Les responsables peuvent agir comme des intermédiaires ou des facilitateurs avec les différents acteurs albanais. Ils préparent les Suisses à cette nouvelle réalité et parallèlement, les partenaires albanais à leur accueil. Ils s'adaptent constamment aux spécificités des partenaires rencontrés. Ils doivent bien connaître la culture locale.

---

*[La responsable locale a dû] apprendre la langue du pays, s'intéresser au pays pour passer quelque chose de vivant aux gens qui venaient là et faire partager son intérêt pour ce que les gens de là-bas vivaient. Ça ne se résumait pas à une intervention... Il fallait une faculté d'être "multi-adaptatif" .... pour être avec toutes ces personnalités différentes, pour être tout le temps avec des personnes .... de toujours prendre garde à tout et à tout le monde (CH26, mars 2015).*

---

Cette connaissance approfondie des milieux et des acteurs est nécessaire, notamment dans des situations complexes ou choquantes, dans lesquelles un formateur est amené à prendre du recul (encadré ci-dessous). En effet, les intervenants ont peu de temps et ne disposent pas de l'ensemble des informations contextuelles. Ils peuvent se sentir démunis. La présence rassurante d'une personne-ressource peut les aider à faire face à la réalité, en cherchant à comprendre. Certains formateurs évoquent la sécurité que leur procure son accompagnement. Ils peuvent affronter des situations qu'ils ne se sentent pas prêts à assumer seuls.

---

*[Il fallait] comprendre ce que l'on était en train de faire et c'est là qu'on devait jouer avec les aspects culturels. Là, on avait peut-être besoin de quelqu'un d'ici ou des gens là-bas pour nous servir de "traducteurs" entre notre perception et ce qui se passait, et interpréter cette réalité. Par exemple, à l'hôpital .... j'étais indigné par le système, le fonctionnement.... Alors, c'est ce genre de choses, là on avait besoin de quelqu'un pour ajuster nos représentations et pour qu'elles ne deviennent pas un jugement (parce que je me méfiais constamment du jugement en me disant que si je me mets à juger, je vais de nouveau faire de la réduction, ce que l'on ne veut pas ....). On recherchait vraiment à répondre aux besoins en étant adaptés aux élèves, aux participants (CH6, mars 2015).*

---

La disponibilité de la personne-ressource (qui peut être sollicitée en cas de nécessité) est essentielle. Certains prétendent que sa présence les a encouragés à intervenir une deuxième fois. Au fil des mois, dans la dynamique du projet, **le relais est progressivement assuré par des partenaires albanais, la confiance se diffusant dans le réseau.** La personne-relais favorise le lien direct entre les formateurs étrangers et les partenaires locaux. Elle encourage l'ouverture à la culture de l'autre et facilite l'accès au pays, non seulement dans le cadre étroit et restreint de la formation en pédagogie spécialisée. Si celle-ci reste au centre des préoccupations, elle s'inscrit dans un contexte culturel local plus vaste, dans lequel les intervenants suisses sont accompagnés.

*C'était absolument parfait d'avoir quelqu'un à côté de moi pendant toute la semaine, qui se retirait, qui faisait des trucs. Je sentais que cette personne était là et pour moi c'était important. Je ne sais pas, si j'avais été seule, si j'aurais aussi bien vécu .... C'était bien d'être à deux. Je pouvais discuter de ce que j'avais vécu, si j'avais des doutes, des questions, pour moi c'était primordial ce contact qui m'a rendu le séjour complètement agréable. Je n'ai jamais dû réfléchir à quoi que ce soit, outre ce que j'avais à faire. Je ne sais pas si tout le monde a eu ce privilège d'être accompagné, mais c'était important. Il fallait "digérer" .... les choses. Si j'avais été seule la première fois, je ne crois pas que je serais retournée (CH22, mars 2015).*

Finalement, la personne-pivot doit être sensible et capable d'improviser sur une partition bien définie, pour que les formateurs suisses se sentent reconnus, donnent le meilleur d'eux-mêmes et s'ouvrent aux réalités rencontrées. Toutefois, **ce rôle exige beaucoup de temps, d'énergie et de disponibilité**, comme en témoignent plusieurs formateurs. A un autre niveau, **la médiation peut également être assumée par d'autres partenaires locaux tels que les interprètes**, comme nous l'avons largement mentionné au chapitre 5 (section 5.4.5).

*[La responsable locale agissait] comme fil conducteur, ça amenait aussi quelque chose d'assez rassurant. J'aurais été moins rassurée toute seule avec ma collègue. Quelque part, ça nous donnait .... d'autres facettes : on avait des anecdotes sur les voisins, le processus, ce qui se passait avec l'université qui donnait quelque part un arrière-fond plus chaleureux et aussi qui faisait sens, plus que si on était juste venus donner notre cours .... Je n'aurais pas vécu la même expérience .... Peut-être que .... quand tu restes plus longtemps, je pense que tu trouves aussi tes propres marques, tes repères .... C'était tout de même une expérience forte, pas comme donner un cours à Lausanne, à Paris ou à Liège où on a nos repères.... Je ne sais pas, c'est quand même autre chose, alors, il fallait une personne qui "filtre", médiatrice. On a beaucoup discuté, on a beaucoup échangé, énormément ! Incroyable !... Dans un voyage comme ça, tu n'as pas assez de temps pour tout intégrer et là, cette personne nous fait gagner du temps .... fait faire des raccourcis. Moi, j'ai apprécié en tout cas, j'ai apprécié ce cocon-là (CH27, mars 2015).*

#### 6.1.2.4 S'appuyer sur une collaboration avec des partenaires régionaux compétents et enthousiastes

Vingt-cinq formateurs reconnaissent l'engagement de certains partenaires Albanais. Ils sont impressionnés par leur enthousiasme et s'en inspirent (chapitre 5, p.330). Cela les stimule à s'engager. **Il est donc important que les intervenants rencontrent des acteurs locaux motivés leur permettant d'envisager le projet à moyen et long terme.** Au contraire, le manque d'intérêt de certains publics agit comme un obstacle pour les intervenants qui peinent à percevoir le sens de leur action.

*Ce qui avait beaucoup d'importance, c'est l'énergie de ces personnes [les formateurs et les professionnels albanais] .... Il y avait une énergie, une volonté, un désir de vouloir faire en sorte que ce soit opérationnel et je pressentais chez la plupart que leurs centres d'intérêt, ce n'était pas leur carrière, mais les enfants qui étaient derrière (CH1, mars 2015).*

Les compétences et l'expérience des Suisses est un facteur personnel agissant comme un facilitateur dans le déroulement du projet. Pouvoir s'appuyer sur des partenaires locaux compétents est également indispensable. A ce propos, le choix des interprètes est une condition au bon déroulement des interventions. Il en est de même pour la sélection des apprenants, comme je l'ai évoqué dans l'annexe 1, en abordant la question des critères d'admission aux formations.

### 6.1.2.5 Vivre « en immersion » et partager des moments informels

*Ce voyage, c'était une immersion qui pour moi était très profitable. J'aurais été un peu frustrée si j'avais dû rentrer tous les soirs à cinq heures à l'hôtel, à vrai dire. C'est peut-être parce que c'est quand même très particulier ce pays, cette culture-là qui est quand même très différente de la nôtre .... Pour moi, c'est peut-être une rencontre de cultures, un choc de cultures même (CH27, mars 2015).*

Au fil des rencontres, trente formateurs helvétiques se réfèrent aux moments informels vécus en Albanie. **Les modes de logement choisis facilitent les échanges.** En principe, deux options sont envisagées : des hôtels où logent les acteurs des deux pays ou un appartement de fonction, mis à disposition des Suisses, ainsi que d'interprètes ou de formateurs albanais, invités lors de certaines formations. Les intervenants helvétiques y côtoient des collègues albanais, échangent, partagent de nombreux moments informels et se rendent mieux compte des problèmes quotidiens (fréquentes pannes d'alimentation électrique...). Envisager ensemble des solutions face aux difficultés, renforce les liens, permet de dédramatiser et d'envisager avec humour certaines situations.

Plusieurs formateurs apprécient cette authentique cohabitation. Ils relèvent que les propositions sont adaptées aux besoins et désirs de chacun. **Un accompagnement sur mesure est une garantie de qualité.** Partager le quotidien d'autres communautés et être plongé dans une nouvelle réalité, offrent des possibilités d'apprentissages fortuits : découverte de nouvelles façons d'agir ou de nouvelles procédures, développement de sa compréhension d'un univers différent ou de son propre quotidien, mise en mot de la réalité observée. Brougère et Ulmann (2009) affirment que le statut d'étranger dans un pays « permet de percevoir une autre vie quotidienne et de devenir ethnographe du quotidien, d'en saisir la dimension culturelle, la relativité. Des apprentissages réflexifs peuvent apparaître dans la confrontation à cet autre quotidien, dans ce choc culturel » (p.29). **Il s'agit de fournir des occasions de développer de telles expériences.** Plusieurs intervenants suisses ne souhaitent pas être de simples spectateurs. Les partenaires locaux s'attachent à leur faire découvrir « les »

*On prenait nos petits déjeuners ensemble, de temps en temps on est sortis, on a mangé au restaurant mais c'était toujours dans un rythme qui ne m'a pas du tout pesé. En même temps, je pense qu'il faut garder cette souplesse de cadre, parce que la personnalité des intervenants doit aussi être prise en considération et il ne faudrait pas aboutir à une "modélisation" .... Le bénéfice d'une structure très légère, c'est qu'on est dans l'informel, on s'accorde rapidement .... et là c'était léger. C'est très important (CH10, avril 2015) !*

*À la pause, tout le monde sortait, et on se retrouvait là et alors ça commençait, sur d'autres choses que les sujets qu'on abordait : c'était le pays, les gens et donc on en apprenait encore plus. Supplément au programme ! Totalement imprévu ! Le bonheur (CH12, mars 2015) !*

quotidiens albanais, en privilégiant une immersion dans la société. Des visites et des rencontres sont organisées, dans le cadre formel de la formation ou hors de celui-ci. Les déplacements sont aussi l'occasion de découvrir le pays et d'échanger. Des journées mêlent découverte touristique du pays et contacts avec des personnes handicapées (familles, institutions) ou rencontres avec d'autres formateurs. Tout cela se met en place en fonction du profil de chacun. Certains intervenants helvétiques échangent directement avec divers acteurs locaux et entrent ainsi au cœur du pays.

Plusieurs apprécient les fêtes, les repas et les moments de pause. **Il s'agit de créer des occasions de partager des événements locaux**, en fonction des personnalités, de l'âge, des particularités et des désirs des intervenants suisses.

*On est allés tout de suite chez l'habitant. C'était le nouvel an avec les pétards qui giclaient d'un balcon à l'autre .... La voiture qui nous trimbalait n'était pas du "huppé", tout ça faisait que j'étais vite à la température du pays et ça, j'ai bien aimé. Plutôt que d'avoir cette espèce de décalage et tu te dis : "Oui, je suis cette Suisse qu'on exporte, qu'on pose dans un local bien propre et puis de temps en temps, tu fais le saut dans la pratique." Là, c'était un trait d'union, j'ai trouvé. Moi j'ai beaucoup apprécié (CH3, mars 2015).*

### 6.1.2.6 Prendre le temps et échanger

Vingt-cinq formateurs suisses échangent à propos de leur vécu. Ils le font d'abord entre partenaires suisses puis - ou parallèlement - avec des Albanais. Les discussions permettent de mieux interpréter la réalité, souvent très différente de celle connue en Suisse, parfois choquante, pour les uns comme pour les autres. Mais encore faut-il s'accorder des temps de partage ! **Un échange régulier s'installe progressivement entre les partenaires du projet.** Il permet de mieux s'accorder, mais demeure peu institutionnalisé. Il concerne souvent les formateurs et les participants aux différentes formations. Or, **discuter** plus régulièrement et plus profondément **avec les partenaires académiques et ministériels** semblerait pertinent pour plusieurs Suisses, **notamment à propos des apports réciproques du projet.** Les intervenants helvétiques ont souvent besoin de quelques clés de compréhension pour interpréter certains comportements, certaines attitudes ou manières de communiquer.

*Ce que j'aurais assez bien vu, par contre, pour les professeurs albanais, c'était tout l'aspect "création d'activités" à partir de jeux, à partir du matériel qu'on avait amenés .... On a essayé des choses. Si tu te mets à table avec des gens et que tu essaies de réfléchir à ce qu'on peut faire, alors c'est peut-être bien s'il y a quelqu'un qui te donne des pistes mais tu peux aussi construire des choses et ensuite les expérimenter. La démarche "construction de l'activité, expérimentation, réflexion sur ce qui s'est passé, reconduction d'une nouvelle activité etc." Ça c'est, je pense, quelque chose qu'on pourrait imaginer (CH8, mars 2015).*

Une réflexion commune entre Suisses et Albanais, autour des valeurs, des problèmes, des situations rencontrées, est menée à maintes reprises avec les apprenants. Certains formateurs confient qu'ils auraient pu le faire davantage avec leurs collègues albanais. Si les échanges informels sont nombreux à propos du contexte, ils auraient souhaité pouvoir aborder de façon plus intense et structurée les rapports aux savoirs ou d'autres aspects professionnels. En effet, ces pratiques d'échange apparaissent assez tardivement au cours du projet et leur mise en œuvre en démontre l'intérêt. Certains Suisses perçoivent l'importance de ce partage, pour les partenaires du pays hôte, comme pour eux-mêmes. On peut, à ce propos, reprendre la formule de Philippe Carré : « on apprend toujours seul mais jamais sans les autres » (Bourgeois et Mornata, 2012, p.36). Ajoutons que ce constat ne touche pas seulement le micro-système, mais qu'il est valable à tous les niveaux de la société.

### 6.1.2.7 Participer à une action limitée dans le temps mais intense

Pour 17 intervenants suisses, une action limitée dans le temps peut constituer à la fois une faiblesse et une force. Comme le relève Bézille (2000, p.284) « la durée est nécessaire pour permettre aux partenaires de construire un *espace de transitionnalité*, un espace intermédiaire entre le familier et l'étranger, favorable à une dynamique d'ouverture et de coopération ». Une ou deux semaines d'intervention constituent un temps restreint pour connaître le public, s'ajuster, évaluer et permettre une réelle intégration des savoirs.

---

*Je trouve .... qu'il est extrêmement intéressant de faire une formation comme cela, parce que tu es libre .... Souvent, le "one shot", le truc que tu fais une fois, tu donnes tout et après tu repars sur autre chose. Je trouve que c'est un avantage parce que tu donnes beaucoup dans l'innovation. Je pense que dans les formations de ce type-là, il faut vraiment avoir une énergie à y consacrer. En même temps, pour ceux qui organisent des programmes, s'ils doivent recommencer chaque année avec des nouveaux formateurs, ce n'est pas possible, j'en ai bien conscience (CH10, avril 2015) !*

---

Dès lors, le dispositif doit être bien ajusté pour maintenir un fil rouge, permettre des transitions et un apprentissage *en boucle*, en donnant l'occasion de revenir sur un certain nombre de notions. **Les formateurs doivent percevoir clairement comment leur action s'inscrit dans un ensemble réfléchi, afin de pouvoir donner sens à leur intervention.** Une ou des semaine(s) vécue(s) en Albanie représente(nt) un espace-temps très intense où les relations peuvent se développer pleinement. Tout est consacré à une thématique et une dynamique particulière se crée. **Le temps ainsi « compté » incite les intervenants à aller à l'essentiel**, à innover, à donner le maximum d'énergie et d'eux-mêmes. Ainsi, l'atmosphère de travail et d'échange, durant la semaine, est fondamentale.

### **6.1.2.8 Avoir accès au terrain de la pratique**

Le travail auprès des personnes handicapées est celui qui marque généralement le plus les intervenants suisses, lorsqu'ils ont la possibilité de le réaliser. Vingt-cinq formateurs en mentionnent l'importance durant les interviews. Ces expériences leur permettent d'accéder à la réalité des apprenants et de nuancer leur discours, de demeurer modestes et de prendre du recul. **C'est l'occasion de prendre conscience de situations qu'ils ne concevaient même pas** (encadré ci-dessous). Ils remarquent que dans ce contexte, eux-mêmes se sentent très démunis et agissent parfois de façon peu adéquate. Ils font un effort d'ajustement alors qu'ils pensaient souvent disposer de tous les savoirs requis. **Le contact direct avec le terrain**, lors des visites ou de leur participation à la formation en alternance des apprenants, **leur permet d'assurer une cohérence entre actions de formation, soutien matériel ou psychologique, et adaptation à l'environnement local.**

---

*Ce qui m'avait touchée profondément, c'est que tous les âges étaient mélangés, des petits aux adultes .... On avait des adultes qui venaient s'asseoir sur nos genoux et faire "à Coco bidet" et qui avaient 17, 18, 20 ans ! Ils avaient peu grandi, je pense qu'ils n'étaient pas assez alimentés et je me rappelle que les premiers jours, on faisait avec eux comme avec des enfants et tout à coup on s'est dit : "Ah !!!! Ce sont des adolescents ou des adultes ! On ne peut pas faire ça !" .... Il y en avait un que je trouvais "bicolet" et qui se mettait toujours la main au fond de la gorge pour se faire régurgiter. Il était tout petit, il ne grandissait pas, il était blanc... Il paraissait être un petit enfant de deux ou trois ans, mais lui, il n'a pas tenu l'hiver, il était très fragile et il avait l'air tout le temps malade. Il m'avait beaucoup touchée ce petit et il ne marchait pas. Et puis, il y en avait d'autres qui marchaient, qui parlaient, qui faisaient des farces, qui étaient plein de vie et un adulte aveugle. Juste un adulte aveugle qui était tout à fait d'une intelligence normale, mais il était aveugle et puis du coup, il était dans cette institution ! Ça, ça m'a choquée terriblement, ce mélange tout-venant : "Bon, tu n'es pas comme les autres, on te met là !" Je me suis dit, on est retourné au Moyen-Âge ! Et je ne pensais pas que c'était à ce point-là (CH27, mars 2015).*

---

Pour quelques formateurs helvétiques et pour certaines disciplines, avoir accès au terrain est primordial et offre des avantages multiples : mieux connaître la réalité, définir des priorités, se référer au contexte albanais durant les cours, rendre les interventions plus dynamiques et obtenir une meilleure participation des apprenants. Ils apprennent à s'adapter à des milieux dans lesquels une autre langue est parlée, où les relations aux personnes, au matériel et aux savoirs sont différentes, où les habitudes de vie ne sont pas les mêmes. L'atmosphère dans laquelle se déroulent les rencontres est essentielle. **Les responsables qui organisent le travail sur le terrain doivent tenir compte des attentes locales, mais aussi des besoins et des personnalités des formateurs.**

Ces derniers doivent pouvoir affronter la réalité dans des conditions constructives pour eux-mêmes et/ou pour les bénéficiaires directs. Différentes formules en classe, en institution, en famille, avec ou sans participant, filmées ou en direct, sont proposées. Elles s'accompagnent le plus souvent de moments de discussions et de réflexion communes.

---

*Dans les familles, on a toujours été extrêmement bien accueillis, malgré le peu qu'ils avaient. Ils s'inquiétaient toujours de savoir si on était bien installés. Ils acceptaient qu'on ne boive pas un verre de raki et je sentais que c'était un bon moment de partage, même si nous on disait peu de choses et que c'était traduit. C'était intéressant, je ne me suis jamais senti "voyeur" et je n'ai jamais eu l'impression que les gens .... étaient dans l'exhibition (CH26, mars 2015).*

---

**Le contact avec la pratique professionnelle nécessite un important dispositif d'encadrement** : contacts avec les directions d'établissement, gestion du matériel et des conditions environnementales, collaboration avec les professionnels et déplacements des participants. La découverte institutionnelle permet aux formateurs d'observer la complexité de l'accompagnement des personnes handicapées en Albanie. Ils perçoivent les problèmes liés à la sous-stimulation, au manque de matériel et de personnel, à certaines pratiques particulières ou révoltantes, et à la grande hétérogénéité des populations accueillies. Cette confrontation permet de relativiser les exigences, de partager les doutes et de chercher ensemble des solutions durant les cours. La pratique accompagnée associant formateur suisse (ou albanais), étudiants et jeunes ou enfants en situation de handicap, donne l'occasion de développer naturellement de nouvelles pratiques par modelage. Il y a partage d'expériences, ce qui est source de satisfaction, de complicité et d'enthousiasme. **Les Suisses et les apprenants ressentent ensemble la joie de voir des progrès** (chapitre 5, p.288). Ils apprécient le plaisir manifesté par les personnes handicapées et testent, pour la première fois, certaines pratiques. Ce sont de réelles victoires partagées sur l'histoire complexe du handicap dans le pays. Cela renforce les relations entre apprenants et formateurs, donne un sens à leur intervention commune : « On a marqué les enfants et eux nous ont marqué... Tous, on se souvient de ce que l'on a fait ensemble ! Ce sont des belles expériences de vie » (ALBEtud, juin 2014).

---

*La chance que j'avais eue moi, aussi, et cela c'était un moment fort que j'ai vécu, c'est de visiter l'institution. Justement, par chance, ça avait été avant l'évaluation et puis j'avais pu aller voir les enfants du centre. J'étais descendu, c'était à l'étage en-dessous et il y avait des éducatrices ou des enseignantes qui s'en occupaient .... J'étais allé chercher mon sac de Multicubes et de Polydrons. J'étais descendu avec le sac et j'avais versé les Polydrons .... j'avais pris deux élèves qui étaient à côté, et on avait commencé à faire des constructions. Ça m'avait beaucoup servi après parce que j'avais pu raconter dans le cadre du cours que j'avais fait cela avec des enfants albanais, du centre. Donc c'était vraiment un moment important (CH8, mars 2015).*

---

Pour les formateurs, l'intervention directe auprès des personnes en situation de handicap apporte souvent une intense satisfaction personnelle, car ils perçoivent la pertinence de leur action. **La portée humaine de ces actes influence l'identité professionnelle et personnelle des intervenants.** Dès lors, l'organisation de ces rencontres « avec le terrain » est un élément-clé dans le développement des apprentissages mutuels.

### **6.1.2.9 Bénéficiaire d'un cadre de formation précis, de dispositifs flexibles, et être soutenu dans les innovations**

Disposer d'un cadre de formation clair et précis, de règles explicites en matière d'horaire, d'organisation, de lieux et d'évaluation est un facteur bénéfique, à la fois pour les apprenants et pour les formateurs. Vingt le mentionnent en entretien. Certains déplorent le fait que les exigences au niveau de l'évaluation n'aient pas toujours été très claires.

La liberté, l'encouragement et le soutien offerts aux formateurs helvétiques qui désirent proposer de nouveaux dispositifs d'enseignement et d'apprentissage, les motivent à être créatifs et innovateurs.

---

*La structure, c'est hyper important. Après, à l'intérieur de la structure, je me suis sentie la liberté d'organiser dans cette structure comme on voulait. Pour moi, c'était assez idéal parce que dans la mesure où tu as la structure du temps, des objectifs, des thèmes qu'on souhaite, après à l'intérieur, nous on avait quand même assez de liberté pour se répartir les domaines (CH9, mars 2015).*

---

Leur créativité prend des formes diverses : types d'animation, gestion de groupes, alternance théorie/pratique, formation ouverte à d'autres intervenants ou publics (personnes en situation de handicap, parents...), formation entre pairs, matériel spécifique pour un cours, création et mise en œuvre de matériel pédagogique, réalisation de films, campagne de sensibilisation, présentations publiques, mise en relation des formateurs avec des producteurs locaux de certaines matières premières (laine, métier à tisser...)... Cela implique à nouveau un important soutien logistique, un accompagnement et un encadrement efficaces, dans un environnement où les problèmes matériels et techniques sont souvent conséquents.

**Plusieurs Suisses manquant d'informations sur le contexte font venir le milieu dans leurs cours et découvrent de nouvelles dynamiques de formation** (chapitre 5, section 5.4). Ainsi, par exemple, des familles sont sollicitées et présentent leur expérience aux apprenants. Les partenaires albanais sont souvent réticents à collaborer avec les parents mais cela n'est pas propre au pays. En effet, Ville, Fillion et Ravaut (2014) constatent que très souvent, les parents « sont à la fois demandeurs et réticents [à l'égard des professionnels et des institutions], ce qui nourrit en retour du côté des professionnels l'idée que les parents sont presque toujours des gêneurs » (p.173). Toutefois, les expériences menées avec les parents prouvent le contraire. **Ces dispositifs constituent des innovations** non seulement pour les Albanais, mais pour plusieurs Suisses. Il est important de se demander si les manques constatés (par exemple en termes de ressources matérielles ou humaines) peuvent être contrebalancés par des dispositifs originaux. A titre d'exemple, certains Suisses, en collaboration avec les acteurs locaux, proposent des dispositifs de formation complexes (chapitre 5, section 5.4.4.1.2), dans lesquels des familles entières sont parfois intégrées à la formation.

Les apprenants sont sensibilisés à la complexité des situations et les formateurs découvrent la réalité albanaise. Ils proposent des modalités qui les surprennent parfois eux-mêmes ! Face à certaines difficultés – notamment les tensions entre professionnels et parents, ou entre éducatrices et directions – quelques Suisses imaginent des dispositifs qui rapprochent ces acteurs. **La complexité du contexte albanais les incite à proposer des solutions originales.** En Suisse, de tels dispositifs seraient parfois judicieux, mais ils seraient probablement plus difficiles à mettre en œuvre. Est-ce le manque de moyens, l'exotisme insufflé par un nouveau contexte, qui stimulent la créativité des intervenants et les motivent à

---

*On a mené des expériences pilotes très riches ! Par exemple, les formations mixtes pour professionnels (les éducatrices), les étudiants et les parents. Ça ne serait même pas possible chez nous ! C'était très intéressant... Chez nous, ça engendrerait des tensions... là, on pouvait les réaliser (CH21, août 2014) !*

---

réaliser tant d'expérimentations ? L'Albanie s'ouvre à des solutions innovantes et celles-ci représentent des apports considérables pour les partenaires des deux pays. Certains formateurs entrevoient ces nouveaux dispositifs comme des défis à relever, des pratiques d'enseignement et des dynamiques à développer. Ils évoquent ces moments comme des expériences-pilotes très marquantes. **Certains regrettent ne pas avoir suffisamment explicité aux acteurs albanais, à quel point ces expériences étaient intéressantes et innovatrices.** A nouveau, des temps institutionnalisés permettant d'évoquer les apports réciproques, devraient être envisagés très tôt dans la mise en place d'un dispositif de formation.

### 6.1.2.10 Réaliser des expériences inédites et personnalisées

En fonction des besoins environnementaux et du profil des formateurs, plusieurs expériences inédites ont lieu. Vingt-cinq formateurs en relèvent l'intérêt durant les entretiens. En effet, elles sont souvent intenses, considérées comme humainement riches et formatrices. Elles ne renvoient pas à des savoirs construits, organisés, figés ou préétablis, mais à des savoirs acquis sur la base d'expériences vécues communément, entre Albanais et Suisses. Pour Ulmann (2009), nous apprenons en observant, en découvrant et en analysant l'environnement :

La pratique ne se résume donc pas appliquer des prescriptions et des savoirs acquis antérieurement, elle apprend à "bricoler" en combinant l'action prescrite à de nombreux éléments de contexte spécifique, qui constitue l'espace dans lequel peuvent se structurer de nouveaux apprentissages (p.160).

*Dans une école, il y avait eu une violence entre deux jeunes. Un [élève] avait ... attaqué l'autre au couteau. On y est allés.... Je trouve important d'attraper la contingence, et là je m'étais dit : "Nom d'une pipe, moi je viens pour parler de ça... alors que dans cette école, il y a quelque chose qui s'est passé et il semblait qu'on n'en parlait pas." C'était lunaire ! Il y avait évidemment la presse, il y avait le directeur, tous les profs et puis les gamins... Et à un moment donné, il y a des gamins qui ont demandé la parole et c'est presque ils se sont ramassés une gifle parce qu'ils avaient osé dire quelque chose qui n'avait pas été demandé ! Et pour moi, c'est là que j'ai vraiment compris dans quel contexte j'étais arrivée .... J'étais étrangère. Et je me dis que s'il y a un truc que j'ai pu faire et qui était peut-être efficace, c'est ça... Parce que oui, étant tout à fait extérieure, je n'avais aucun enjeu de pouvoir, le directeur n'allait pas se formaliser et je ne risquais rien... Alors si moi je ne faisais pas cela, je ne voyais pas qui pouvait le faire (CH15, mars 2015) !*

Tous ces « bricolages », toutes ces expériences constituent une forme de pratique particulière, un terreau à partir duquel les Suisses construisent de nouveaux savoirs. Ils savent, perçoivent, sentent qu'ils se sont modifiés au cours de l'activité, qu'ils ont appris quelque chose, mais il leur est difficile de percevoir le contour exact de ce « quelque chose ». Cela exige à nouveau un dispositif de gestion de formation et de suivi personnalisés, afin de saisir les occasions qui conviennent aux formateurs helvétiques.

Il s'agit de **conjuguer leurs compétences aux besoins spécifiques qui surviennent à tel ou tel moment. Il faut saisir les opportunités offertes par l'actualité**, leur permettre éventuellement de concevoir des formations à plusieurs voies, en duo ou en trio d'intervenants qui apportent des éclairages complémentaires. Cela donne sens à leur action. Plusieurs expériences inédites sont envisagées : des rencontres, des observations, des situations-problèmes à résoudre, des accompagnements, des diagnostics ou des conseils...

Ainsi, plusieurs interventions dans des institutions, des écoles ou des hôpitaux sont assumées par des Suisses, parallèlement à la formation. Utiles aux Albanais, elles sont source d'enseignement pour les intervenants helvétiques. Elles éveillent leur sensibilité, leur font à nouveau découvrir le contexte. Parfois, elles sont un tremplin sur lequel ils peuvent rebondir pour donner davantage de relief à leurs enseignements à l'université.

*Ce qu'il y a eu de particulier, c'est qu'il y avait un enfant qui était en train de mourir, tout seul, décharné.... et puis les autres, ils étaient deux ou trois par couveuse, mais ça c'était des bébés qui allaient bien. Je n'étais pas avec les étudiants, car l'hôpital n'acceptait pas. Par contre, quand j'ai raconté, je sais qu'après coup, je crois que la traductrice a dit : "Tu avais les larmes aux yeux..." Pas par "sensiblerie" majeure, mais par une émotion liée au fait qu'on n'accompagnait pas ces bébés ! Et non, nous, on ne laisse pas partir un bébé tout seul, les parents sont là, on accompagne par des médicaments pour qu'ils ne souffrent pas. Donc là, on est à des années-lumière ! ... Les étudiants ont été très touchés.... Ça c'était un temps fort de la formation aussi parce que les étudiants m'ont vu en tant qu'humaine .... C'est là où les deux cultures ont quelque chose à faire ensemble. On a juste la chance d'avoir eu le temps de se pencher là-dessus, d'avoir eu les moyens, mais cela ne demande pas d'argent (CH19, mars 2015).*



Personnaliser les rencontres, permettre aux formateurs de mettre des noms sur des visages, de mieux appréhender des questions particulières, de relier des problématiques générales à des situations concrètes, tout cela leur donne l'occasion de prendre conscience des événements, de s'y impliquer davantage et de les relater ensuite avec passion dans leurs cours. Certaines situations sont découvertes au hasard d'un voyage ou d'une rencontre. Quelques formateurs sont confrontés à des problématiques singulières, dont ils n'avaient parfois eu connaissance qu'à travers la littérature, des reportages ou des films. Ils découvrent des handicaps ou des troubles particuliers (effets de la malnutrition, maladie des os de verre, enfant « sauvage »...) et tentent d'apporter leur expertise. Ils font également face à des conditions de vie extrême (Vendetta...) et partagent leur impuissance avec les partenaires locaux (encadré ci-dessous).

---

*On était allés et il y avait des enfants qui se cachaient et ils cachaient les enfants de la Vendetta pour qu'ils ne soient pas tués. C'étaient les premiers contacts. C'était impressionnant. Il y a le savoir et après, il y a le voir (CH24, mars 2015) !*

---

Certains problèmes ou personnes handicapées les bouleversent et les amènent à changer leur regard sur le handicap ou sur le monde. Quelques-uns analysent, une fois encore, leurs conditions de vie ou de travail en Suisse et ils questionnent leurs propres réactions.

### **6.1.2.11 Participer à différentes formations, avec des publics ou dans des contextes variés**

Dans la présentation des dispositifs de formation (chapitre 2 et annexe 1), j'ai évoqué les formations mises en place en fonction des publics et de l'évolution de la situation albanaise : bachelor, master et formations continues. Vanhulle et Lenoir (2005) notent qu'il est important que l'université assure en partie la formation continue, ce qui n'est pas souvent le cas. Le projet albanais articule différents types de formations, ce qui estompe « la frontière entre formation initiale et formation continue en faveur d'une éducation tout au long de la vie » (Lemenu et Heinen, 2015, p.10). Lors des interviews, l'intérêt d'animer différents types de formation est évoqué par 21 Suisses. Cela constitue un avantage pour eux et pour les partenaires locaux. Durant une seule semaine, ils découvrent des fonctionnements différents. Certains s'adressent à des étudiants en début ou en fin de formation, des professionnels jeunes ou expérimentés, des directions... D'autres proposent des conférences ouvertes au public ou des formations destinées aux parents. Ainsi, les expériences vécues sont très variées. **S'inscrire dans plusieurs dispositifs leur permet de mieux prendre connaissance de la situation albanaise dans son ensemble et de s'y référer.** Certains formateurs helvétiques affrontent des situations complexes, avec des publics moins intéressés et difficilement mobilisables. S'adresser ensuite à des apprenants enthousiastes leur permet de rester motivés (chapitre 5, p.330). Changer de publics présente ainsi plusieurs avantages, mais l'organisation des interventions dans les différents milieux doit être minutieusement planifiée.

### **6.1.2.12 Intervenir à plusieurs occasions dans le projet et s'appuyer sur son expérience**

Les partenaires albanais mentionnent l'intérêt de collaborer sur une longue durée avec les Suisses (chapitre 5, p.336). Cela est également vrai pour 23 formateurs helvétiques qui se sentent plus confiants lorsqu'ils peuvent s'appuyer des expériences antérieures vécues en Albanie, dans d'autres projets de coopération ou d'autres situations professionnelles (encadré, page suivante).

---

*C'était mon premier voyage à l'étranger, pas pour des vacances où je rentrais dans un dispositif comme cela. Alors, peut-être qu'il y a des gens qui ont l'expérience d'avoir donné des cours dans d'autres contextes qu'ils ne connaissaient pas, peut-être qu'ils peuvent faire fruit de leur expérience préalable. Moi, je n'avais aucune expérience alors, en tout cas au niveau du discours que vous auriez pu m'apporter auparavant, ce que vous auriez pu me dire, évoquer de la réalité, ça aurait été difficile ! Il fallait que j'y aille, que je m'y coltine ! J'avais pas mal d'appréhension avant d'aller, ne serait-ce que le fait de me retrouver dans un lieu où tous mes repères seraient différents (CH8, mars 2015).*

---

Un rappel théorique est nécessaire. Weiner (1985) a développé la *théorie des attributions causales* qui considère que l'être humain cherche systématiquement à donner sens aux événements qu'il vit et s'interroge sur le pourquoi des choses. Les Suisses cherchent à comprendre ce qu'ils vivent dans le projet. Ils tentent d'établir des liens avec leurs expériences antérieures. Ils veulent comprendre les événements et attribuent des causes - parfois multiples - à ces

derniers. Or il semblerait que si un individu peut attribuer une cause à ses comportements, il est plus à même d'avoir de l'emprise sur ceux-ci. Comme l'a noté Bandura (2003), croire en sa propre efficacité joue un rôle prépondérant dans les actions humaines, car cela influence les choix et les décisions de se lancer, de poursuivre ou de persévérer dans des activités. Plusieurs auteurs identifient diverses catégories de causes permettant d'analyser une performance (Weiner, 1985) :

- **le lieu** : il s'agit de chercher l'origine de la cause, c'est-à-dire de voir si l'individu attribue la cause à des événements externes, à d'autres personnes ou à lui-même.
- **la stabilité** dépend de la perception que la personne a de son potentiel à modifier les événements dans le temps. Elle peut percevoir les causes comme variables, modifiables, stables ou figées.
- **le contrôle** concerne la façon dont l'individu pense pouvoir agir ou non sur la cause d'un événement (contrôlable ou incontrôlable).

Les concepts de lieu, de stabilité ou de contrôle jouent un rôle important dans l'attribution des causes de tel ou tel succès, de tel ou tel échec. Bien entendu, il serait simpliste de se contenter d'attributions linéaires, expliquant les réussites ou les obstacles rencontrés. Il est nécessaire de considérer la complexité des phénomènes. Souvent, les individus ne s'engagent dans des actions que s'ils s'estiment capables de les assumer et de produire des résultats satisfaisants : l'expérience s'avère donc importante pour les formateurs suisses, que ce soit en Albanie ou dans d'autres contextes. Quatre sources d'informations peuvent renforcer la croyance d'efficacité personnelle (Bandura, 2003). Tout d'abord, *les expériences concrètes de maîtrise d'une situation* (par exemple, la satisfaction éprouvée par les personnes handicapées et les étudiants, lors de la pratique professionnelle organisée par un formateur). Mais aussi, *les expériences vicariantes*, c'est-à-dire les expériences qui se font « en marge de l'action proprement dite », par exemple par comparaison avec les autres ou observation. On notera à ce propos que **les formateurs suisses s'inspirent de certaines attitudes observées auprès des acteurs albanais, ou des expériences vécues par leurs autres collègues helvétiques**. Il y a également *la persuasion verbale*, soit des commentaires positifs ou des avis venus d'autres personnes, qui soulignent leurs compétences. Finalement, *les états émotionnels ou physiologiques* dans lesquels se trouvent les intervenants, font qu'ils s'estiment tantôt capables d'agir, tantôt vulnérables. L'expérience des formateurs suisses en Albanie renforce parfois leur sentiment d'efficacité.

**Pour certains, une deuxième intervention dans le pays est émancipatrice. Ils se sentent plus disponibles, libérés des chocs liés à la découverte d'une réalité totalement nouvelle à leurs yeux.** Sensibilisés à d'autres valeurs ou priorités, plusieurs d'entre eux font référence à des expériences vécues dans d'autres pays (Ouzbékistan, Roumanie, Monténégro, Bulgarie, Tchécoslovaquie, Hongrie, Inde, divers pays d'Afrique ou d'Amérique latine...), véritables ressources sur lesquelles ils s'appuient.

Pour quelques intervenants, les expériences vécues ailleurs ne les aident pas vraiment dans la situation albanaise, mais ils ont l'occasion de comparer, de confronter les vécus, de s'interroger sur les particularités régionales, sur les différences ou les ressemblances culturelles, et d'élargir ainsi leur connaissance du monde. Quelques Suisses confient que **les expériences vécues à l'étranger leur ont permis de ne pas reproduire certaines erreurs, notamment en termes d'attitudes à l'égard des partenaires locaux**. L'expérience acquise dans des contextes de coopération internationale semble déterminante. Pour rappel, onze formateurs helvétiques ont œuvré dans d'autres projets. Leur expérience donne une coloration particulière à leur intervention en Albanie. Par extrapolation, on peut considérer que celle-ci constitue une expérience qui pourrait être mobilisée par la suite, dans d'autres contextes. Un long témoignage (encadré ci-dessous) montre les enseignements qu'a retiré un formateur d'une expérience en Roumanie. Elle lui a permis, dès le début du projet albanais, de se positionner différemment face aux personnes handicapées et aux partenaires locaux.

---

*En Roumanie, l'attitude m'a tout de suite choqué. Le positionnement que l'on avait : il n'y avait absolument aucun échange. Les étudiants vivaient en vase clos et puis les responsables suisses, quand ils partaient travailler, ils disaient : "On va aller "travailler" la directrice." Moi, je grimpais aux murs lorsque j'entendais quelque chose comme ça. En Albanie, on a quand même fait des séances pour les étudiants avant de partir, pour les préparer. En voyant ce qu'on avait vécu en Roumanie, j'ai dit qu'il ne fallait pas qu'on fasse la même chose. En Roumanie, ça n'a jamais été quelque chose qui a "croché". Ça a toujours été "ceux qui savent" et dire : "Vous, vous avez 40 ans de retard, il faut quand même que vous regardiez comment on fait pour apprendre..." Moi, je ne pouvais pas entrer là-dedans et ça n'a jamais pris en Roumanie. Je pense qu'ils nous ont "utilisés" .... Là, j'ai compris. On amenait des camions d'habits et ils essayaient de nous avoir, de facturer des coûts. On n'était vraiment pas dans un rapport où on pouvait faire quelque chose. C'était comme cela .... J'ai vu, quand on est arrivé [en Roumanie], que les conditions n'étaient pas réunies pour faire un travail correct. Comment attendre de veilleurs de nuit qu'ils arrivent à calmer les enfants dans un dortoir de 40 m<sup>2</sup> avec 80 enfants qui dormaient tête-bêche dans les lits et quand l'un se réveillait, réveillait les autres... Ces veilleurs se fâchaient... Et nous, on se fâchait contre les veilleurs... Là, j'ai dit : "Ça ne joue pas !" J'ai posé la question aux étudiants qui étaient là et aux responsables qu'on avait engagés à l'époque pour accompagner les étudiants : "Lequel d'entre vous est d'accord d'aller faire une nuit ?" Jamais personne n'a été d'accord de le faire. Par contre, on venait avec notre discours très "judéo-chrétien" qui dit qu'on n'a pas le droit de taper, qu'on n'a pas le droit de toucher... mais alors que pour, déjà cela, les châtiments corporels faisaient partie de la culture. Cela ne veut pas dire qu'on les cautionne, mais il y a un accompagnement à faire pour faire évoluer la culture. Et là, les conditions matérielles n'étaient pas réunies. On faisait une fixation aussi d'après nos critères. On disait qu'il fallait qu'ils se douchent tous les jours. Moi, je suis revenu de là en disant que c'était un critère "à la Suisse". D'abord, "On se douche tous les jours" : il n'y avait qu'un robinet pour les 80 enfants ! Ils étaient deux, il n'y avait pas de sèche-linge, tout était humide, ça ne séchait pas d'un jour à l'autre, donc matériellement ce n'était pas faisable et on continuait d'insister en disant : "Ce n'est pas normal, ces enfants ne sont pas propres, ils ne sont pas douchés tous les jours..." Ça a été la prise de conscience [pour l'Albanie] que si matériellement on ne donne pas les moyens, ça ne sert à rien de venir avec des approches qui nécessitent d'avoir un environnement qui permette de les réaliser (CH2, février 2015).*

---

### **6.1.2.13 Expliciter les apports mutuels et donner un retour réflexif sur l'action**

Avec le recul, 12 formateurs suisses affirment qu'il est essentiel de pouvoir expliciter les apports mutuels entre partenaires, et donner un retour réflexif sur l'action. Plusieurs raisons sont invoquées. Audigier (2000) souligne à quel point la manière de rendre compte d'une expérience vécue est essentielle. **Le partage des expériences et de vécus communs est un aspect fondamental qui devrait être davantage mis en valeur et explicité, tout d'abord afin de reconnaître les compétences de chacun et de rééquilibrer des relations parfois asymétriques**. Ensuite, il est intéressant pour renforcer les liens en donnant sens à l'action et en faisant prendre conscience du chemin parcouru. Quelques intervenants helvétiques notent qu'ils ont eu maintes fois l'occasion de le faire en Albanie, en présence des partenaires locaux ou d'autres collègues suisses (encadré, page suivante).

D'autres affirment qu'ils l'ont fait plus tard, lors d'une visite des Albanais dans leur pays, ou lors de rencontres avec d'autres Suisses. Certains découvrent l'importance de cette « mise en mots » lors des entretiens dédiés à cette thèse. Cette dernière contribue à la valorisation des apports de chacun.

---

*Dans mes discours, c'était toujours cela et je finissais toujours par "Combien j'ai appris, combien je me suis enrichi au contact des Albanais", ce qui est vrai ! Pour moi, ça a été une expérience extrêmement enrichissante. Et ils disaient : "Comment le prof .... peut dire cela ?" On a vraiment posé cela en disant : "On est sur un pied d'égalité. On a des expériences de vie différentes, on a des expériences au niveau éducatif qui sont différentes, on a une culture différente alors, comment on peut se rejoindre ? Comment on peut faire une réflexion ensemble ?" Je pense qu'il y avait vraiment une réflexion fondamentale sur la finalité de la démarche, les valeurs, la dimension éthique (CH2, février 2015).*

---

**Il est donc important, dès la conception d'un projet de formation, d'envisager des dispositifs favorisant les échanges.** Comme le dit Calderon (2000), ce partage entre partenaires ne va pas de soi. Un réel partenariat implique une vraie reconnaissance, à l'interne comme à l'externe, des compétences et des apports de chacun : « On fait comme si cela allait de soi ; c'est un fait bien souvent qu'il faut créer ce dynamisme et cet intéressement collectif, au-delà des quelques personnes traditionnellement impliquées » (p.144). Cela permet de capitaliser, de regrouper et de partager les expériences acquises au-delà des objectifs ou des résultats attendus dans le projet de départ.

## 6.2 VERS UNE MODÉLISATION...

Les expériences intenses réalisées par les formateurs durant leurs séjours ont souvent été valorisées et exploitées par les responsables suisses et albanais. Ils ont régulièrement échangé avec différents groupes à propos de ces vécus. Toutefois, si les discussions ont mis en évidence les victoires ou les échecs communs, les vécus partagés, elles n'ont guère explicité les apports mutuels en termes de savoirs, savoir-faire ou savoir-être. Il y a eu de nombreuses rencontres durant lesquelles de plusieurs acteurs du projet ont pu visionner des films, discuter, assister à des conférences ou faire la fête : « On a été gâtés en films, photos, documents, DVD. Cela nous laisse de bons souvenirs » (ALBEtud, juin 2014). Au-delà de l'anecdote des « bons souvenirs », la référence aux différentes expériences a permis de maintenir des liens, d'assurer le suivi des interventions entre les partenaires, entre les différentes étapes du projet, de renforcer le réseau et de donner sens à cette action sur le long terme. Toutefois, l'intensité des échanges n'a pas toujours été la même, avec tous les publics apprenants ou tous les partenaires. Cette dimension aurait pu être renforcée à certains moments du projet ou avec certains acteurs. Si les intervenants helvétiques ont constaté parfois des changements en Albanie et les ont mis en évidence, plus secrètement, ils ont remarqué qu'ils s'étaient transformés aussi eux-mêmes... Dejours (2003) affirme

le travail est précisément une occasion .... de mise à l'épreuve de soi, de mise à l'épreuve de sa personnalité par le monde social et la domination. Travailler, c'est se confronter effectivement à la domination, *via* une activité. On peut en sortir différent, mais alors c'est quand même soi-même qui est transformé. On n'a pas seulement travaillé, on s'est transformé soi-même, et c'est très coûteux. Les gens ont beaucoup de mérite lorsqu'ils sont capables de changer (p.75).

**Non seulement les formateurs ont visé des changements à plus ou moins long terme, en Albanie, mais ils ont développé leurs propres compétences professionnelles et interculturelles.** Trompenaars et Hampden-Turner (2013) ont développé un modèle d'analyse des compétences interculturelles, l'*Inter-Cultural-Competence-Profilier* (ICP).

Celui-ci ne situe pas l'individu sur un modèle linéaire mais il met en évidence et évalue plusieurs aspects composant la compétence interculturelle. Elle semble centrale dans ce projet qui s'inscrit entre deux cultures. Quatre éléments peuvent être distingués :

- **la reconnaissance** des différences culturelles ; c'est une prise de conscience des nations, des cultures, des civilisations (y compris la sienne), de l'interculturalité ainsi que des dynamiques possibles de choix et de fonctionnements humains.
- **le respect** des différences culturelles : il s'agit du respect de la dignité humaine et de l'individualité de la personne issue d'une autre culture, des droits des individus à l'autodétermination ou encore de l'acceptation des valeurs issues des autres cultures.
- **la réconciliation** des différences culturelles qui consiste en une véritable gestion des différences dont nous sommes conscients et que l'on respecte, soit une combinaison de valeurs qui peuvent paraître contradictoires aussi bien au niveau des relations humaines, du temps (séquentiel, simultané), des mondes intérieur et extérieur (soit la dichotomie *push-pull*, entre projet personnel/individuel ou reconnaissance sociale...).
- **la réalisation d'actions** permettant de réconcilier les différences culturelles, qui est la mise en place, voire « l'enracinement » des options choisies, à travers l'accomplissement de différentes tâches, le management d'équipes ou d'individus.

Ainsi, l'individu développe ses compétences au sein de ces quatre axes. Il présente un certain profil de compétences interculturelles. Il sera intéressant, dans le prochain chapitre, de voir comment articuler à la fois les apports évoqués par les formateurs et les facteurs personnels ou environnementaux présentés au sein de ce chapitre. Quels sont les liens entre ces éléments ? Peut-on proposer une modélisation d'un processus de formation et de développement d'un nouveau champ disciplinaire, dans la dynamique d'un contexte de coopération au développement ? Le chapitre suivant répond à ces questionnements et conclut ce travail de recherche.

### Synthèse du chapitre



Des facteurs personnels et environnementaux permettent de multiplier les occasions d'apprendre et de se développer des formateurs suisses.

Les premiers, qui leur sont propres, influencent leurs possibilités de s'enrichir de l'expérience vécue en Albanie. Il s'agit notamment de leurs compétences et de leur expérience (pratique, académique, de travail dans un projet de coopération...), du respect et de la modestie manifestée à l'égard des autres partenaires, ainsi que de leur ouverture et de leur flexibilité.

Les seconds, les facteurs environnementaux, jouent un rôle prépondérant dans la possibilité de développer de véritables savoirs expérientiels issus de l'intervention dans le domaine de la pédagogie spécialisée, que ce soit dans la formation, dans le travail pratique auprès des personnes ayant des besoins spécifiques ou dans l'accompagnement de projets. Ils sont fondamentaux puisque tout promoteur ou gestionnaire de projet peut y être sensible et y accorder une importance particulière, dès la planification du projet. Les prendre en considération permet à la fois de répondre aux objectifs fixés *pour* et *par* les bénéficiaires locaux, et d'offrir aux formateurs étrangers l'occasion de s'enrichir sur les plans professionnel et personnel.

## LES FACILITATEURS

*Comment multiplier les occasions d'apprendre ?*

On peut citer notamment : pouvoir se préparer et anticiper ; se sentir attendu, accueilli et accompagné ; bénéficier d'une médiation et de personnes-relais ; s'appuyer sur une collaboration avec des partenaires locaux compétents et enthousiastes ; vivre en immersion et partager des moments informels ; prendre le temps et échanger ; participer à une action limitée dans le temps mais intense ; avoir accès au terrain de la pratique ; bénéficier d'un cadre et de dispositifs flexibles mais définis, et être soutenu dans les innovations ; réaliser des expériences inédites, personnalisées, selon son profil et les interventions souhaitées ; participer à différentes formations, avec des publics ou dans des contextes variés ; intervenir à plusieurs occasions et pouvoir s'appuyer sur son expérience ; expliciter les apports mutuels et donner un retour réflexif sur l'action.



*Fig.93 : « L'ouvrage », une certaine forme d'ouverture »...*

## 6.3 RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Audigier, F. (2000). Conclusion. Dans D. Groux et N. Tutiaux-Guillon (dir.), *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux* (p.361-373). Paris : L'Harmattan.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Louvain-La-Neuve : De Boeck Université.
- Bézille, H. (2000). Ouverture européenne, comparaison des pratiques et autoformation professionnelle. Dans D. Groux et N. Tutiaux-Guillon (dir.), *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux* (p.275-287). Paris : L'Harmattan.
- Boisvert, D. (2000). *L'Autonomie des Équipes d'Intervention Communautaire. Modèles et Pratiques*. Sainte-Foy : Presses universitaires du Québec.
- Bourgeois, E. et Mornata, C. (2012) Apprendre et transmettre le travail. Dans E. Bourgeois et M. Durand (dir.), *Apprendre au travail* (chapitre 2) [Kindle version]. Paris : Presses Universitaires de France. Repéré à Amazon.com
- Brogère, G. et Ulmann, A.-L. (2009). *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris : Presses universitaires de France.
- Calderon, C. (2000). Formation aux échanges - Pratiques d'échanges. Dans D. Groux et N. Tutiaux-Guillon (dir.), *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux* (p. 141-145). Paris : L'Harmattan.
- Dejours, C. (2003). *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel : Critique des fondements de l'évaluation*. Paris : INRA.
- Lemenu, D. et Heinen, E. (2015). *Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants : Guide méthodologique pour une approche programme dans l'enseignement supérieur*. Louvain-La-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Marsan, L.-M. (2000). La vision comme paradigme d'une organisation en changement. Dans D. Boisvert (dir.), *L'Autonomie des Équipes d'Intervention Communautaire. Modèles et Pratiques* (p.183-212). Sainte-Foy : Presses universitaires du Québec
- Olivier de Sardan, J.-P. (1995). *Anthropologie et développement. Essai en socio-anthropologie du changement social*. Paris : KARTHALA Editions. Repéré à [http://classiques.uqac.ca/contemporains/olivier\\_de\\_sardan\\_jean\\_pierre/anthropologie\\_et\\_developpement/anthropo\\_et\\_developpement.pdf](http://classiques.uqac.ca/contemporains/olivier_de_sardan_jean_pierre/anthropologie_et_developpement/anthropo_et_developpement.pdf)
- Stiegler, B. (2015). *L'emploi est mort, vive le travail ! Entretien avec Ariel Kyrou* [Kindle version]. Paris: Fayard. Repéré à Amazon.com
- Trompenaars, F. et Hampden-Turner, C. (2013). *L'entreprise multiculturelle* (3<sup>e</sup> éd.). Paris : Maxima.
- Ulmann, A.-L. (2009). Les savoirs de la pratique professionnelle. Dans G. Brogère et A.-L. Ulmann, *Apprendre de la vie quotidienne* (chapitre 12). Paris : Presses universitaires de France.
- Vanhulle, S. et Lenoir, Y. (2005). *L'état de la recherche au Québec sur la formation à l'enseignement : vers de nouvelles perspectives en recherche*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Ville, I., Fillion, E. et Ravaud, J.-F. (2014). *Introduction à la sociologie du handicap : histoire, politiques et expérience*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.