



LE MODULE 1



*Créer des fondations solides pour une
communication interculturelle*

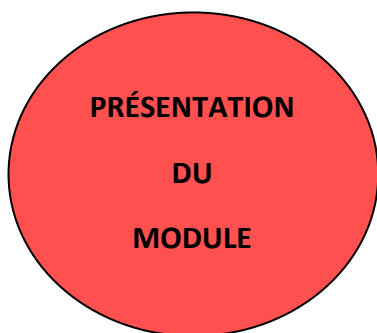


RAPPEL DES THÉMATIQUES ABORDÉES

1. Créer un climat de sécurité
2. Faire connaissance en douceur
3. Communiquer malgré les zones sensibles de l'identité
4. Identité & Culture - Singularité & Collectivité/Communauté & Universalité
5. La communication interculturelle
6. Préjugés, stéréotypes et discriminations

SOMMAIRE

Fiche « Présentation du Module »	2
Fiche « Proposition pour délivrer le Module »	3
Fiches « Contenu informatif et explicatif »	
<i>Fiche n°1 : La communication verbale et non verbale</i>	7
<i>Fiche n°2 : La communication interculturelle</i>	9
<i>Fiche n°3 : L'écoute</i>	11
Fiches « Activités »	
<i>Fiche n° 1 : Les Cordes</i>	12
<i>Fiche n°2 : L'objet personnel</i>	14
<i>Fiche n°3 : Le prénom</i>	15
<i>Fiche n° 4 : Les cercles concentriques</i>	16
<i>Fiche n°5 : J'écoute</i>	18
<i>Fiche n°6 : Hors les mots</i>	20
<i>Fiche n°7 : Moi aussi !</i>	24
<i>Fiche n°8 : Explorer nos appartenances multiples</i>	26
<i>Fiche n°9 : La molécule de l'identité</i>	28
<i>Fiche n°10 : L'arbre des appartenances culturelles</i>	33
<i>Fiche n°11 : Les cinq questions</i>	36
<i>Fiche n°12 : Un petit choc culturel - Les Salutations du Monde</i>	39
<i>Fiche n°13 : Analyse de chocs culturels</i>	42
<i>Fiche n°14 : Des photos pour explorer les stéréotypes</i>	50
<i>Fiche n°15 : Photos mosaïques</i>	57
<i>Fiche n°16 : Les quatre cadrans</i>	62
<i>Fiche n°17 : Regards croisés sur les identités</i>	64



CRÉER DES FONDATIONS SOLIDES POUR UNE COMMUNICATION INTERCULTURELLE

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

Tout d'abord, ce premier module donne l'occasion de faire connaissance, de créer un climat de sécurité, de collaboration et d'échanges, et d'accueillir la diversité comme une richesse. Ensuite, il permet aux participant-e-s de s'approprier quelques notions et conduites essentielles à une communication interculturelle et à une participation citoyenne tant dans le groupe que dans la société.

OBJECTIFS POURSUIVIS

Objectif général

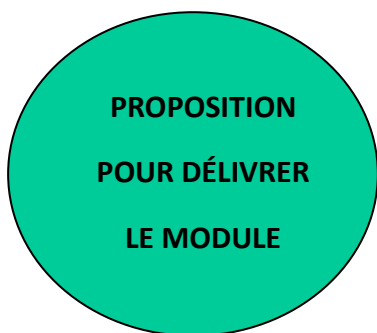
Créer des fondations solides dans le groupe afin d'aborder la suite du programme dans un esprit de communication interculturelle et de participation citoyenne.

Objectifs spécifiques

- Faire connaissance.
- Être responsable du climat de sécurité, de collaboration et d'échanges au sein du groupe.
- Comprendre les notions d'identité, de culture, de singularité, de collectivité et d'universalité.
- Accueillir la diversité comme une richesse.
- Apprendre à communiquer en milieu multiculturel.
- Prendre conscience de ses préjugés et stéréotypes.
- Se définir un projet personnel de changement pour lutter contre les préjugés et les stéréotypes dans une société interculturelle.

Objectifs transversaux de renforcement des compétences et aptitudes psychosociales d'intégration

Ce module travaille en profondeur les compétences suivantes : écouter, communiquer, avoir une estime de soi suffisante pour s'engager avec confiance dans une relation avec l'autre, témoigner d'une certaine flexibilité, faire preuve d'ouverture à l'altérité, négocier, coopérer et construire, et partager des dispositions communes.



PROPOSITION POUR DÉLIVRER LE MODULE « CRÉER DES FONDATIONS SOLIDES POUR UNE COMMUNICATION INTERCULTURELLE »

PRÉALABLE MÉTHODOLOGIQUE

Pour être complet, ce module doit comporter les 6 thématiques présentées ci-dessous. Néanmoins, vu la nature personnelle du travail demandé dans ces activités, on peut le scinder en deux ou trois parties.

Les thématiques 1, 2 et 3 doivent être abordées **dès le début de la formation car son bon déroulement en dépend**. Les autres thématiques peuvent être réparties tout au long du programme. Ainsi, les thématiques 4 et 5 après le module 2, et la thématique 6 après les modules 3, 4 ou 5.

THÉMATIQUE 1 : CRÉER UN CLIMAT DE SÉCURITÉ ET DE CONFIANCE

Il s'agit ici :

- Faire un premier tour de présentation brève.
- Énoncer les objectifs du programme ainsi que l'esprit avec lequel il est réalisé.
- Faire exprimer les attentes et les craintes par rapport à la formation.
- Fixer avec les participants un cadre qui garantit un climat de sécurité et de confiance.

Fiche « Activités » n° 1 : Les Cordes

THÉMATIQUE 2 : FAIRE CONNAISSANCE EN DOUCEUR

Puisque le programme invite les participant-e-s à adopter une posture interculturelle¹, il leur offre de très nombreuses occasions pour faire connaissance avec eux-mêmes et puis de partager cette connaissance avec le groupe. Il nous a semblé néanmoins important d'en faire une thématique spécifique dans ce premier module car les premiers pas effectués dans et par un groupe ont beaucoup d'incidence sur sa dynamique future. De la même façon qu'il est indispensable de convenir de règles pour assurer la sécurité et la confiance, il est important de veiller à ce que les participants puissent apprendre à se connaître, en douceur, à leur rythme, et dans le respect de leur intimité et zones sensibles.

¹ Cette posture suppose un questionnement et une réflexion identitaire sur sa personne.

C'est pourquoi, nous proposons deux activités très simples qui permettent de raconter quelque chose de soi en toute tranquillité. De plus, elles offrent souvent l'occasion de signaler l'inscription d'une personne dans une culture précise (voir surtout l'activité « Le Prénom ») et ainsi entrouvrir la porte à l'exploration des dimensions culturelles de l'identité individuelle.

Fiche « Activités » n° 2 : L'objet personnel

Fiche « Activités » n° 3 : Le prénom

Fiche « Élément théorique » n°1 : La culture

Fiche « Élément théorique » n°2 : Culture et identité

Fiche « Élément théorique » n°6 : Les zones sensibles de l'identité



Toutes les Fiches peuvent être téléchargées dans la « Banque de ressources WEB » : www.discrri.be.

THÉMATIQUE 3 : COMMUNIQUER MALGRÉ LES ZONES SENSIBLES DE L'IDENTITÉ

Pour jeter les bases d'une communication interculturelle, il est important que les participants soient sensibilisés à la difficulté d'écoute et de restitution dans une communication et vigilants quant aux contenus positifs et négatifs délivrés par le langage non-verbal. La présence de « zones sensibles » en chacun de nous est également signifiée afin qu'il en soit tenu compte dans les échanges.

Fiche « Activités » n° 4 : Les cercles concentriques

Fiche « Activités » n° 5 : J'écoute

Fiche « Activités » n°6 : Hors les mots

Fiche « Contenu explicatif et informatif » n° 1 : La communication non verbale

Fiche « Élément théorique » n°4 : Les zones sensibles de l'identité

Fiche « Élément théorique » n°5 : Réflexions et débats interculturels (chapitre sur la communication)

THÉMATIQUE 4 : IDENTITÉ & CULTURE

SINGULARITÉ & COLLECTIVITÉ/COMMUNAUTÉ & UNIVERSALITÉ

Les membres du groupe sont conviés à questionner et réfléchir à des notions et conduites essentielles à toute communication interculturelle et participation citoyenne. Nous proposons ici d'avancer, pas à pas, dans cette réflexion :

Étape 1 : Il y a un « JE » qui renvoie à notre identité singulière, un « Nous » qui renvoie aux collectivités /communautés de vie et un « Nous tous » qui renvoie à l'universalité.

Fiche « Activités » n°7 : Moi aussi

Fiche « Élément théorique » n°5 : Réflexions et débats interculturels (Voir chapitre sur Singularité, Communauté et Universalité)

Pour rappel : Par collectivités, nous entendons aussi bien une société, une classe sociale, une ethnie, une communauté qui se définit au travers d'une adhésion à une croyance et/ou des valeurs, une famille, une corporation professionnelle, un parti politique, un syndicat, un quartier, une orientation sexuelle, etc.

Étape 2 : Chaque individu est rattaché, à des degrés divers, à des collectivités ayant des manières de penser, percevoir, sentir et agir (**et donc des expressions culturelles**) spécifiques. Il fait partie alors de différents « **NOUS** ».

Fiche « Activités » n°8 : Les appartenances multiples

Fiche « Élément théorique » n°1 : La culture

Fiche « Élément théorique » n°2 : Culture et identité

NOTA BENE : Il est possible de remplacer l'expression « est rattaché » par « s'identifie » ou bien encore « se sent appartenir ».

Étape 3 : Les expressions culturelles de ces collectivités influencent notre identité individuelle et font qu'il existe des similitudes de façons de penser, percevoir, sentir et agir entre des personnes se sentant rattachées et/ou ayant été rattachées aux mêmes collectivités.

Fiche « Activités » n°9 : La molécule de l'identité

Fiche « Activités n°10 : L'arbre des appartenances

Fiche « Élément théorique » n°2 : Culture et identité

Nota bene : si le formateur-trice manque de temps, il peut fusionner les étapes 2 & 3 en s'appuyant sur l'activité « Les appartenances multiples » ou sur « La molécule d'identité ».

Étape 4 : L'identité individuelle renvoie non seulement aux manières d'agir, de penser, percevoir et sentir que l'individu partage avec d'autres issus de mêmes groupes sociaux mais aussi à des éléments qui lui sont singuliers car liés aux façons particulières avec lesquelles il agence les différents éléments culturels acquis dans son parcours de vie, aux contextes particuliers dans lesquels il est plongé et à ses dispositions biologiques et psychiques. L'identité individuelle forme le « JE » de l'individu.

Fiche « Activités » n° 11 : Les 5 questions

Fiche « Élément théorique » n°2 : Culture et identité

Étape 5 : De quoi est composé ce « Nous tous » qui renvoie à l'universalité ?

Activité proposée : échanges en grand groupe.

Étape 6 : **Conclusion.** Chaque individu est tout à la fois :

- semblable à tous les autres (l'universalité du « Nous tous ») ;
- ressemblant à tous ceux avec lesquels il partage certaines façons de penser, sentir, percevoir et agir ou, autrement dit, certaines expressions culturelles (les collectivités/communautés qui forment le « Nous ») ;
- singulier de par le fait qu'il dispose de qualités et propriétés qui lui sont spécifiques (le « JE » de la singularité).

Dès lors, son identité est composée d'éléments qui le rendent tantôt similaires, tantôt différents des autres.

Fiche « Élément théorique » n°5 : Réflexions et débats interculturels (Voir chapitre sur Singularité, Communauté et Universalité)

THÉMATIQUE 5 : LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE

A partir, tout d'abord, des « Les Salutations du Monde » et puis de quelques exemples rapportés, de préférence, par les participants, le groupe est convié à réfléchir au « choc culturel » qui surgit quand les manières de penser, percevoir, sentir ou agir d'un individu ou d'un groupe d'individus, acquises au travers de leurs appartenances à des collectivités, entrent en conflit avec celles d'un individu ou d'un groupe d'individus, également acquises au travers de leurs rattachements à d'autres collectivités.

Les participants sont donc amenés :

- dans un premier temps, à réfléchir aux fondements de ce choc culturel (différences entre les façons de penser, percevoir, sentir ou agir et donc opposition entre les expressions culturelles) et aux raisons qui le rendent parfois si douloureux ;
- dans un deuxième temps, à rechercher les manières de le dépasser grâce à la communication interculturelle.

Fiche « Activités » n° 12 : Un petit choc culturel - Les Salutations du Monde

Fiche « Activités » n°13 : Analyse d'incidents critiques et de chocs culturels

Fiche « Contenu explicatif et informatif » n° 2 : La communication interculturelle

THÉMATIQUE 6 : PRÉJUGÉS, STÉRÉOTYPES ET DISCRIMINATIONS

Il s'agit ici de faire prendre conscience que nous sommes tous porteurs de préjugés et stéréotypes, parce qu'ils sont nécessaires à la pensée humaine. Cela ne signifie pas qu'il faille, pour autant, les accepter surtout quand ils sont source de souffrance et de discriminations. Nous proposons de déployer la réflexion en trois étapes :

1. Inviter le groupe à repérer les préjugés, stéréotypes et discriminations et à reconnaître ce qui les différencie.

Fiche « Activités » n° 14 : Des photos pour explorer les stéréotypes

Fiche « Activités » n° 15 : Photos mosaïques

Fiche « Élément théorique » n° 8 : Préjugés, stéréotypes

2. Convier les participant-e-s à repérer non seulement les stéréotypes, préjugés et comportements discriminatoires des autres mais aussi les siens, à en comprendre les fondements et les effets : regards biaisés, disqualification ou surestimation positive des personnes perçues comme différentes, facilitation ou complexification de la communication.

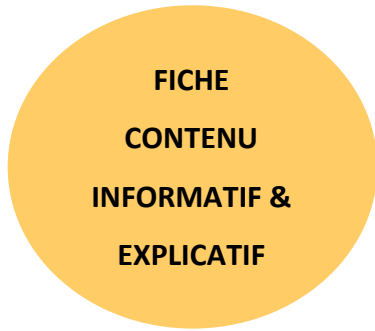
Fiche « Activités » n° 16 : Les quatre cadrans - Fiche « Activités » n° 17 : Regards croisés

3. Rechercher avec le groupe les façons de les combattre.

Outre un travail de décentration afin de les repérer chez soi et autrui, en s'aidant de « l'Analyse des incidents critiques et chocs culturels » nous conseillons d'organiser des mises en situation à l'instar de celle proposée dans le Module 5.

Fiche « Activités » n°13 : Analyse d'incidents critiques et de chocs culturels

Fiche « Activités » n°1 dans Module 5 : Le propriétaire ne veut pas me louer son appartement



LA COMMUNICATION NON VERBALE

La notion de *communication non verbale* est au centre de travaux en sciences sociales qui considèrent l'activité corporelle comme base de l'interaction sociale. Dans l'acte de parler, les yeux, le visage, les membres et le torse produisent des signes qui, s'ils semblent passer inaperçus, transmettent néanmoins de l'information. Ces signes non verbaux peuvent être comparés au langage, avec lequel ils sont coordonnés à tous les niveaux. Selon Edward Hall, on peut affirmer qu'entre 50 et 90 % de l'information est véhiculée par des moyens non verbaux. La communication non verbale n'est pas un phénomène isolable de la communication en général : celle-ci est en effet un phénomène complexe, multidimensionnel, qui utilise de multiples canaux.

LES SIGNES NON VERBAUX COMME INDICES COMPORTEMENTAUX

Des signes non verbaux considérés comme allant de soi, souvent émis inconsciemment, jouent un rôle essentiel dans la manifestation des attitudes et des intentions et servent d'indices comportementaux. La signification assignée à des éléments non verbaux, comme l'apparence physique, l'habillement, le maintien, les mouvements, les attitudes, l'intensité de la voix, les gestes, le maquillage du visage, les mimiques, l'expression émotionnelle, forment le contexte dans lequel le message verbal prend un sens, même si les personnes n'ont pas conscience d'attribuer des intentions à ces éléments. Si un individu peut s'arrêter de parler, il ne peut s'empêcher de communiquer par le langage du corps.

QUELQUES ÉLÉMENTS DE LA COMMUNICATION NON-VERBALE

- *Des signaux paralinguistiques* tels que hauteur de voix, rythme de parole, contours d'intonation, position de l'accent, aspect mélodique de la segmentation du flux de paroles, indicateurs intonatifs de tours de parole, et gestes quasi linguistiques remplaçant ou soulignant des éléments verbaux.
- *Des messages du corps*, conscients ou inconscients, interprétés de façon technique ou non, composant, par symbolisme corporel, un dialecte des attitudes et des gestes (la kinésique étudie la façon de se mouvoir et d'utiliser son corps).
- *Des signaux relevant de la proxémique*, qui se rattache à l'usage que l'homme fait de l'espace (la position du corps dans la conversation, l'agencement des espaces intérieurs, ...) et notamment à la manière dont la distance interpersonnelle et ses variations sont utilisées pour communiquer.
- *La synchronie conversationnelle*, par laquelle des personnes engagées dans une conversation synchronisent leurs mouvements en même temps qu'elles communiquent.
- *Les mouvements des yeux*, en corrélation avec nos façons de penser, fonctionnent comme des indicateurs précédant l'expression verbale.

Qu'on parle ou qu'on se taise, tout comportement peut prendre valeur de message. On ne peut pas ne pas communiquer, et ce que nous émettons aux niveaux verbal et non verbal exerce une influence sur nos interlocuteurs. Nous communiquons beaucoup plus que nous n'en sommes conscients.

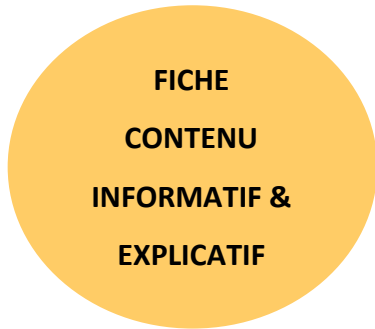
DIVERSITÉ DES SYSTÈMES NON VERBAUX

Les systèmes non verbaux sont étroitement liés aux cultures. Chaque culture a sa propre manière de marcher, de s'asseoir, de se tenir debout, de s'appuyer, de gesticuler. Chaque culture a son propre langage de l'espace, des émotions ou de la relation à l'autre.

Or, dans tous les groupes, il y a une tendance à penser que chaque modèle de communication non verbale est universel. C'est pourquoi les malentendus de la communication apparaissent souvent avec des différences dans les conventions de signalement, de codes, au niveau de la perception et de l'interprétation, de signes faciaux et gestuels.



**Voir, à ce propos, le point relatif à la « Communication » dans la Fiche « Élément théorique » n°5 :
Réflexions et débats interculturels.**



LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE

- Synthèse du cadre théorique proposé par M. Cohen-Emerique -

LES TROIS PHASES DE LA COMMUNICATION INTERCULTURELLE

La communication interculturelle suppose trois phases :

1. La *décentration* : se connaître, se questionner soi-même ; être conscient de son système de références, de ses valeurs et croyances.
2. *Comprendre le système de l'Autre*, le questionner, lui donner de la valeur.
3. *Négocier et médier* en vue de construire une « plate-forme commune » interculturelle.

LA DÉCENTRATION

La décentration est le processus qui permet de prendre conscience et puis, de se mettre à distance de ses référents culturels fin de relativiser ses points de vue et jugements. Ainsi, il est possible d'accéder à une certaine mentalité culturelle qui n'est pas synonyme de négation de son identité mais, au contraire, une reconnaissance maîtrisée de son identité.

Il s'agit donc d'apprendre à porter un regard sur soi-même et ses propres cadres de références. La notion d'identité est le concept clé de ce travail. Comme dit précédemment, l'identité d'un individu renvoie non seulement à ces manières que l'individu partage avec d'autres issus de mêmes groupes sociaux mais aussi à des éléments qui lui sont singuliers car liés aux façons particulières avec lesquelles il agence et décline les différents éléments culturels acquis dans son parcours de vie, en fonction de ses dispositions physiologiques, cognitives et psychiques.

Ce travail de décentration permet également d'identifier les zones sensibles, ces régions de l'identité qui, lorsqu'on y touche, provoquent des réactions affectives (agressives ou de tristesse) très fortes qui peuvent rendre impossible toute communication.



Sur les « zones sensibles » : voir la « Fiche Élément théorique n°4 ».

LA COMPRÉHENSION DU SYSTÈME DE L'AUTRE

Comprendre le système de l'Autre consiste à faire preuve d'une attitude d'ouverture, d'un effort personnel de curiosité pour découvrir, au travers de l'observation et l'écoute attentive les façons de

penser, d'agir, de percevoir et de sentir telles qu'elles sont vécues et interprétées par tout individu et ainsi d'appréhender son cadre de référence et repérer ses « zones sensibles ».

Pour y arriver, Cohen-Emerique propose divers moyens :

- l'information par la lecture ou par des stages concernant la culture de l'Autre : important, mais pas suffisant, voire dangereux dans la mesure où cette approche peut renforcer les stéréotypes et occulter la variable d'appropriation individuelle de la culture ;
- s'informer auprès de son interlocuteur, car il est le premier et sans doute le meilleur informateur possible pour expliquer son cadre de références ;
- être attentif aux comportements non verbaux et au langage utilisé par les personnes ;
- enfin, « *donner du temps au temps car la découverte de l'univers de l'Autre, par intériorisation de ses codes de références tout en se décentrant des siens propres, ne peut se réaliser rapidement.* » (Cohen-Emerique, 1994).



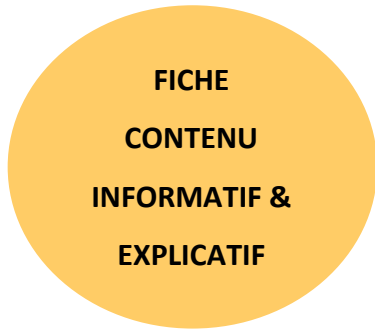
Le travail de décentration et de compréhension de l'autre est un passage obligé pour identifier et combattre les préjugés et stéréotypes, les siens et ceux d'autrui.

LA NÉGOCIATION-MÉDIATION

La négociation-médiation *s'inscrit dans la phase de résolution des problèmes, dans la phase de crise lorsque les codes culturels en présence sont soit en grande distance, soit en opposition voire même en conflit et dans ce cas, on peut soit menacer nos propres identités, soit amener l'Autre à l'exclusion et à la déviance.*

Sans entrer de manière très approfondie dans les théories liées aux processus de négociation-médiation, il est nécessaire de reconnaître que :

- On se situe bien dans un conflit de valeurs.
- L'Autre doit être considéré comme un partenaire égal, nécessaire à la résolution du problème.
- Il faut accorder à l'Autre le même degré de rationalité qu'à soi.
- Le changement doit venir des deux parties.
- Il faut trouver l'interlocuteur valable et le bon support institutionnel.
- L'analyse interculturelle constitue la base de la négociation. Tout aspect personnalisé doit être évité.
- La valeur de la personne doit être reconnue. On ne cherchera pas le bien de la personne à sa place. Elle seule sait où se trouve son bien.
- Un pacte de non-violence assurera un bon déroulement à la négociation. La caricature doit absolument être évitée.
- La négociation interculturelle est une compétence professionnelle à développer progressivement par la pratique.



L'ÉCOUTE

ENTENDRE UN PROCESSUS NATUREL

Entendre est un processus naturel. Si notre oreille n'est pas endommagée et si notre cerveau fonctionne normalement, nous sommes capables de percevoir sans distorsion, ni confusion, les sons à partir d'une certaine intensité. Ce processus n'est pas sous notre contrôle : nous sommes obligés d'entendre.

ENTENDRE N'EST PAS ÉCOUTER

Entendre n'est pas écouter : l'écoute est une action **volontaire** : on prête l'oreille pour écouter. Cependant, il n'est pas aisé d'écouter. Nous pensons beaucoup plus vite que nous ne parlons : le cerveau humain peut traiter 800 mots à la minute alors que le débit moyen d'un discours est de 120 à 160 mots/minute. Alors que notre cerveau pense à grande vitesse, les mots ne lui parviennent que très lentement. Nous avons donc tendance à écouter un peu et, puis, à laisser divaguer nos pensées alors que nous pourrions profiter de la surcapacité de notre cerveau pour écouter plus consciemment, plus activement. Les difficultés proviennent également de l'environnement (bruits, éclairage, température, horaire...) mais surtout de nos blocages inconscients vis-à-vis de celui qui parle (son accent, son langage, ses intonations, ses gestes, son habillement...) ou de nos résistances à accueillir des propos qui remettent en cause nos pensées, perceptions et comportements. C'est pourquoi nous nous orientons plus facilement vers des gens qui nous ressemblent et qui pensent comme nous.

Être à l'écoute, avec attention, demande un effort de concentration et exige que nous adoptions une posture d'ouverture vis-à-vis de notre interlocuteur. Écouter ne veut pas dire que l'on adhère à ses propos. Par contre, écouter c'est lui signifier que nous souhaitons percevoir et comprendre pleinement ce qu'il nous dit et nous donner les moyens de décoder les implicites verbaux ou de répondre de façon pertinente à ses éventuelles demandes ou questions. Écouter c'est reconnaître l'existence de l'autre et accepter que ses idées, ses sentiments, ses réactions puissent même être à l'opposé des nôtres.



Même lors d'une écoute attentive, il arrive de ne pas comprendre ce que dit son interlocuteur-trice. Il ne faut pas hésiter à lui poser des questions d'éclaircissement ou, en répétant ses propos, lui demander si vous les avez bien interprétés.

ON ÉCOUTE AUSSI AVEC LES YEUX ET AVEC LE CORPS

Il ne suffit pas d'écouter avec ses oreilles. Le langage non-verbal occupe une grande place dans la communication. Les intonations, les gestes, les expressions du visage, les postures corporelles colorent et ponctuent les propos ... parfois même, ils peuvent les contredire. Attention cependant, les manifestations non verbales sont différentes selon les cultures.



Voir à ce propos, le point relatif à la « Communication » dans la Fiche « Élément théorique » n°5 : Réflexions et débats interculturels



FICHE
ACTIVITÉS

LES CORDES

Nos besoins pour nous sentir en sécurité

1. OBJECTIFS

Au travers de cette activité², les participants définissent collectivement des règles qui favorisent l'établissement d'un climat de confiance et de sécurité nécessaire au dialogue interculturel.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard, feutres - Durée : 15 minutes - Organisation de l'espace : tous les participants doivent voir le tableau - Nombre de participants: +/- 15.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Expliquer aux participant-e-s que les règles de base sont essentielles afin de créer un climat de respect et de sécurité dans l'atelier.

Étape 2. Afficher sur un paperboard « NOS BESOINS POUR NOUS SENTIR EN SECURITE ».

Étape 3. Ecrire les lettres C-O-R-D-E-S verticalement et à gauche du tableau.

Étape 4. Expliquer que les cordes qui nous relient dans le groupe peuvent être visualisées comme un « filet de sécurité » ou encore une cordée d'alpinistes. Elles seront nos règles communément acceptées et respectées. Chacun y adhérera pendant l'atelier.

Étape 5. Inviter les participants à proposer au groupe les mots qui leur viennent à l'esprit et qui commencent par une des six lettres composant le mot CORDES. **Il s'agit d'identifier quelques besoins fondamentaux et les conditions qui vont permettre de travailler en sécurité et confiance.**

Il est important de dégager quelques idées pratiques pour baliser les « moments critiques ». Ainsi, le groupe peut convenir d'un mot (par ex : STOP) et/ou d'un geste auquel chaque membre peut recourir pour arrêter un échange qui le met mal à l'aise, le touche trop personnellement ou le blesse.

Étape 6. **Le formateur apporte une suggestion** qui concerne une règle très importante qui aurait été oubliée ou le mot et/ou le geste pour arrêter un échange.

² Activité extraite du programme « A classroom of difference™ ».

Normalement, les 6 lettres de CORDES suffisent pour énoncer les règles nécessaires pour assurer le bien-être et la sécurité du groupe. Cependant, si le groupe souhaite en ajouter une qui ne commence pas par une des six lettres, rien ne s'y oppose.

- Étape 7.** S'il y a beaucoup de mots, inviter le groupe à se mettre d'accord sur deux ou trois par lettre.
- Étape 8.** Demander aux participants s'ils sont tous d'accord de respecter ces règles de base. Il est nécessaire d'obtenir un consensus sur toutes les règles et donc sur les CORDES en général.
- Étape 9.** **Tous les participants et le formateur ou la formatrice signent les « CORDES ».**
- Étape 10.** **Afficher visiblement les CORDES dans la salle, y compris lors des réunions ultérieures.**

Exemples :

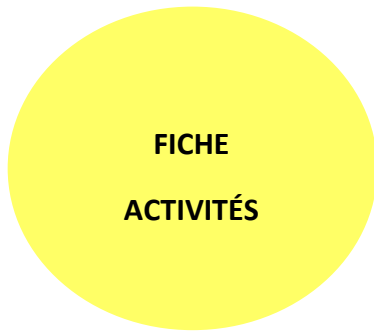
- C** = concentration, confidentialité, calme, ...
- O** = ouverture, « OUCH ! » (si quelque chose nous blesse personnellement), ...
- R** = respect (de l'opinion de l'autre), responsabilité, ...
- D** = donner, dévoiler, diversité (pas besoin d'être tous d'accord), ...
- E** = empathie, exploration, écoute, ...
- S** = sensibilité, sourire, ...



LA RÉALISATION DES « CORDES », UN MOMENT INDISPENSABLE DANS LE PROCESSUS DE FORMATION

Il est très important que le formateur ou la formatrice participe concrètement à leur élaboration (voir étapes 6 et 10). En apportant une ou plusieurs suggestions et en signant les « CORDES », il/elle crée ce que l'on appelle « UN TIERS », en l'espèce une référence « normative » élaborée non pas par l'un ou l'autre acteur du groupe (le formateur ou les participants) mais bien par l'ensemble des personnes qui vont partager la formation. Ce « TIERS » substitue, au « JE » du formateur ou au « NOUS » des participants, le « NOUS TOUS ».

L'existence de ce « TIERS » favorise la mise en place d'une dynamique de coopération. En effet, le/la formateur-trice n'est plus l'unique garant du climat de confiance et de sécurité et donc le seul détenteur de l'autorité. Tous les membres en deviennent également responsables.



L'OBJET PERSONNEL³

1. OBJECTIFS

Cette activité encourage le développement de la confiance et de la compréhension mutuelle. En se référant à un objet personnel, chaque participant-e est invité-e à partager, avec l'ensemble du groupe, quelque chose d'important à son propos.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : questions pour la discussion, un objet personnel amené par chaque participant(e) - Durée : 30 à 60 minutes en fonction du nombre de participant-e-s.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Chacun-e à son tour, les participant-e-s montrent l'objet personnel qu'ils ont choisi. Ils peuvent l'avoir sur eux/elles ou le dessiner sur une feuille de papier.

Étape 2. Après avoir montré l'objet choisi, les participant-e-s en parlent brièvement et expliquent en quoi il dit quelque chose de leur personne. Si le groupe est très grand, le partage sera trop long, songer à diviser le groupe.

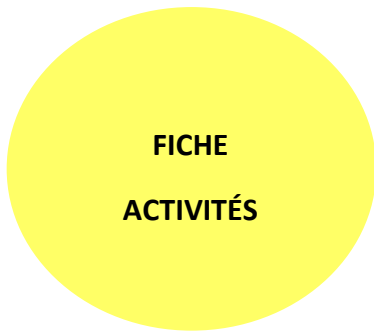
Remarques : Veiller à ce que chacun-e parle ; poser des questions qui facilitent le partage et la discussion.

4. QUELQUES QUESTIONS POUR UNE ÉVENTUELLE DISCUSSION

Avez-vous eu des difficultés à choisir l'objet ? Pourquoi cette difficulté selon vous ? Quels autres objets auriez-vous pu choisir ? Quelqu'un a-t-il eu des hésitations pour amener son objet personnel ? Pourquoi ces hésitations selon vous ?

Comment vous sentez-vous par rapport au fait de partager votre objet ? Vous sentiez-vous concerné-e par ce que les gens pouvaient penser de vous après avoir pris connaissance de votre objet personnel ?

³ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».



LE PRÉNOM⁴

1. OBJECTIFS

Il est rare que les parents s'en soient remis au hasard pour choisir le prénom que porte leur(s) enfant(s). Les effets de mode jouent mais, même dans ce cas-là, le choix est motivé par des raisons telles que l'histoire, les attachements, les attentes, les espérances et les appartenances culturelles et sociales des parents. Cet exercice est utile pour faire connaissance et/ou pour introduire une réflexion sur l'identité car il permet de présenter des concepts comme l'identité singulière et collective, l'identification de soi, le genre, les appartenances familiales et culturelles. De plus, il donne à chaque participant l'occasion de parler de lui-même tout en détendant l'atmosphère car chacun est expert de son propre nom.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : aucun.

Durée : 15 à 30 minutes en fonction de la taille du groupe.

Organisation de l'espace : chaises en cercle.

Nombre de participant-e-s: une vingtaine en grand groupe ; si le nombre est élevé, diviser en petits groupes.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Expliquer aux participant-e-s comment se présenter : accompagner son prénom de quelques informations (par ex. : âge, loisirs, etc.) et raconter « l'histoire » de ce prénom. Il est important d'introduire cette activité avant de demander aux participant-e-s de se présenter.

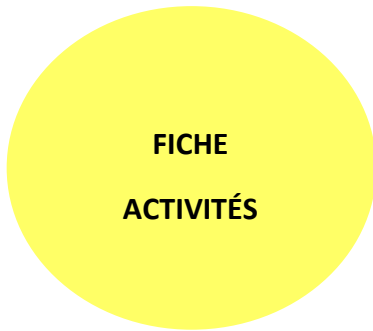
Étape 2. Rappeler au groupe que le temps de parole est limité à deux ou trois minutes par personne.

Étape 3. Au terme de l'activité, il est possible de réfléchir et questionner les différentes raisons qui ont présidé le choix du prénom. Les participant-e-s peuvent être également invité-e-s à donner davantage d'informations sur les façons de concevoir les liens de parenté au sein de leur famille et communauté.

4. REMARQUES

Bien souvent, les participant-e-s ne connaissent pas l'histoire de leur prénom. C'est pourquoi le formateur peut les inviter à questionner leur famille avant de proposer cette activité ou après celle-ci. Dans le deuxième cas, il la reprendra à la séance suivante.

⁴ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».



LES CERCLES CONCENTRIQUES⁵

1. OBJECTIFS

Cette activité propose une structure de discussion sur les thèmes de l'identité, des stéréotypes personnels, des préjugés et des discriminations. Les réponses sont courtes et les partenaires changent en permanence, de telle sorte que, à la fin de l'exercice, chaque participant aura été en contact avec plusieurs autres.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : liste des questions (seulement pour les formateur-trices) - Durée : 30 à 60 minutes, en fonction du nombre de questions posées - Organisation de l'espace : espace ouvert suffisamment grand pour pouvoir former deux cercles concentriques, un cercle interne dirigé vers l'extérieur et un cercle externe dirigé vers l'intérieur - Nombre de participants : maximum 50.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Les participants sont divisés en deux groupes, les membres du premier groupe portent tous le numéro 1 et les membres de l'autre groupe portent le numéro 2. Les numéros 1 forment un cercle et se tournent vers l'intérieur ; les numéros 2 forment un autre cercle - à l'intérieur du cercle numéro 1 - et se tournent vers l'extérieur.

Étape 2. Expliquer l'objet de l'activité : des questions seront posées et chaque paire disposera de deux minutes pour y répondre. Après une minute, les participants entendront le signal « Changez! », qui leur indiquera que l'émetteur devient le récepteur et vice versa.

Note : le signal « changez » ne signifie pas un changement de partenaire. Il correspond à un changement de rôle (celui qui écoute devient celui qui parle).

L'activité demande de développer une bonne attitude d'écoute et de ne pas interrompre celui qui parle. Chacun dispose d'une minute pour répondre et d'une minute pour écouter la réponse de son partenaire à la même question.

Étape 3. A la fin de chaque question, le cercle externe se déplace d'un(e) partenaire vers la gauche ; le cercle interne, lui, ne bouge pas. Ainsi sont formées de nouvelles paires qui doivent répondre à la question suivante. *Si le nombre de participants est pair, chacun aura un partenaire en face de lui. Si le nombre est impair, un des participants du cercle extérieur sort, puis réintègre le cercle à la question suivante. Il y remplace un participant qui réintègrera le cercle à la question suivante et ainsi de suite.*

⁵ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».

4. LE CHOIX DES QUESTIONS

Choisir une dizaine de questions parmi la liste suivante (l'activité devient trop longue après plus de 10 questions).

- A. Partagez avec votre partenaire un préjugé que vous avez acquis pendant votre enfance.
- B. Partagez avec votre partenaire une information sur votre prénom ou votre nom.
- C. Quelle est la chose que la plupart des gens seraient surpris d'apprendre sur vous ?
- D. Quelles sont vos vacances préférées et pourquoi ?
- E. Décrivez un moment de votre vie où vous avez été découragé(e) de réaliser quelque chose à cause de votre genre (sexe).
- F. Décrivez votre école primaire. Qui était votre instituteur/trice préféré(e) ? Pourquoi ?
- G. Partagez avec votre partenaire un stéréotype qui vous dérange à propos de votre groupe ethnique, philosophique ou religieux.
- H. Parlez à votre partenaire d'un groupe ethnique ou culturel, autre que le vôtre, que vous appréciez, admirez ou respectez.
- I. Partagez avec votre partenaire votre souvenir le plus lointain du contact avec un groupe ethnique différent du vôtre.
- J. Si vous pouviez changer une chose dans la société, qu'est-ce que ce serait ?
- K. Décrivez une situation dans laquelle vous avez été blessé(e) par des mots.
- L. Décrivez une situation où vous n'êtes pas intervenu(e) face à l'expression d'un préjugé.
- M. Décrivez au moins une de vos qualités qui vous aide à aborder les conflits.
- N. Quel est votre pire défaut en cas de conflit ?
- O. Comment vous sentez-vous quand vous entendez quelqu'un parler une langue différente de votre langue maternelle ?

OPTION : Être créatif et proposer de nouvelles questions en fonction de la spécificité du groupe que l'on a en face de soi.

5. QUESTIONS POSSIBLES POUR LA DISCUSSION

- Comment avez-vous ressenti ce partage d'informations sur vous-même avec vos différents partenaires ?
- Sans le nommer, qu'a fait un(e) de vos partenaires pour que vous vous sentiez vraiment écouté(e) ?
- Avez-vous entendu quelque chose de nouveau ou de surprenant ?
- Répondre à certaines questions était-il plus difficile qu'à d'autres ? Y a-t-il eu des questions particulièrement difficiles ? À quelles questions avez-vous particulièrement aimé répondre ?
- Avez-vous appris quelque chose dans cette activité ?



J'ÉCOUTE⁶

1. OBJECTIFS

L'écoute implique la faculté d'entendre ce que les autres disent, de leur demander des éclaircissements en cas de nécessité et de répondre à ce qui a été dit réellement : il s'agit d'interpréter ou de modifier le moins possible ce que l'on a entendu. Cette activité permet de développer les facultés d'écoute et de découvrir la richesse qui émane d'un tel exercice. Il s'agit d'identifier les étapes menant à une écoute attentive, de discuter du besoin d'écouter avec attention, et d'apprendre à déjouer les pièges de l'écoute.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : de grandes feuilles, des feutres, la fiche *Ecouter attentivement*, éventuellement un lecteur-cassettes ou CD et des enregistrements - Durée : deux ou trois heures - Nombre de participant-e-s : entre 10 et 20.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Prévenir le groupe qu'il faudra faire appel à son sens de l'écoute au cours de la plupart des activités et des projets développés dans le Programme, de même d'ailleurs que dans d'autres domaines de l'éducation ou de la vie.

En préambule, demander de fermer les yeux et d'écouter. Demander de garder le silence pendant cet exercice. Produire dès lors des sons avec des pièces de monnaie, en frappant de petits coups sur le bureau, en jouant de la musique, en sifflant... ; faire passer l'enregistrement d'une conversation, d'une publicité à la télévision, ... Les sons doivent varier en volume et en intensité, chaque source sonore différente doit être espacée de quelques secondes. Cet exercice doit durer deux à trois minutes. Les trente dernières secondes, laissez « écouter le silence ».

Étape 2. Demander ensuite aux participants d'écrire ce qu'ils ont entendu pendant l'exercice, en essayant de noter tous les détails dont ils se souviennent.

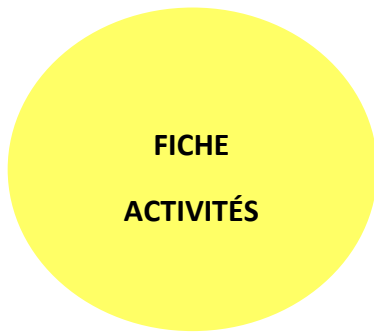
Étape 3. Faire partager les impressions et lister au tableau. On peut reproduire l'expérience deux ou trois fois, en allant progressivement vers des sons de plus en plus subtils ou prêtant de plus en plus à des interprétations diverses.

⁶ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».

- Étape 4.** Lorsque tous les participants ont pu s'exprimer, entamer le débat sur l'écoute en s'inspirant des questions suivantes :
- Tout le monde a-t-il entendu exactement les mêmes choses pendant cet exercice ?
 - Qu'est-ce qui influence notre audition ? Qu'avons-nous surtout retenu ?
 - Quelle est la signification de cette affirmation : « *Ecouter n'est pas entendre* » ?
- Étape 5.** Transcrire sur de grandes feuilles les sujets suivants (un sujet par feuille) et les afficher dans le groupe :
- A quels moments nos facultés d'écoute sont-elles particulièrement utiles ?
 - Quels sont les facteurs qui nous empêchent d'écouter les autres attentivement ?
 - Quels sont les facteurs qui favorisent une bonne écoute ?
 - Donnez des exemples de non-écoute.
 - De quelle manière peut-on améliorer nos facultés d'écoute ?
- Étape 6.** Diviser le groupe en cinq. Donner un marqueur à chaque groupe. Chaque groupe se déplace d'une feuille à l'autre pour y inscrire ses réflexions. Chaque groupe dispose de deux minutes par sujet. Il est recommandé de faire circuler les groupes dans le sens des aiguilles d'une montre. Les participants ne doivent pas perdre de temps à lire ce que les groupes précédents ont écrit, seulement écrire leurs réponses. Rappeler aux participants que toutes les idées sont les bienvenues.
- Étape 7.** Lorsque les groupes ont répondu à toutes les questions, demandez aux participants de rester en groupes et de s'asseoir. Passer en revue les cinq listes avec le groupe.
- Étape 8.** Distribuer la fiche « Contenu informatif et explicatif » n°4 : **J'écoute** ci-après pour compléter la réflexion.



Si des participant-e-s éprouvent des difficultés avec l'écrit, demandez à chaque sous-groupe de désigner un rapporteur qui communiquera par écrit ou oralement les réflexions. Si le compte rendu est oral, il appartient au formateur ou à la formatrice de décider s'il le transcrit sur une grande feuille.



HORS LES MOTS⁷

1. OBJECTIFS

L'importance du non verbal dans la communication est souvent sous-estimée. Cette activité met en évidence l'attention toute particulière qui sera portée dans ce Programme aux expressions non verbales. L'écoute de l'autre ne se limite pas à l'audition des mots qu'il prononce. Il s'agit aussi de prendre conscience du fait que la culture joue un rôle important dans la modélisation des comportements, en particulier dans tout ce qui s'exprime hors les mots. Certaines difficultés peuvent survenir dans la compréhension des signaux non verbaux entre personnes de cultures différentes. Cet exercice permet aux participant-e-s d'explorer, d'une part, la façon dont ils émettent des messages non verbaux et, d'autre part, la façon dont ils perçoivent et interprètent ceux d'autrui.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard et/ou tableau noir - Texte « *Communication non verbale à travers les cultures* » à découper en 7 bandelettes (NDLR : le texte est annexé à cette fiche) - Durée : +/- 1heure - Nombre de participant-e-s : au minimum 14 personnes (de préférence).

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Introduire l'activité par une discussion sur :

- La manière dont nous apprenons à communiquer pendant notre enfance : par mimétisme, en observant nos proches, en écoutant leurs conversations, en triant progressivement ce qui est considéré comme « bien » ou comme « mal », ... Donner quelques exemples : on nous apprend à serrer la main ou à saluer de la tête, à regarder les gens dans les yeux pendant qu'ils nous parlent, à ne regarder quelqu'un dans les yeux que pour le défier, etc.
- Les « zones sensibles⁸ » de l'identité. Pour ce faire, vous pouvez demander aux participants d'expliquer quand une réflexion ou un acte provoque en eux une forte émotion (colère, tristesse, etc.).



Voir Fiche « Élément théorique » N° 4 : Les zones sensibles de l'identité.

Voir Fiche « Élément théorique » N° 5 : Réflexions et débats interculturels

⁷ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».

⁸ Si les « zones sensibles » ont déjà été présentées et réfléchies, faire juste un rappel.

Étape 2. Former des sous-groupes de deux personnes. Assigner à chaque sous-groupe une bandelette décrivant une forme de communication.

Étape 3. Chaque sous-groupe lit la bandelette (éventuellement avec l'aide du formateur ou de la formatrice en cas de difficultés de compréhension) et dispose de 15 minutes pour imaginer et préparer *un jeu de rôle* illustrant des comportements différents qui se rattachent à la forme de communication non verbale évoquée dans la bandelette. *Outre leur illustration, le jeu de rôle peut aussi mettre en lumière les conséquences de cette différence* (malentendu, quiproquo, irritation, etc.). Les deux membres du sous-groupe doivent être intégrés dans le jeu de rôle.

Étape 4. Reformuler le grand groupe pour que chaque sous-groupe présente son jeu de rôle. Après chaque présentation, accorder quelques moments pour les questions et les commentaires.

4. QUESTIONS POUR LA DISCUSSION

- Cette activité vous a-t-elle fait découvrir des choses sur la communication non verbale ?
- Qu'est-ce que je ressens quand quelqu'un adopte un comportement « inhabituel » ? Qu'est-ce que je pense de cette personne ?
- Pouvez-vous donner d'autres exemples de comportements non verbaux appris pendant votre enfance ? Certains de ces comportements ont-ils pu être considérés comme adéquats à la maison ou dans votre communauté, mais inadéquats ailleurs ?
- Donnez quelques exemples de communication non verbale qui correspondent aux normes culturelles dominantes dans la/les collectivité-s auxquelles vous vous sentez appartenir actuellement ?
- Y a-t-il des formes de communication non verbale que vous avez vraiment du mal à accepter ?
- Pouvez-vous identifier quelles « zones sensibles » ces comportements touchent en vous ?

LA COMMUNICATION NON VERBALE À TRAVERS LES CULTURES

À DECOUPER EN SEPT BANDETTES

1. L'ESPACE SOCIAL

La distance moyenne acceptable entre des personnes qui se parlent varie en fonction des cultures. Bien sûr, ces variations dépendent des circonstances et de la relation entre les personnes impliquées, mais certaines cultures ont tendance à respecter des distances importantes, tandis que d'autres ont tendance à rapprocher les interlocuteurs. A quelle distance vous sentez-vous le plus à l'aise ? Comment vous sentez-vous quand quelqu'un se tient trop proche ou trop éloigné de vous ?

Mettez en scène deux personnes qui n'ont pas la même perception des distances corporelles. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

2. LE TOUCHER

Les normes culturelles déterminent souvent où, comment et quand les personnes peuvent se toucher en se parlant. Dans beaucoup de cultures, le contact en public est acceptable entre personnes du même sexe, mais pas entre hommes et femmes. Comment vous sentez-vous quand quelqu'un vous touche le bras ou la main pendant une conversation ? A partir de quel degré d'intimité l'acceptez-vous ? Touchez-vous habituellement les personnes à qui vous parlez ? Si oui, est-il déjà arrivé que la personne réagisse négativement ? Comment réagissez-vous au contact d'une personne du même sexe que vous ?

Mettez en scène deux personnes qui n'ont pas la même perception de ce qui est poli et impoli dans le toucher. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

3. L'INTENSITÉ DE LA VOIX

Dans certaines cultures, on apprend aux enfants que parler doucement est poli et que parler fort est un signe de grossièreté. Dans d'autres cultures, une voix forte indique une forte personnalité. Qu'en est-il pour vous ? Comment vous sentez-vous quand quelqu'un parle particulièrement fort ou particulièrement doucement à votre goût ?

Mettez en scène deux personnes qui n'ont pas la même perception de ce qui est poli et impoli dans l'intensité de la voix. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

Pour d'autres exemples et références, voir aussi G.D. de SALINS, *Introduction à l'ethnographie de la communication*, publiée à Paris, chez Didier en 1992.

→ Suite page suivante

4. LES YEUX

Dans certaines cultures, le contact visuel est perçu comme partie intégrante du contact humain. Dans d'autres, il est interprété comme un manque de respect, une marque d'agression ou de grossièreté, un signe de séduction. Par ailleurs, l'absence de contact visuel peut être perçue comme un manque d'attention, un manque d'intérêt, un signe de malhonnêteté ou de faible estime de soi. Comment vous sentez-vous quand quelqu'un vous fixe du regard pendant la conversation ? Vous sentez-vous mal à l'aise ou au contraire écouté ? Qu'en est-il quand quelqu'un ne vous regarde pas ?

Mettez en scène deux personnes qui ne se regardent pas de la même façon dans une conversation. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

5. LES TEMPS D'ÉCHANGES VERBAUX ET DE SILENCE

Dans certaines cultures, lors des conversations, le comportement normal est de répondre immédiatement à chaque échange verbal. Le silence peut être perçu comme un manque d'intérêt, il met les gens mal à l'aise. Cependant, dans d'autres cultures, le silence est de mise avant de répondre. Dans ce cas, une réponse adressée trop rapidement signifie un manque d'attention à ce que l'autre nous dit. Ce qui n'est pas dit est parfois plus important que ce qui est dit dans la conversation. Comment vous sentez-vous quand quelqu'un vous répond trop vite ? Pensez-vous qu'il n'a pas réfléchi assez à votre propos ou au contraire qu'il a répondu de façon pertinente ? Qu'en est-il quand quelqu'un prend tout son temps avant de vous répondre ? L'interprétez-vous comme une marque d'attention ou d'intelligence limitée ?

Mettez en scène deux personnes qui n'observent pas le même temps de pause entre les échanges. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

6. LES GESTES

Pointer du doigt peut être considéré comme un geste impoli dans certaines cultures, il en est de même pour le fait de pointer du pied dans d'autres. Parfois, ce type de gestes est considéré comme une interaction quotidienne banale. Quels sont les gestes que vous interprétez comme les plus impolis ?

Mettez en scène deux personnes qui ne donnent pas le même sens au même geste. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.

7. LE SOURIRE

Dans certaines cultures, le sourire est communément utilisé pour cacher l'agressivité, l'embarras ou l'énervement. Dans d'autres, il exprime le remerciement ou l'excuse. Parfois, on associe au sourire une tentative de séduction ou un encouragement. Comment percevez-vous le sourire des autres ? Souriez-vous aux gens en public ? Vos sourires sont-ils réservés exclusivement à votre famille et à vos amis ? Comment vous sentez-vous quand quelqu'un ne vous rend pas votre sourire ?

Mettez en scène deux personnes qui n'obéissent pas au même code du sourire. Vous pouvez également illustrer, dans le jeu de rôle, les conséquences sur la relation de cette différence entre les comportements quand elle n'est pas comprise par les interlocuteurs-trices.



MOI AUSSI !⁹

Singularité - Communauté - Universalité

1. OBJECTIFS

Cette activité amène une réflexion sur le fait que dans notre culture occidentale (à tout le moins) nous considérons que l'identité des êtres humains est tridimensionnelle. Une dimension exprimée par le « Je » qui exprime l'identité singulière, une dimension collective traduite par le « Nous » qui révèle nos appartenances à des collectivités, et une dimension universelle qui se décline par le « Nous tous, les êtres humains ». Cette triple dimension qui renvoie à la singularité, communauté et universalité est présente au niveau éthique mais aussi dans bien des aspects de la vie quotidienne et de l'organisation de notre société¹⁰.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard ou tableau, feutres - Durée : 45 minutes - Nombre de participant(e)s : +/- 15.

3. DÉROULEMENT

Étape 1 : Chaque participant-e énonce une caractéristique personnelle qu'il croit unique. Les caractéristiques ne peuvent être corporelles ou sensibles. Si un ou plusieurs participant-e-s partagent cette caractéristique, ils-elles disent « Moi Aussi ». Quand un-e participant-e a trouvé une caractéristique unique, il-elle passe la parole à son voisin. Le formateur inscrit les caractéristiques personnelles sur un tableau ou sur une feuille.

Étape 2 : Chacun-e à son tour, les participant-e-s doivent trouver une caractéristique partagée par tout le groupe. Les caractéristiques ne peuvent être corporelles ou relatives à un sens. Quand tous les participant-e-s disent « Moi aussi », le formateur l'indique sur le tableau ou la feuille de papier.

Étape 3 : Chaque participant-e cherche une caractéristique partagée universellement. Lorsqu'une caractéristique est définie comme universelle par tout le groupe, le formateur l'indique sur le tableau ou la feuille de papier.

Étape 4. Le formateur classe, avec les participant-e-s, les affirmations par catégories :

- Les caractéristiques individuelles qui forment l'identité singulière ou la singularité de chacun.

⁹ Activité adaptée du « Tous différents - Tous Egaux - Kit pédagogique » - Centre européen de la jeunesse, 1985

¹⁰ Voir Fiche « Eléments théoriques » N° 5: Réflexions et débats interculturels.

- Les caractéristiques partagées par tout le groupe mais qui ne sont pas universelles : les identités collectives.
- Les caractéristiques que le groupe considère comme universelles : l'identité universelle qui renvoie à l'universalité.

4. QUESTIONS POUR LA DISCUSSION

Le groupe peut approfondir les notions de singularité, communauté et universalité au travers de quelques questions :

- Comment tient-on compte de l'identité singulière de chacun ? De l'identité communautaire de chacun ? Des facettes identitaires universelles ? Pour ce faire, on peut partir de la situation d'une famille avec plusieurs enfants, d'une collectivité ou d'une société.
- Est-ce que tout le monde estime que ces trois dimensions sont présentes chez chacun d'entre nous ?
- Est-ce que ces trois dimensions coexistent pacifiquement ou peuvent-elles s'opposer ? Si oui, comment et dans quelles circonstances ?
- Que se passe-t-il si une de ces dimensions est niée ? Imaginons une famille, une collectivité ou une société qui nierait toute singularité ? Ou toute communauté ? Ou toute universalité ?



**FICHE
ACTIVITÉS**

EXPLORER NOS APPARTENANCES MULTIPLES¹¹

1. OBLECTIFS

Cette activité est un préalable intéressant à « la Molécule d'Identité » car elle permet de :

1. Mettre en évidence le fait qu'en tant qu'être singulier (individu) nous nous sentons rattachés (nous nous identifions ou nous nous sentons appartenir) d'une manière ou d'une autre à des collectivités¹² ;
2. Questionner la manière dont chacun d'entre nous se positionne à un moment donné dans un contexte donné (« **ici et maintenant** ») et donc de percevoir à la fois l'importance et la relativité de ce positionnement (qu'est-ce qui est prioritaire pour moi en ce moment et pourquoi ?) ;
3. Réfléchir et partager, en douceur, les liens existants entre ce positionnement et la construction de notre identité individuelle en évoquant, directement ou indirectement, l'influence des façons de penser, sentir, percevoir et agir et donc des expressions culturelles de la collectivité (ou du type de collectivité) à laquelle nous nous sentons rattachés ;
4. S'interroger sur les ressentis éprouvés par rapport à son positionnement et, au travers de ceux-ci, identifier nos *zones sensibles*.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : panneaux ou grandes feuilles A3 - Durée : 30 à 60 minutes en fonction du nombre de participant-e-s - Organisation de l'espace : un local où les participant-e-s peuvent déambuler à l'aise - Nombre de participant-e-s : pas plus de 15 personnes ; si le groupe est plus important, travailler en sous-groupes.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Afficher sur les murs du local des panneaux ou des grandes feuilles reprenant les affirmations suivantes :

¹¹ Activité proposée par le Centre Bruxellois d'Action Interculturelle. Extrait de l'ouvrage collectif « *Développer le Meanstreaming de la diversité* » d'IRFAM

¹² Par « collectivités » nous entendons aussi bien une société, une classe sociale, une ethnie, une communauté qui se définit au travers d'une adhésion à une croyance et/ou des valeurs, une famille, une corporation professionnelle, un parti politique, etc.

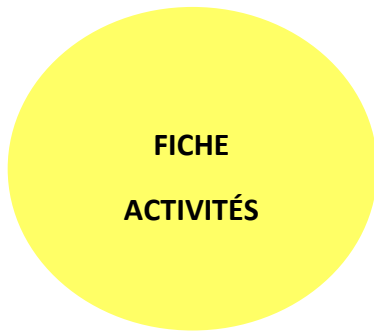
- ✚ Je me sens citoyen du monde, européen, au-delà des frontières, ...
- ✚ Je me sens chrétien, musulman, bouddhiste, libre-penseur, laïc, ...
- ✚ Je me sens immigré, réfugié, d'une génération métissée, d'ailleurs, ...
- ✚ Je me sens belge, turc, marocain, italien, espagnol, ...
- ✚ Je me sens homme, femme.
- ✚ Je me sens de ma ville, de ma région, de mon village, de mon quartier, ...
- ✚ Je me sens de la génération des 18-25 ans, des 25-35 ans, des 35-45 ans, ...
- ✚ Je me sens libéral, socialiste, social-chrétien, écologiste, ...
- ✚ Je me sens étudiant, professeur, chômeur, de mon milieu professionnel, ...
- ✚ Je me sens de la classe ouvrière, de la bourgeoisie, de la classe moyenne, de l'aristocratie, ...
- ✚ Je me sens de ma famille, ...
- ✚ ...

Étape 2. Chaque participant est invité à se placer devant le panneau qui présente la collectivité (ou le type de collectivité) à laquelle il se sent **davantage** rattaché (il s'identifie ou se sent appartenir) **ici et maintenant**. Le/la formateur-trice insiste sur le fait que le choix pourrait être très différent à un autre moment de leur vie (hier, demain, dans un mois, une année, etc.).

Note : un panneau vierge est laissé à disposition des personnes qui ne parviennent pas à se positionner dans les propositions affichées. Elles sont invitées à y indiquer leur propre ressenti.

Étape 3. Lorsque tout le monde s'est positionné, les participant-e-s qui ont choisi le même panneau sont invité-e-s à **discuter des raisons de leur choix et de ce qu'ils-elles ressentent dans ce positionnement**.

Étape 4. Le formateur ou la formatrice demande aux participants qui le veulent bien de communiquer au grand groupe **les raisons de leur choix et ce qu'ils ont ressenti dans ce positionnement**. En s'appuyant sur leurs propos, il-elle oriente la réflexion autour des 4 thématiques énoncées dans les « Objectifs ».



LA MOLÉCULE DE L'IDENTITÉ¹³

1. OBJECTIFS

Cette activité offre l'opportunité de réfléchir aux interactions existantes entre son identité individuelle (ou singulière) et les « collectivités » culturelles auxquelles on se sent rattaché¹⁴ à des degrés divers. Elle permet donc de mettre en évidence l'influence exercée par le /les « Nous » (les collectivités) sur le « JE » (mon identité).

Les participants sont invités à identifier cinq collectivités auxquelles ils se sentent rattachés à des degrés divers et à questionner les raisons qui les ont conduits à les désigner.

Les échanges et les réponses aux questions posées par le formateur ou la formatrice¹⁵ ouvrent la voie à une réflexion sur trois constats :

1. Le simple fait de se référer à une collectivité signifie que nous lui prêtons des façons de penser, sentir, percevoir et agir et donc des expressions culturelles qui lui sont spécifiques ;
2. La collectivité a (ou a eu) une influence sur nos propres façons de penser, sentir, percevoir et agir et donc sur notre identité¹⁶;
3. Nous disposons d'une liberté d'adhésion ou de refus des expressions culturelles d'une collectivité à laquelle nous nous sentons rattachés à des degrés divers¹⁷.

Attention, dans cette activité, les collectivités et donc les expressions culturelles qui leurs spécifiques sont envisagées au sens large : ethnique, religieuse, classe ou groupe social, profession, niveau d'éducation, genre, orientation sexuelle, structure familiale, ...

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard et/ou tableau, une copie de la **Molécule d'identité** pour chaque participant-e -
Durée: 45 à 60 minutes - Nombre de participant-e-s : +/- 15.

¹³ Activité proposée par le Programme ADL (Anti-Defamation League) - CEJI « A World of Difference », « A classroom of difference™ » et « *Vivre ensemble autrement – Guide pédagogique* » d'Annoncer la couleur.

¹⁴ Il est possible de remplacer l'expression « auxquelles on se sent rattaché à des degrés divers » par « auxquelles on s'identifie à des degrés divers » ou bien encore « auxquelles on se sent appartenir à des degrés divers ».

¹⁵ Voir Etape 5 dans « Déroulement ».

¹⁶ Voir question 3 dans Etape 5 de « Déroulement ».

¹⁷ Voir question 4 dans Etape 5 de « Déroulement ».

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Signaler que cette activité dure approximativement une heure.

Étape 2. Remettre à chacun la fiche **Molécule d'identité**. Demander aux participant-e-s d'inscrire leur nom dans le centre du cercle et de choisir cinq collectivités auxquelles ils ou elles se sentent rattachés d'une manière ou d'une autre (auxquelles ils s'identifient ou se sentent appartenir). Rassurer les participant-e-s en précisant qu'il s'agit de réponses « rapides » qui pourraient très bien être différentes le lendemain. Donner un exemple, en proposant soi-même une amorce de l'exercice (pas toute la molécule, afin de ne pas trop induire les réponses).

Étape 3. Donner quelques minutes pour compléter la molécule. Il n'est pas nécessaire d'attendre que tout le monde finisse pour commencer à échanger en petits groupes. Il faut être flexible dans la manière de répondre aux questions telles que : « puis-je remplir quatre cercles ou huit ? », ... Le but est une connaissance de soi, pas une soumission.

Étape 4. Demander aux participants de choisir une collectivité (un cercle) à laquelle ils se sentent, à ce jour, davantage rattachés (voir *Note ci-dessous*).

Note : préciser qu'il s'agit simplement de mettre l'accent sur ce qui est premier et central en ce moment. La collectivité choisie n'est pas la plus importante dans l'absolu ni la « meilleure », les autres collectivités gardent toute leur importance. La collectivité choisie comme la plus importante pourrait être différente demain.

Étape 5. Selon le contexte et/ou la taille du groupe, en sous-groupes ou directement en « assemblée générale », inviter les participants à échanger autour des questions suivantes :

1. Quelles sont les raisons qui vous ont amené à choisir ces collectivités ?
2. Quelles sont les raisons qui vous ont amené à désigner prioritairement telle ou telle collectivité ?
3. Pouvez-vous partager une façon de penser, sentir, percevoir et agir que vous a transmis cette collectivité et qui rend fier d'y avoir été (ou d'y être) rattaché ?
4. Pouvez-vous partager une façon de penser, sentir, percevoir et agir que vous a transmise cette collectivité et vis-à-vis de laquelle vous avez pris du recul ou que vous avez refusé d'adopter ?

Étape 6. Au cours de cette étape qui se déroule nécessairement en assemblée générale, le/la formateur-trice, amène une réflexion collective sur les trois constats relevés dans les « OBJECTIFS ». Pour ce faire, il s'appuie sur les propos des participant-e-s.



Vu l'impossibilité, par manque de temps, de traiter tous les propos des participants et le fait que certains d'entre eux peuvent se sentir gênés d'évoquer en grand groupe des aspects de leur identité, nous conseillons de se limiter à quelques réponses qui réunissent les qualités suivantes : elles permettent de mettre aisément en lumière les constats ; elles ne touchent pas trop à l'intimité des personnes ; elles ont été données par des participants qui semblent ne pas avoir trop de difficulté à parler d'eux-mêmes.

4. PROLONGER ÉVENTUELLEMENT L'ACTIVITÉ PAR DES « STAND UP »

Les « Levez-vous » permettent d'obtenir rapidement beaucoup d'informations sur soi-même et sur les autres membres du groupe. Cette activité est très efficace en grand groupe ou si les participant-e-s ne se connaissent pas du tout ou pas assez. Le fait de se lever et de s'asseoir dans un atelier « sédentaire » est aussi une manière de mettre le groupe en mouvement. Il est intéressant de s'observer en train de confirmer publiquement et « physiquement » un choix posé sur papier : est-ce facile/difficile à assumer sous le regard des autres ?

Étape 1. Demander aux participant-e-s de se lever à chaque fois qu'un élément de leurs cinq cercles est cité. Lire un par un les éléments de la liste ci-dessous à voix haute. A chaque fois, il y a une consigne subsidiaire : restent debout celles et ceux qui ont choisi cet élément comme source d'identification principale. Tout le monde s'assied avant de passer à l'élément suivant de la liste. Les participants sont incités à regarder autour d'eux.

- a. Religion ou conviction philosophique
- b. Couleur de peau
- c. Origine ethnique ou nationale
- d. Sexe (genre)
- e. Orientation sexuelle
- f. Profession
- g. Âge
- h. Statut socio-économique
- i. Hobby/passe-temps/loisirs
- j. Famille
- k. Amis
- l. Fréquentation d'une école, d'une confrérie, d'un groupe d'anciens élèves
- m. Activités bénévoles
- n. Engagement politique
- o. Quartier ou origine géographique
- p. Langage
- q. Musique ou catégorie artistique
- r. Santé, fitness, jogging, régime, ...
- s. Demander si quelqu'un a identifié d'autres types d'appartenance et les transcrire.

Note : cette liste n'est évidemment ni exhaustive ni obligatoire.

Étape 2. Après les « Levez-vous », demander aux participant-e-s de former des paires, de préférence avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas trop bien. Il s'agit de discuter à deux des questions subsidiaires posées sous le dessin de la molécule (voir dessin ci-après). Chacun dispose de quelques minutes pour parler. Au signal du formateur-trice, on change les rôles.

Étape 3. Reformuler le grand groupe et demander à ceux et celles qui le souhaitent de partager quelques éléments qui les ont particulièrement intéressés ou interpellés. Préciser que chacun est propriétaire de sa parole et que personne ne doit parler pour un autre.

Étape 4. Initier une discussion. A cette fin, vous pouvez (liste non exhaustive) poser les questions suivantes :

- Qu'avez-vous ressenti en étant seul-e ou presque seul-e debout ?
- Qu'avez-vous ressenti quand vous étiez debout dans un plus grand groupe ?
- Quelqu'un a-t-il été surpris, a-t-il appris quelque chose sur lui-même ?

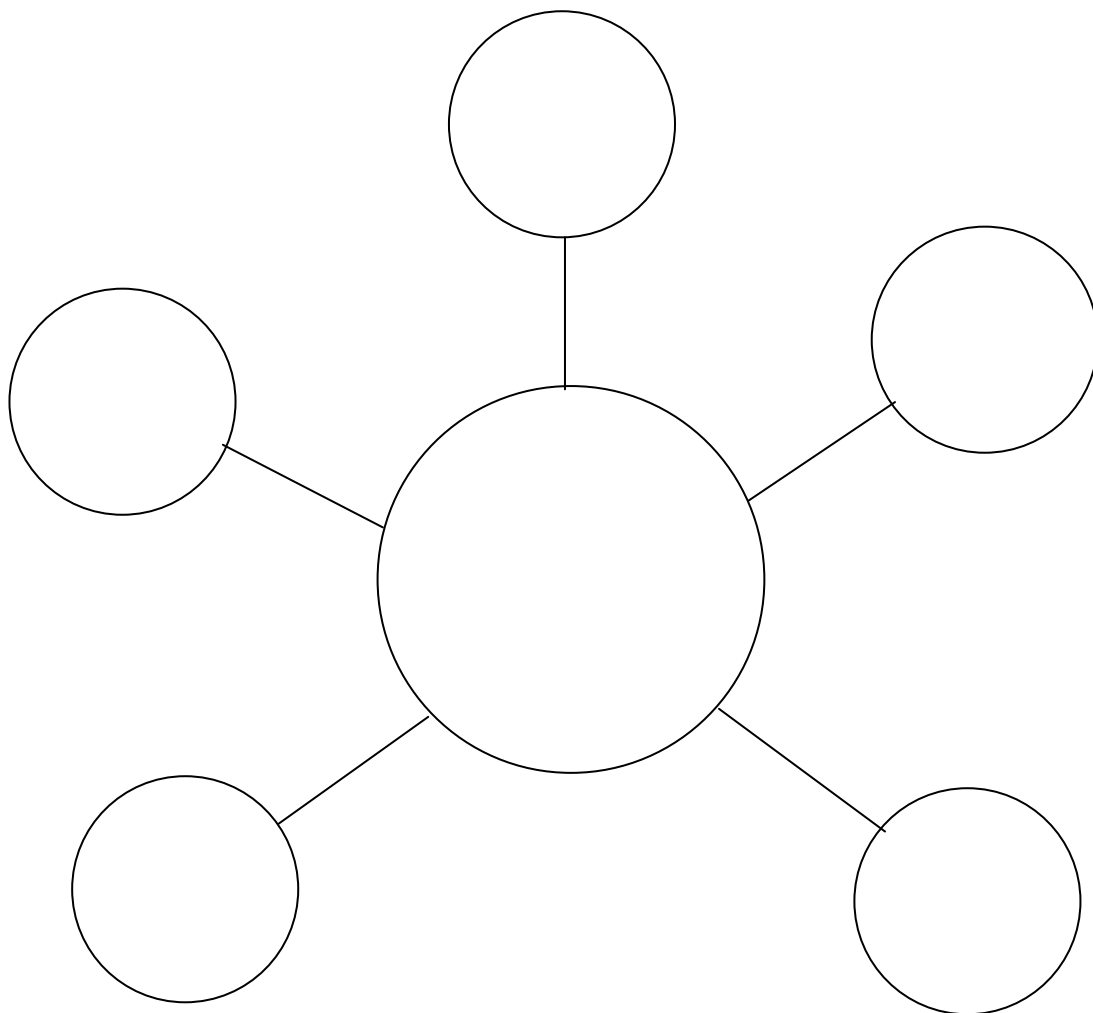
- Quelqu'un a-t-il remarqué une configuration de groupe « assis » ou « debout » intéressante ? Par exemple, les femmes étaient-elles seules debout pour la catégorie « genre » ou les personnes de couleur étaient-elles les seules à se lever pour la catégorie « couleur de peau » ? Qu'est-ce que cela signifie pour vous ?

5. REMARQUES

Beaucoup de participant-e-s identifient un groupe d'appartenance familiale. Il est intéressant d'insister sur le fait que, contrairement à la couleur de la peau ou au genre, l'appartenance familiale est quelque chose de non visible : pourtant, c'est une partie de l'identité très importante et une expérience commune à l'ensemble du groupe.

La difficulté de cet exercice consiste à amener les participant-e-s à passer d'une dimension « JE » (identité personnelle) à une dimension « NOUS » (quelles sont les collectivités auxquelles je me sens rattaché (je m'identifie) et en quoi celles-ci m'ont transmis des expressions culturelles qui leurs sont spécifiques).

LA MOLÉCULE D'IDENTITÉ



Consignes :

Ecrivez votre nom dans le cercle central. Complétez les cercles périphériques en choisissant cinq groupes d'appartenance auxquels vous vous identifiez.



FICHE
ACTIVITÉS

L'ARBRE DES APPARTENANCES CULTURELLES¹⁸

1. OBJECTIFS

Comme « La Molécule de l'identité », cette activité offre l'opportunité de réfléchir aux interactions existantes entre son identité individuelle (ou singulière) et les collectivités (et donc leurs cultures) avec lesquelles on se sent rattaché¹⁹ à des degrés divers. Elle permet donc de mettre en évidence l'influence exercée par le /les « Nous » (les collectivités) sur le « JE » (l'identité singulière) tout en favorisant une prise de conscience d'éléments de son identité. Elle offre aussi la possibilité de préciser des traits distinctifs ou des caractéristiques culturelles visibles de ces collectivités d'appartenance et de réfléchir aux conduites, jugements, normes, codes, croyances ou valeurs, non visibles par autrui, mais qui sont importantes à leurs yeux.



Cette activité constitue une bonne transition entre la problématique de la culture et celle de l'identité. Elle amène une réflexion plus approfondie sur l'influence des appartenances culturelles tout en suscitant un questionnement identitaire.

Les échanges et les réponses aux questions posées par le formateur ou la formatrice ouvrent la voie à une réflexion sur quatre constats :

1. Le simple fait de se référer à une collectivité signifie que nous lui prêtons des façons de penser, sentir, percevoir et agir et donc des expressions culturelles qui lui sont spécifiques ;
2. La collectivité a (ou a eu) une influence sur nos propres façons de penser, sentir, percevoir et agir et donc sur notre identité ;
3. Nous disposons d'une liberté d'adhésion ou de refus des expressions culturelles d'une collectivité à laquelle nous nous sentons rattachés à des degrés divers ;
4. Certains éléments identitaires sont visibles tandis que d'autres sont cachés.



Cette activité suppose que les participant-e-s sachent écrire dans leur langue maternelle et/ou en français. Une variante est néanmoins possible mais elle nécessite la présence au sein du groupe de personnes qui soient capables de transcrire sur le dessin de « L'arbre des appartenances culturelles » les propos du (des) participant(s) analphabète(s).

¹⁸ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».

¹⁹ Il est possible de remplacer l'expression « avec lesquelles on se sent rattaché à des degrés divers » par « avec lesquelles on s'identifie à des degrés divers » ou bien encore « avec lesquelles on se sent appartenir à des degrés divers »

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : autant de dessins *L'arbre de la culture* que de participant-e-s, tableau, crayons de couleur, feutres - Durée : +/- 90 minutes

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Expliquer aux participant-e-s qu'il s'agit d'identifier le ou les groupes culturels auxquels ils se sentent appartenir. Pour faciliter l'exercice, préciser que l'objectif est d'explorer ses racines, c'est-à-dire de chercher à :

- Identifier les manières de penser, sentir, percevoir et agir que nous avons héritées/adoptées au contact de sa famille, de sa communauté ou de groupes, mouvements, etc. ;
- Nommer ces collectivités : famille, communautés, groupes, mouvements, etc.

Note : comme pour toutes les autres activités, souligner que personne ne doit se sentir obligé de communiquer ce qu'il ne souhaite pas rendre public.

Étape 2. Distribuer à chaque participant un dessin avec « L'arbre des appartenances culturelles ».

Étape 3. Préciser à tous les participants que :

- *Le feuillage de l'arbre* représente les collectivités auxquelles ils se sentent liés ;
- *Le tronc* représente des traits distinctifs ou des caractéristiques culturelles visibles de ces collectivités qu'ils partagent (traditions, usages, ...) ;
- *Les racines* représentent des comportements, conduites, des jugements, des normes, des codes, des croyances, des valeurs non visibles mais qui sont importantes à leurs yeux (être indépendant, juste, prendre soin de sa famille, faire ses prières, faire preuve de bienveillance, etc.).

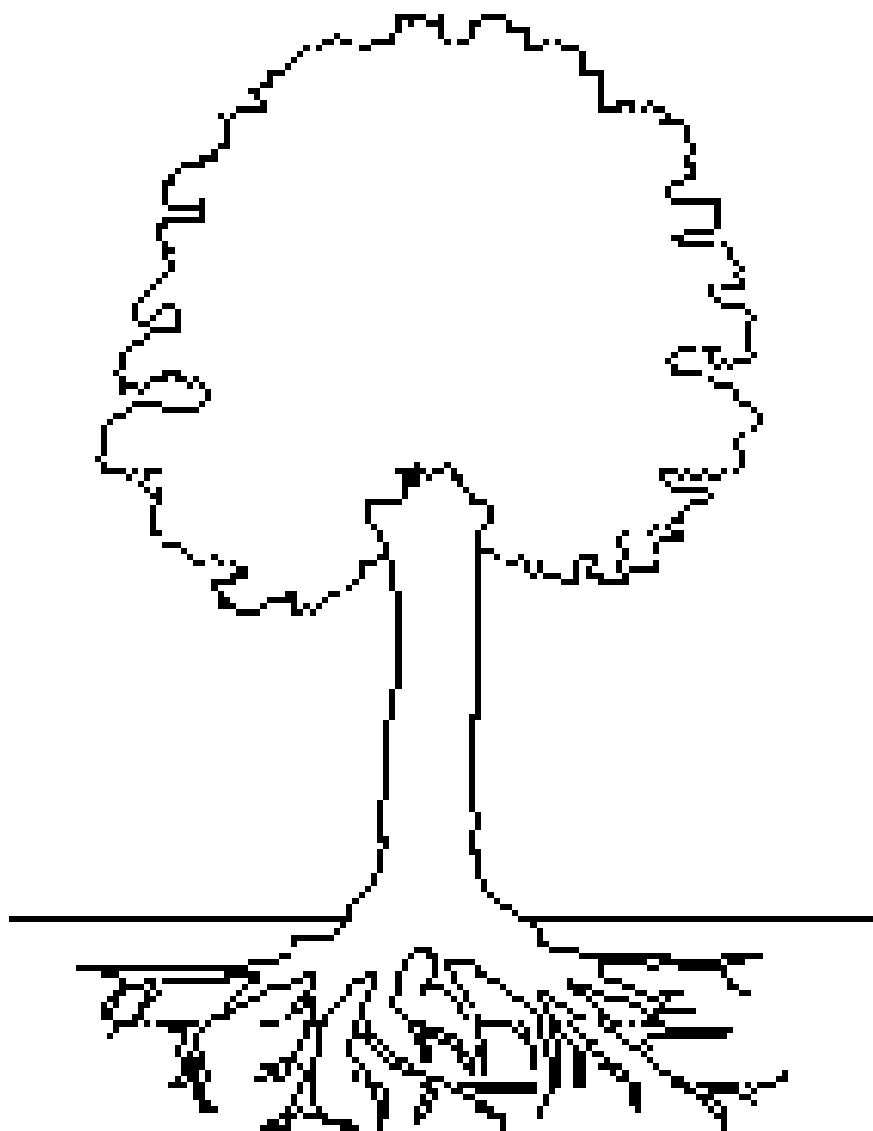
Étape 4. Accorder 15 à 20 minutes pour compléter l'arbre. Théoriquement chaque participant-e-prépare son arbre individuellement mais si certains préfèrent le réaliser par groupe de deux, cela pose d'autant moins problème que cette configuration est nécessaire pour aider ceux qui auraient des difficultés avec l'écrit.

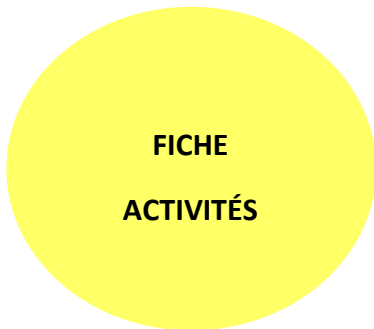
Étape 5. Demander aux participant-e-s de former des groupes de trois ou quatre membres et de raconter leur arbre.

Étape 6. Au cours de cette étape qui se déroule nécessairement en assemblée générale, le/la formateur-trice, amène une réflexion collective sur les quatre constats relevés dans les « OBJECTIFS ». Pour ce faire, il/elle s'appuie sur certains propos des participant-e-s.

Vu l'impossibilité, par manque de temps, de traiter tous les propos et le sentiment de gêne ressenti par certains participant-e-s à évoquer des aspects de leur identité, nous conseillons au formateur-trice de s'appuyer sur quelques réponses qui réunissent les qualités suivantes : elles permettent de mettre aisément en lumière les constats, ne touchent pas trop à l'intimité des personnes et ont été données par des participant-e-s qui ne semblent pas avoir de difficulté à parler d'eux-mêmes.

L'ARBRE DE LA CULTURE





LES CINQ QUESTIONS ²⁰

Cinq questions pour explorer les concepts d'identité et de culture(s)

1. OBJECTIFS

Les concepts d'identité et de culture(s) sont complexes et polémiques. Nous proposons ici une amorce de réflexion à partir de l'expérience personnelle de chacun. Il s'agit de faire émerger quelques repères pour apprendre à manipuler ces deux concepts, tout en invitant les participant-e-s à explorer très simplement quelques facettes de leur propre construction identitaire. Le mouvement de l'exercice part de ce que notre environnement culturel pose comme une évidence, la dimension du JE, pour interroger la dimension du NOUS c'est-à-dire quelques héritages culturels moins évidents à percevoir, des sentiments d'appartenance, des manières de se projeter dans l'avenir, des zones d'influence plus ou moins conscientes.

Au travers de cette activité, il s'agit donc de/d' :

- Amorcer la construction des concepts d'identité et de culture(s), la notion d'identité culturelle ;
- Mettre en évidence le caractère dynamique de la construction identitaire et le mouvement de va-et-vient permanent entre le JE et le NOUS ;
- Souligner l'importance d'explorer ce qui nous agit à notre insu : *on transmet ce qu'on ignore en même temps que ce que l'on croit savoir ;*
- Apprendre à écouter l'autre, en silence, sans l'interrompre.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : aucun - Durée : 45 à 60 minutes en fonction de la taille du groupe - Organisation de l'espace : de préférence, plusieurs espaces différenciés - Nombre de participant(e)s : une quinzaine

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Les participant-e-s sont invité-e-s à former des paires. A partir des questions qui vont être posées, il s'agit d'échanger avec son vis-à-vis quelque chose qu'on veut bien dire sur soi à propos d'un sujet donné.

²⁰ Activité proposée par le Centre Bruxellois d'Action Interculturelle et ITECO.

Étape 2. Le formateur ou la formatrice pose la première question. Dans chaque paire, la première personne s'exprime pendant deux ou trois minutes. L'autre écoute attentivement sans prendre de notes écrites.

- Lorsque la première personne a terminé, l'autre prend le relais ;
- Lorsque l'ensemble des paires ont communiqué à propos de la première question, la/le formatrice/teur pose la seconde question et ainsi de suite.

Il est important de bien gérer le temps, en s'assurant que le groupe progresse au même rythme. Les questions sont distillées, une à une, et un signal est donné pour permettre le changement de rôle. Selon la manière dont le groupe s'implique ou non dans l'exercice, on laissera plus ou moins de temps pour partager les expériences : ce qui importe, c'est de mener le groupe à bon port de manière synchronisée. Il est utile d'ouvrir l'exercice en donnant soi-même un exemple de ce qui peut être partagé à propos du nom ou du prénom (premier thème).

Les cinq questions ou thèmes abordés

NOM ou PRÉNOM : quelque chose que je veux bien dire à propos de mon nom et/ou prénom (origine, signification, relation à, détail orthographique, souvenir, ...).

ESPACE : quelque chose que je veux bien dire à propos d'où je viens, d'où vient ma famille.

GENRE : quelque chose qui me paraît important ici et maintenant dans le fait d'être une femme ou un homme.

ORIGINE SOCIALE : quelque chose que je veux bien dire sur mes origines sociales.

ÂGE : quelque chose qui me paraît important ici et maintenant concernant l'âge que j'ai.

Étape 3. Lorsque les cinq questions ont été explorées dans chacune des paires, le/la formateur/trice demande à deux paires de former un groupe de quatre personnes et donne les consignes suivantes :

- Chacun « raconte » au groupe la personne qu'il a écoutée (soit quatre récits, envisagés de manière globale, non plus question par question) ;
- Il s'agit de s'écouter raconter par quelqu'un d'autre, sans intervenir. Seulement à la fin du récit, on peut commenter, corriger et réagir.

Étape 4. De retour en grand groupe, demander aux participants d'exprimer quelques éléments et impressions sur leurs échanges :

- Qu'est-ce qui les a intéressés ou surpris ? Ont-ils appris des choses (sur l'autre, sur soi) ?
- Qu'est-ce que ça fait de s'entendre « mis en boîte » par quelqu'un à qui on vient de confier une partie de soi ?

Étape 5. Les échanges autour de l'activité peuvent être orientés en fonction des objectifs fixés, par exemple :

- Lister au tableau différentes facettes de l'identité culturelle qui émergent des témoignages et mettre en évidence le patchwork complexe qui résulte d'une telle construction (qui pourrait être explorée de mille et une autres manières encore...);
- Mettre en évidence, pour chaque question, les perceptions et/ou les grilles de lecture livrées par les témoignages : l'idée d'héritages (du nom, par exemple, mais aussi d'une série de valeurs, de comportements influencés par l'éducation, ...) qu'on assume/revendique/rejette..., l'idée de choix/non choix, de fierté d'être ou non, d'origines visibles/invisibles, d'histoires qui nous traversent et nous influencent plus ou moins consciemment, etc. ;
- Souligner l'inconfort de s'entendre raconter par quelqu'un d'autre et inviter à la prudence dans la manière dont nous allons parler des identités et des cultures des *autres* ;
- Parler des difficultés de l'écoute active silencieuse.

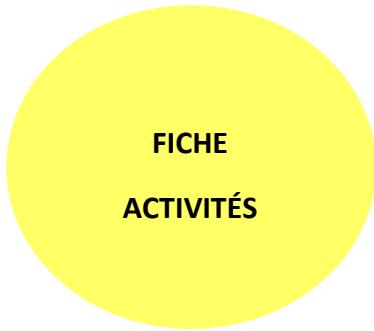
L'objectif est de débusquer la complexité des enjeux dans une expérience qui reste fondamentalement simple et quotidienne : *l'expérience de soi*, à (ré)explorer dans la perspective d'une éducation à la diversité.

4. REMARQUES

Cet exercice peut être mené en très grand groupe, si nécessaire. Le principe en est toujours le même : une phase à deux, une phase à quatre, un retour en grand groupe. Il permet une expression relativement aisée dans la relation à deux et dans le petit groupe. Ne s'exprimeront en grand groupe que ceux qui choisissent de le faire.

Le nom/prénom est une amorce très intéressante pour s'interroger sur l'identité et la culture. Les questions suivantes suscitent également des réactions et des résistances, tout aussi intéressantes à noter pour le débriefing : par exemple, il peut être significatif de constater que le thème *origine sociale* a tendance à être gommé, voire nié. Selon les générations et les convictions, la thématique des genres peut être niée ou exacerbée... Dans tous les cas, il n'y a évidemment pas de « bonne réponse », si ce n'est une invitation à se poser des questions sur ce qui nous amène à agir, sur nos héritages culturels et sur la manière dont nous agissons sur ces héritages.

L'idée-force mise en évidence dans cet exercice est que l'identité culturelle est un patchwork dynamique, dont une partie est inconsciente. Ce que nous ignorons pèse, souvent plus que ce que nous l'imaginons, sur nos façons de percevoir, penser, ressentir. Il est donc utile pour mieux appréhender sa propre identité de s'explorer, de découvrir et puis questionner ses propres implicites culturels.



UN PETIT CHOC CULTUREL : « LES SALUTATIONS DU MONDE »

- Un petit choc culturel -

1. OBJECTIFS

Le but de cette activité n'est pas de proposer une étude ethnographique des manières de saluer mais d'expérimenter, en toute sécurité et dans la bonne humeur, un petit choc culturel. Il s'agit d'amener les participant-e-s à explorer comment ils négocient les différences culturelles et comment ils se sentent quand on leur demande de changer leurs normes de comportement. C'est aussi une manière de « rompre la glace » de façon dynamique, par exemple en début de journée.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : petites bandelettes de papier comprenant chacune une instruction pour les salutations -
Durée : 15-20 minutes - Organisation de l'espace : les participant(e)s doivent pouvoir se déplacer dans le local.

3. DÉROULEMENT

- Étape 1.** En début de journée, distribuer à chaque participant-e une bandelette qui l'invite à saluer les autres selon un rituel précis.
- Étape 2.** Les participant-e-s se promènent dans le local et saluent chaque personne qu'ils rencontrent selon les consignes reçues, sans donner d'explication.
- Étape 3.** L'activité prend fin lorsque chacun a eu l'occasion de saluer tous les membres du groupe.
- Étape 4.** En assemblée plénière, on ouvre la discussion en posant les questions suivantes :
- Qu'est-ce que ça vous a fait d'avoir à utiliser une gestuelle peu familière ?
 - Comment vous êtes-vous senti-e lorsque quelqu'un a utilisé envers vous une gestuelle peu familière ?
 - Avez-vous rencontré une gestuelle qui vous a semblé plus familière, à cause par exemple d'une expérience passée ?
 - Quels sont les obstacles rencontrés en tentant de saluer des personnes qui avaient des consignes très éloignées des vôtres ? Pouvez-vous donner des exemples d'autres normes sociales qui demandent un temps d'adaptation ?

BANDELETTES DES SALUTATIONS DU MONDE

- Inde :** Le « namaste ». Placez vos mains en position de prière sur la poitrine et inclinez-vous légèrement.
- États-Unis :** Agitez fermement votre poignée de main et regardez votre vis-à-vis droit dans les yeux.
- Moyen-Orient :** Le « salaam ». Faites un mouvement de balayage de votre main droite, en touchant d'abord votre cœur, ensuite votre front, et finalement en dirigeant la main vers le haut. Accompagnez cette gestuelle par la formule « salaam alaykum », qui signifie « la paix soit avec vous ».
- Malaisie :** Tendez vos mains et amenez les bouts de vos doigts contre ceux de l'autre personne. Ensuite ramenez vos mains vers votre cœur, ce qui signifie « je vous accueille du fond du cœur ». Les hommes ne peuvent faire ce geste qu'envers d'autres hommes et les femmes envers d'autres femmes.
- Chez les Maoris :** Contenez votre vis-à-vis en posant votre main soit sur sa tête, soit sur ses épaules.
- Polynésie :** Embrassez et frottez le dos des personnes que vous voulez saluer. (C'est un geste réservé aux hommes).
- Chez les Eskimos :** Accueillez votre partenaire en frottant votre nez contre le sien.
- Quelques communautés d'Afrique de l'Est :** Crachez sur les pieds de la personne que vous saluez.
- Tibet :** Tirez la langue.
- Japon :** Inclinez-vous depuis la taille, dans un angle de 15%. Il s'agit d'un salut informel, qui convient à tous les rangs et en toute occasion.
- Russie :** Secouez les mains fermement. Continuez par une « étreinte d'ours » ainsi que par deux ou trois baisers en alternant les joues.
- Amérique latine :** Prenez la personne dans vos bras (ça s'appelle un « abrazo ») et donnez-lui quelques tapes chaleureuses dans le dos.

- Kenya :** Claquez-vous respectivement les paumes des mains et agrippez les doigts (fermés en poing) de l'autre personne.
- Thaïlande :** Le « wai ». Comme le « namaste » indien, placez vos mains en position de prière sur votre poitrine et inclinez-vous légèrement. Plus vos mains sont placées haut sur votre poitrine, plus vous montrez de respect à l'autre, mais ne placez pas vos mains au-dessus de votre tête car ce serait interprété comme une insulte.
- Europe du Sud :** Secouez les mains chaleureusement et attardez-vous plus longtemps que dans la poignée de main du Nord. Poursuivez en touchant l'avant-bras, le coude ou le revers d'habit de la personne.
- Turquie :** Dans la poignée de mains, serrez les deux mains ou prenez la personne dans vos bras pendant que vous lui embrassez les deux joues. (Cette gestuelle a généralement cours entre vieux amis mais, dans le cadre de cette activité, faites-le avec chacun).
- Israël :** En disant « shalom », secouez les mains ou embrassez la personne, selon que vous la connaissez bien ou non.
- Belgique :** Trois baisers, en passant d'une joue à l'autre...



GRILLE D'ANALYSE DES CHOCS CULTURELS D'APRÈS LA GRILLE DE MARGALIT COHEN-EMÉRIQUE²¹



1. OBJECTIF

Comprendre les fondements culturels qui président à un « choc » entre des personnes de cultures différentes, envisager les solutions possibles pour le dépasser quand il a lieu, et le prévenir.

2. CHOIX DE LA SITUATION

Dans la mesure du possible, choisissez une ou plusieurs situations racontées par les participant-e-s. En l'absence, proposez une ou plusieurs situations que vous connaissez ou qui vous sont suggérées dans ce « Guide ».

3. DÉROULEMENT

Pour chaque incident critique répondre aux questions suivantes :

1. Qui sont les acteurs en présence dans cette situation interculturelle, leur identité (âge, sexe, origine, profession, etc.), leurs types de rapports et ceux qui relient leurs groupes d'appartenance ?
2. La situation dans laquelle se déroule la scène (contexte physique, social, psychologique, etc.) ;
3. Quel est ou quels sont les acteurs qui ont vécu un choc culturel ?
4. Les réactions au choc culturel : sentiments éprouvés par les acteurs qui ont vécu le choc et éventuellement les comportements qu'il a suscité ;
5. Quelle est l'image véhiculée par les acteurs qui ont vécu le choc culturel sur celui/celle ou ceux qui en sont, à leurs yeux, le/les responsables : neutre, légèrement négative, légèrement ridicule, négative, très négative, positive, très positive, réelle, irréaliste, ... ?
6. Quelles sont les expressions culturelles qui se confrontent ? Pour répondre à cette question, cherchez à comprendre les raisons de ce choc en vous posant les questions suivantes :

²¹ Activité très largement inspirée par l'association ITECO.

- quelles sont les représentations, les valeurs, les normes, les conceptions, les préjugés, bref, le cadre de références de la personne ou des personnes qui ont vécu un choc ?
 - quelles sont les représentations, valeurs, normes, préjugés, idées, bref le cadre de références de la personne ou des personnes qui est/sont à l'origine du/des chocs ?
7. Quelles sont les alternatives ou pistes de négociation qu'on aurait pu ou qu'on pourrait mettre en œuvre pour dépasser la situation de choc culturel analysée ?

4. RÉFLEXIONS À PROPOS DE LA GRILLE

Cette grille a une finalité essentiellement pédagogique et non de résolution de problèmes. Il s'agit d'apprendre à saisir les acteurs dans leur contexte, à comprendre leurs cadres de références et leurs enjeux.

La grille se divise en deux parties : la première est descriptive et la seconde est analytique, elle permet la mise en problème et l'élaboration d'hypothèses. Ces hypothèses se construisent à partir de ce que les acteurs disent d'eux-mêmes et de ce que l'on croit savoir des autres acteurs.

L'exploitation doit permettre une prise de conscience et une clarification du cadre de références, des valeurs, des réactions de la personne qui a vécu le choc. Cet aspect est sans aucun doute difficile à atteindre car il impose une remise en question de ce qui est souvent vécu par les individus, comme des évidences inconscientes. Il peut d'ailleurs générer des émotions fortes.

Souvent, les participants ont du mal, d'une part, à identifier les éléments pivots qui ont créé le choc et, d'autre part, à relier cet événement aux valeurs auxquelles ils se réfèrent pour porter un jugement. Il faut parfois plusieurs exercices d'analyse pour arriver à cet objectif.

L'exploitation doit aussi évidemment fournir des explications aux comportements de l'Autre, qui sont intégrés de manière cohérente à sa culture et à son système de valeurs. L'Autre est alors appréhendé dans une complexité similaire à sa propre complexité. Cette analyse demande aux formatrices et aux formateurs de posséder un minimum d'informations anthropologiques sur les cultures abordées dans les incidents. Si cela n'est pas le cas, il faut être très prudent et proposer soit d'émettre seulement des hypothèses, soit de demander aux participants de se renseigner entre deux séances de formation, soit d'approfondir la question avec des personnes ressources en dehors de la formation et fournir plus tard des explications. Il faut en effet se méfier des approches stéréotypées, qui figeraient l'Autre dans un système qui n'est pas le sien.

QUELQUES EXEMPLES DE « CHOCS CULTURELS »



Précisez bien aux participant-e-s que dans certains exemples, seul le narrateur a vécu un choc culturel alors que dans d'autres plusieurs acteurs l'ont éprouvé.

FANCY-FAIR À L'AFRICAINNE

Un directeur d'une école fondamentale à Liège rapporte l'incident suivant :

Il y a quatre ou cinq ans, nous organisons notre première fancy-fair. Cette fête avait bien évidemment deux buts : amener les parents dans l'école pour les rencontrer et engranger quelques sous pour améliorer l'équipement. Sur l'affiche, on pouvait lire : « Invitation cordiale à tous. Venez applaudir vos enfants sur scène tout en sirotant un verre ou en dégustant une de nos spécialités... ».

Un groupe d'une vingtaine de mamans africaines nouvellement arrivées en Belgique s'installent au meilleur endroit de la cour, sous le préau. Les sacs, les landaus, les vêtements occupent le double de place nécessaire. Pour elles, on peut vraiment dire que c'est la fête : elles rient, elles crient en communiquant, et ce, sans souci des enfants qui chantent sur la scène. Les autres parents et enfants les regardent de travers.

Ces mamans africaines ne consomment rien. Au bout d'une heure, une des mamans m'apostrophe à mon passage : *Alors, Monsieur le Directeur, tu nous offres pas un verre ?* Lorsque je lui explique que c'est elle qui doit payer, elle me répond que ce n'était pas ce qui était écrit sur l'affiche et qu'elles étaient invitées !

UN CADEAU D'UN MONSIEUR ALGERIEN BERBERE : LE BRIQUET

Une assistante sociale qui travaille dans une administration, au service des ressources humaines (jeune professionnelle, 22 ans), raconte une visite à domicile chez un monsieur algérien berbère :

Il a près de 70 ans, j'en ai 22. Il a de très jeunes enfants. Le but de la visite à domicile est de retrouver un certain nombre de papiers. À la fin de la visite, il me donne dans une main un briquet d'une grande marque, frappé de ses initiales, en me disant : « *j'ai peur que mes enfants le trouvent et se mettent à fumer* ».

Malgré mes signes de protestation, il insiste et me met le briquet dans la main en prenant soin de refermer sa main dessus. Je suis gênée avec ce cadeau, très mal parce que je sais que ce briquet a une valeur sentimentale (frappé aux initiales de ce monsieur) et monétaire. J'avais l'impression que ce monsieur se sentait redevable et qu'il n'avait pas d'autre possibilité de répondre qu'en m'offrant un cadeau. Or je fais mon travail, l'usager ne me doit rien !

De retour au service, je parle à ma responsable qui me demande de rendre le briquet. Au rendez-vous suivant (au service), je lui remets l'objet. J'ai senti ce monsieur très vexé. Je me suis sentie prise entre l'injonction de ma responsable, la gêne que j'avais à garder cet objet, et le sentiment de vexation de ce monsieur.

SE FOUT DE NOUS !

R. a 16 ans. Il est arrivé en Belgique à l'âge de 14 ans, en provenance du Rwanda. Ses parents sont Témoins de Jehovah. Enlevé par une bande armée, il a servi de porteur d'armes et de munitions pendant plusieurs mois dans la forêt. Après un épisode en famille chez un oncle à Bruxelles, il se retrouve dans un centre d'accueil pour adolescents à la campagne. R. a des soucis de concentration et de mémorisation mais s'accroche à l'école. Il fréquente une 3P électricité à l'Institut St Joseph à Ciney.

R. ne comprend pas les remarques qui lui sont faites par plusieurs professeurs, notamment dans son bulletin. « R. est sournois » ; « Se fout de nous ! » ; « R. méprise ses professeurs et ne tient pas compte des remarques »...

En tant qu'assistante sociale responsable de sa scolarité, je me rends à une réunion de parents. Je demande aux professeurs d'expliquer à quoi ils voient que R. est sournois ou « se fout d'eux ». Ils décrivent R. emmitouflé dans sa doudoune, un MP3 dans les oreilles, le regard fuyant... Ils décrivent aussi un sourire narquois sur les lèvres de R. quand on lui parle.

Quand j'interroge R., il tombe des nues et m'assure qu'il est très respectueux des professeurs.

LE VIEIL HOMME ET LA CHAISE, UN EXEMPLE DE CHOC CULTUREL

Cela se passait en 1988-89, au Pakistan, dans un camp de réfugiés non loin de la frontière avec l'Afghanistan. L'équipe de Handicap international assurait une visite mensuelle dans chaque dispensaire, ce qui nous faisait passer une semaine hors de Quetta, la capitale du Balouchistan où nous résidions.

C'était un matin très chaud. Mon collègue afghan et moi venions de débiter les consultations. Les patients faisaient la file devant le dispensaire en attendant leur tour. Arrive un vieil homme marchant très péniblement avec ses béquilles, mais capable tout de même de se déplacer grâce à elles. Il me fit savoir qu'il venait chercher sa chaise roulante, ce que mon collègue me confirma - il est à noter qu'au moment des faits, il fallait plus d'une semaine à nos ouvriers de Quetta pour réaliser une de ces chaises et que la liste d'attente était de plus en plus longue.

Voyant que le patient arrivait à marcher (quoique péniblement, je l'avoue), et sachant que de nombreuses personnes réellement impotentes attendaient une chaise, je lui expliquai que je ne pouvais lui remettre la sienne, quoique celle-ci eut été prescrite par ma collègue le mois précédent. Je m'opposais à lui de manière tout à fait rationnelle, en lui expliquant les faits dans tous leurs détails. Le vieux monsieur qui, je l'apprendrais plus tard, était quelqu'un d'important d'un point de vue religieux et clanique, a utilisé tous les arguments pour me convaincre de lui remettre la chaise, mais je n'en démordais pas, sûr de ma bonne foi.

Cette scène a prolongé considérablement les consultations de cette matinée, et c'est avec beaucoup de retard que nous sommes arrivés au second dispensaire où nous attendaient de nombreux patients. Après quelques minutes, arriva notre vieux hadji (personne ayant participé au pèlerinage à la Mecque) accompagné de deux responsables du camp. A nouveau la discussion reprit et en fin de compte, j'arrivai, je crois, à convaincre au moins les deux responsables. Je leur demandai alors de bien vouloir nous laisser finir notre travail dans ce dispensaire.

.... La suite sur le site ITECO : <http://www.iteco.be/Le-vieil-homme-et-la-chaise>

EXEMPLE D'ANALYSE AUTOUR DU CHOC CULTUREL « LA FANCY-FAIR» LORS D'UNE FORMATION²²

1. DESCRIPTION DES ACTEURS:

Pour rappel, l'histoire est racontée par le directeur.

Acteurs de premier plan

1. *Les mamans africaines récemment arrivées en Belgique.* Originaires du Zaïre, du Ghana, du Togo, du Rwanda et d'Uganda, elles parlent une même langue identifiée comme le Lingala; elles sont d'éducation et de culture chrétienne (parlant le français), et sont pour la plupart seules, c'est-à-dire sans mari.
2. *Le directeur de l'école:* liégeois, près de la cinquantaine et nommé récemment directeur.

Remarques : l'analyse faite par le sous-groupe de participants a révélé (ici comme souvent dans la pratique) combien, en tant que professionnels nous méconnaissions trop souvent le public dans leur trajectoire migratoire (quel projet migratoire ?) et leur histoire familiale (sans parler des référents culturels au sens strict qui par définition nous sont inconnus). En effet, que savons-nous de ces mamans africaines ? Sont-elles arrivées dans le cadre d'un regroupement familial ou d'une demande d'asile ? Viennent-elles de la campagne ou d'un milieu urbain ? Appartiennent-elles à une même ethnie ou à plusieurs (elles sont présentées comme parlant le Lingala !) ? Quel était leur statut social au pays d'origine ? Or ce sont là des interrogations extrêmement pertinentes à l'heure de cerner les enjeux qui rendent plus explicites la motivation et les choix des populations migrantes. Oser poser des questions sans indiscrétion peut être très utile.

En même temps que nous méconnaissions « l'autre », nous avons tendance aussi à passer trop vite l'étape consistant à nous décrire nous-mêmes (cf. phase de décentration): ici, qui est ce directeur dont on ne nous dit que très peu de choses (or celui-ci était présent dans le sous-groupe) ? Or, autant la démarche exige d'aller au-delà des apparences en ce qui concerne « l'autre », autant cela est tout aussi vrai en ce qui concerne le professionnel [...].

Acteurs de second plan

1. Les parents des autres élèves de toutes origines socioculturelles mais disposant d'un faible capital économique : 80% d'origine immigrée dont une partie est d'origine maghrébine + 20% de population « autochtone ».
2. Les enfants : ils se donnent en spectacle; montrent le fruit d'un travail réalisé devant leur parents.
3. Les enseignant(e)s: ils sont les organisateurs de la « fancy-fair » et l'encadrent...

Rapports entre les acteurs

1. Les mères africaines :
 - par rapport au directeur: elles font preuve d'intérêt et d'incompréhension;
 - par rapport à leurs enfants: elles s'en intéressent;

²² Extrait du Dossier pédagogique : « *Du multiculturel à l'interculturel dans les écoles, la formation initiale des enseignant(e)s et des éducatrices/éducateurs* »

- par rapport aux autres enfants: elles s'en désintéressent en apparence;
 - par rapport aux autres parents: elles s'en désintéressent en apparence;
 - par rapport aux enseignant(e)s: elles s'en désintéressent en apparence.
2. Le directeur est en position haute par rapport aux mamans africaines (inégalité des positions: un directeur face à des parents d'élèves) en même temps que la description de la situation montre que ces mamans ont l'air de bien se trouver là.
 3. Les autres parents sont plutôt très mécontents (regards courroucés en direction des « mamas »).
 4. Les enseignant(e)s sont en colère: ces mamans africaines ne montrent pas les signes attendus d'attention et respect de leur travail accompli avec tous les enfants.

Relations entre les groupes d'appartenance des acteurs

Un contentieux historique existe entre « arabes » et « noirs » autour du commerce de l'esclavage des deuxièmes par les premiers. Par ailleurs, le passé colonial, en général (Africains colonisés <=> Européens colonisateurs) et en particulier (relations historiques d'amour-haine entre la Belgique et le Congo devenu Zaïre puis République Démocratique du Congo), est (peut-être) en toile de fond des représentations des acteurs de la situation, avec ce que cela peut entraîner en terme de clichés et archaïsmes potentiels.

2. LA SITUATION ET SON CONTEXTE

Le Contexte

Le contexte est marqué : nous sommes dans une « fancy-fair » à l'école. L'école se présente donc physiquement (décoration, réaménagement de l'espace, de nombreux « invités » sont présents -les parents d'élèves-) et psychologiquement en « fête » (excitation des enfants acteurs et des enseignant(e)s qui encadrent le spectacle). Le climat est relativement détendu et qualifié « ambiance familiale », en dehors des enjeux habituels de l'école. Sauf que, du côté acteurs scolaires, des enjeux implicites sont présents. Un enjeu économique tout d'abord, il s'agit de « faire recette », et pour cela que les parents et autres adultes consomment ! Ensuite, le groupe des mamans africaines, de par leur regroupement volumineux dans l'espace (sous le préau, dans la cour où se tient le spectacle), attire l'attention de toutes les autres personnes présentes (enseignant (e)s et parents confondus) en faisant comme « bande à part ». L'attitude des mamans par la suite, et l'absence d'une « parole médiatrice » (personne ne s'adresse à elles) ne font qu'accroître ce sentiment d'écart parmi les présents à l'image du marquage spatio-temporel produit.

Réaction(s) de choc

Dans cette situation, une succession de chocs ont lieu. Ces mamans africaines choquent les acteurs scolaires (directeur, institutrices et instituteurs) et les autres parents d'élèves présents par leur manière d'être, de se présenter et d'habiter l'espace avec le « culot » de « prendre la meilleure place sous le préau, et d'ailleurs même toute la place! ». Les attitudes de ces mamans apparaissent comme un signe de non-respect (pas d'attention aux autres parents et enfants), voire sont ressenties comme méprisantes à l'égard du personnel enseignant(e) (déconsidération du travail accompli avec les enfants). Enfin, l'interaction révèle encore un autre choc entre le directeur et la maman qui l'interpelle : l'interpellation de la maman est mal prise par le directeur qui voit là un certain culot et une remarque totalement déplacée venant d'ailleurs confirmer la lecture de la situation qu'il s'était faite jusque-là.

La maman africaine, et ses compagnes, apparaissent, elles aussi, « frustrées »: nous pouvons penser qu'elles ont aussi dû subir un choc, ou tout au moins un certain malaise: en effet, n'étaient-elles pas « invitées » à la fête ? Et de quoi s'agit-il au juste que cette « fancy-fair »?

3. LES CADRES DE RÉFÉRENCE DES ACTEURS:

Cadre de référence du directeur

Dans l'esprit du directeur, la « fancy-fair » est certes une « fête », mais dans un sens bien particulier. D'abord, ce sont les enfants qui sont au centre de l'événement, et donc à travers ceux-ci, le travail accompli par les instituteurs à l'école : l'école reste donc au centre de l'événement en dépit du contexte festif, car elle se montre à l'occasion aux parents (l'image de l'école comme institution y est en jeu). Les mamans ont donc, dans l'esprit du directeur, à être attentives au spectacle, aux autres enfants, aux enseignant(e)s et autres parents; ou en d'autres termes, le directeur est là en attente d'une cohérence de la part de ces mamans qui ne se manifeste pas (décalage entre un « scénario attendu » et un « scénario reçu »).

Ensuite, la « fancy-fair » représente pour l'école une opportunité de gagner quelques sous, et l'on sait l'état de manque matériel dans lequel sont certaines écoles de certains quartiers de nos villes. L'école se trouve à ce titre là aussi au centre de l'événement. Dans l'esprit du directeur, et plus largement des autres acteurs scolaires, les parents sont invités à participer en consommant et alimentant la (petite) caisse de l'école. La gratuité dans le chef du directeur est ici totalement hors de question : à l'inverse même, c'est aux parents à manifester leur solidarité en soutenant l'école de leurs enfants!

Enfin, la « fancy-fair » est aussi une opportunité de rencontre entre les acteurs eux-mêmes, et marque de ce point de vue la relation entre ceux-ci. En effet, symboliquement, l'événement ponctue l'année scolaire. C'est là que se joue un certain rapport de proximité/distance entre les parents et l'école, d'une part, entre les parents d'origines différentes, d'autre part.

Ce qui est donc en jeu, pour le directeur, c'est la crainte que les objectifs de cette « fancy fair » qui reposent sur une large part d'implicite et/ou d'évidences sensées être partagées ne soient pas rencontrés.

Éléments pivots

La situation tourne autour des conceptions différentes, partagées par les acteurs, à propos de l'invitation et de la fête, ainsi que des codes d'hospitalité et de bienséance les concernant. Les évidences ou implicites ne sont pas partagés autour de ces notions. La place de l'enfant par rapport à celle de l'adulte est aussi en toile de fond de cette situation.

Image qui se dégage des mamans

De la description faite par le directeur, il résulte une image peu flatteuse des mamans africaines, voire carrément négative et/ou ridicule. Elles apparaissent comme des mères s'exhibant elles-mêmes : désintéressées pour l'événement, et hautaines à l'égard des autres enfants, parents et acteurs scolaires.

Cadre de référence des mamans africaines

Pour ces mamans décrites comme « récemment arrivées en Belgique », les notions de « fête » et « d'invitation », sont probablement à l'opposé du cadre de référence du directeur l'école. En premier lieu, la « fête » n'est sans doute pas comprise dans le cadre strict des enjeux de l'école, mais plus largement comme un événement social important : il s'agit d'un événement mettant en scène avant tout des adultes. Les enfants y ont certes une place centrale (un spectacle est prévu) mais en tant

« qu'enfants de », c'est-à-dire qu'ils ne sont pas au centre de l'événement qui englobe le spectacle et qui est la « fête » non pas d'une institution, mais d'une communauté dont elles sont censées faire partie. En toute logique, on se montre sous ses meilleurs appareils (elles étaient toutes habillées hautes en couleurs, sur leur « trente et un »), pour signifier combien l'hôte et l'école sont pris au sérieux et hautement considérés. De même que l'on tendra à montrer que l'on se sent bien: on rira aux éclats, on laissera de côté problèmes et ennuis, histoire de ne pas gâcher l'événement et porter atteinte à la personnalité de l'invitant.

Les enjeux résident ici davantage en termes d'image et d'identité sociale: l'harmonie et la cohésion sociale de la « communauté » sont comme tels les véritables objectifs de la fête qui se doit de confirmer chacun dans sa position sociale légitime. La « fête » ainsi entendue, se doit donc de ne pas mélanger les genres car la communauté suppose de bien différencier qui est qui, et en l'occurrence « qui invite qui et prend en charge quoi ? ». En effet, toujours dans une perspective communautaire, celui qui invite prend sur lui l'ensemble des frais liés à l'événement. Ce dernier se doit d'être aux petits soins avec ses invités qui sont dès lors réellement les « rois » de la fête, même s'ils sont tenus de jouer dans le cadre de celle-ci, donc dans des limites précises destinées à renforcer l'image sociale de « l'hôte invitant ». On attend donc d'être servi, sachant que l'on sera de toute façon servi !

Mais, manifestement, dans la situation présente, ces mamans ne savaient plus que faire: continuer d'attendre alors que d'autres sont déjà servis, ou oser le signaler au « maître » des lieux qui a décidément l'air bien occupé et qui nous a peut-être oublié : le directeur allait en effet de gauche à droite tout affairé à l'organisation de l'événement. D'où, à un moment donné, la question de l'une d'entre elle, sans mauvaise intention: « Alors, Monsieur le Directeur, tu nous offres pas un verre ? ».

4. ET APRÈS ?

Qu'aurait-on pu faire dans cette situation avant et pendant la « fancy-fair » ?

Il est possible d'abord de penser autrement la manière d'inviter (support et son message) : choisir les termes de l'invitation en tenant compte des malentendus que peut générer une invitation lorsqu'on pense raisonnablement que les codes et mots utilisés, mêmes si en apparence communs (ou compris en première écoute), peuvent cacher des sens différents. Ici, les mots « invitation », et « fête » portent à confusion ! Il est aussi possible de s'attarder, avant, sur le fait de savoir et identifier quels sont les implicites (ou les évidences partagées) de telle ou telle activité et/ou projet. Ainsi derrière le concept de « fancy-fair » mettant explicitement au premier plan les enfants et l'idée de « fête », il existe des enjeux sous-entendus, sans doute évident pour le personnel enseignant(e) et les parents avertis, mais qui peuvent échapper en tout ou partie à des populations provenant d'autres horizons. L'explicitation de ces implicites constitue en effet un enjeu à court terme (évitement de certains malentendus) comme à plus long terme, le passage à l'explicitation de ces évidences constitue l'une des clés de la réussite de ce qu'on nomme « intégration volontaire » des personnes d'origine étrangère.

Pendant la « fancy-fair », peut-être qu'un accueil plus protocolaire serait bien venu pour éviter ce qui se remarque lorsque des populations très différentes se retrouvent autour d'un même événement qualifié alors d'interculturel : en effet quel type d'animation convient-il de mettre en place de manière à ne pas favoriser une logique de séparation mais au contraire une logique d'échange et de rencontre bienveillante? Le rôle d'une direction d'école semble ici capital. Elle est comme visage de l'institution, ce qui personnalise une communauté éducative ayant eu pour tradition de se vivre à l'intérieur des murs d'école, donc mettant en marge les parents. En ce sens une animation réintégrant chacun dans la communauté scolaire (étendue aux parents) et assumant à certaines occasions précises de lier les familles ou groupes de familles entre eux, constitue certainement des enjeux pour l'école d'aujourd'hui confrontée à une diversité multiple : diversité sociale, économique et culturelle des publics et des équipes éducatives, diversité des sources de savoirs potentiellement en compétition, diversité et relativisme ambiant des valeurs et choix de vie pour ne citer que quelques exemples.



DES PHOTOS POUR EXPLORER LES STÉRÉOTYPES²³

CONTEXTE

Le livre de photographies d'Herman Bertiau permet de voyager dans l'intimité et la diversité de familles. Le propos peut être exploité de différentes manières : ce qui est privilégié ici est un travail sur le regard que nous posons sur les familles.

1. OBJECTIFS

Faire apparaître puis déconstruire des stéréotypes et des préjugés culturels, développer la capacité à reconnaître les préjugés, travailler le regard stéréotypé sur les familles ou autres et situer l'histoire de ces familles dans un contexte d'immigration ou pas.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : chaque photo reproduite 2 fois, un projecteur relié à un portable (en l'absence reproduire les photos afin que chaque participant puisse en avoir un jeu complet) - Durée : 60 minutes - Organisation de l'espace : une grande salle pour former plusieurs sous-groupes allant de 2 à 3 personnes.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Les personnes sont invitées à travailler par petits groupes de 2 ou 3. Chaque petit groupe reçoit deux photos (sans la légende) et une série de questions relatives aux personnages et au décor de la pièce.

Étape 2. Les participant-e-s se réunissent et répondent aux questions. Puis un porte-parole de chaque sous-groupe vient rapporter à l'ensemble de l'auditoire les observations et les réponses de ses membres. La photo étudiée est à ce moment projetée sur écran (si vous en avez) ou distribuée à tous les participant-e-s : l'auditoire peut s'exprimer pour donner d'autres versions ou observations, évoquer ses doutes ou relever des incohérences. En fin de discussion, la légende de la photographie est dévoilée et comparée aux projections.

4. COMMENTAIRES

Nous partons à la recherche de l'origine culturelle des familles, uniquement à l'aide d'une photographie et des indices qu'elle nous livre. Une telle activité a évidemment ses limites. Cependant, l'analyse des indices peut susciter des réactions intéressantes, faire naître des discussions, titiller le doute...

²³ D'après une idée de REMACLE in *D'ici et d'ailleurs - Dossier de l'enseignant/dossier de l'élève*. - Activité extraite de l'ouvrage collectif « *Développer le mainstreaming de la diversité* »

CONSIGNES POUR LA LECTURE DES PHOTOS

1. Les personnages

Description des personnages :

Combien ?
Comment sont-ils disposés dans la pièce ?
Quelle est leur attitude corporelle ?
Expression du visage ?
Habillement ?

D'après leur apparence, évaluez pour chacun d'eux :

L'âge ;
Le pays d'origine ;
Le métier ;
La religion.

S'il y a plusieurs personnages :

Sont-ils amis ou parents ? Quel type de relations les unissent (affection, fraternité, conflit, autorité, soumission, ...) ?

2. Le décor

Quels sont les indices qui vous permettent de deviner :

Le pays d'origine ;
La religion ;
Le pays d'accueil ;
La commune ;
La profession ;
Les loisirs ;
Le niveau de vie ;
Le milieu social ;
Les événements marquants du passé (mariage, divorce, naissance, deuil, voyage...) ?

3. Que peut-on dire de la manière dont le photographe a construit les photos ?



Pour rappel, les photos et les consignes pour leur lecture sont téléchargeables sur la « Banque de ressources WEB » : www.discri.be.

Photo 1.



Photo 2.



Photo 3.



Photo 4.



Photo 5.



Photo 6.



Photo 7.



Photo 8.



Guide de délivrance du programme d'intégration citoyenne aux personnes primo-arrivantes

Réalisé par le Dispositif de concertation et d'appui aux Centres régionaux d'intégration - Version provisoire - Août 2012

LÉGENDE DES PHOTOS²⁴

Photo 1.

Negi Tempa, 44 ans, tibétain, vit à Bruxelles depuis 1983 ; professeur de philosophie bouddhiste, il y enseigne le tibétain et le sanskrit. Sa femme, Martine, belge, est assistante de direction. Leur fille a 3 ans et s'appelle Detchenma.

Photo 2.

Risku Sanir, 53 ans, et sa femme Meryem, 43 ans, sont araméens. Agriculteurs en Turquie, ils ont tout quitté en 1985 pour venir se réfugier en Belgique avec leurs enfants Aydin, Gulsun, Sahin, Nakip (soudeur) et Behiye. Debout, Naime Urcum, la fiancée de Nakip. Au moment de la prise de vue, Féride et Yildiz, 14 et 12 ans, étaient à l'église.

Photo 3.

Ex-joueur de football palestinien, Michel Khleifi, 38 ans, est venu étudier à Bruxelles en 1972. Aujourd'hui cinéaste belgo-palestinien, il a notamment réalisé le film « Noces en Galilée ». Perrine Humblet, sa femme, est sociologue. Leurs enfants, Marius Gilbert et Naël Khleifi, ont 16 et 10 ans.

Photo 4.

D'origine italo-franco-tunisienne, Claude et Anne-Marie Pes-Burgio ont quitté Tunis en 1975. Claude est musicien au Hilton et Anne-Marie travaille à l'Office du Tourisme Tunisien. Leurs filles, Carole et Nathalie, ont 6 et 12 ans. Quant à leur tante Sérafine, 83 ans, elle vendait du porc et du sanglier dans une boucherie à Tunis ; à Bruxelles depuis un an et demi, elle vit désormais auprès d'eux.

Photo 5.

Juge et peintre, ou plutôt peintre et juge, Jean-Marie La Haye, 49 ans, belge, vit à Bruxelles depuis 1975, date de son retour du Zaïre. Sur ses genoux, Jason-Louisse. Sa femme, Amina, congolaise, 30 ans, tient dans ses bras le petit dernier, François. Debout, de gauche à droite, Tété, Musi et Ady.

Photo 6.

Jan Desmet, 43 ans, ouvrier, sa femme Jacqueline Sempoux, 40 ans, et leurs enfants Eric, Philippe, Sophie et Christine, sont belges et vivent à Bruxelles depuis toujours.

Photo 7.

Jean-Pierre Simba, belge d'origine congolaise, technicien, et Hedy Dusseldorf, belge, bibliothécaire, viennent d'avoir un petit garçon : Guillaume, 3 mois et demi. Originaires de Goma et de Malmedy, ils vivent à Bruxelles depuis une dizaine d'années.

Photo 8.

Abdulatif Riahi, 49 ans, professeur de religion islamique, et sa femme Amina, 39 ans, ont quitté le Maroc en 1971 ; leurs enfants Hagear, Sidi-Mohamed, Abdoullah et Hafsa, sont nés à Bruxelles.

²⁴ Photos 14, 20, 24, 25, 41, 120, 39 et 93 de *Bruxelles-Intime* de H. BERTIAU, Labor-CFC Editions, 1990.



**FICHE
ACTIVITÉS**

PHOTOS MOSAÏQUES²⁵

1. OBJECTIFS

Cette activité vise surtout à :

- Faire émerger des stéréotypes en les projetant concrètement sur des fragments de photos, afin de pouvoir les décoder ;
- Souligner comment le découpage des images peut déformer ou manipuler la perception de la réalité.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : chaque photo reproduite 2 fois, un projecteur relié à un portable ; en l'absence d'un projecteur, reproduire les fragments des photos et les photos dans leur intégralité afin que chaque participant puisse en avoir un jeu complet - Durée : 60 minutes - Organisation de l'espace : une grande salle pour former plusieurs sous-groupes allant de 2 à 3 personnes.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Choisir quatre ou cinq photos (voir proposition ci-après). Reproduire une série de photos entières et une série de fragments de ces photos (un détail de l'image qui a de fortes chances d'être interprété de façon stéréotypée lorsqu'on ne voit pas l'arrière-plan de la photo).

Étape 2. Répartir les participants en sous-groupes. Donner une photocopie d'un des fragments de photo à chaque groupe - sans préciser qu'il s'agit d'un fragment - et demander de « lire la photo » puis d'en écrire le scénario :

- *Qui est-ce ? - Où est-il (elle) ? - Que fait-il (elle) ? - Si vous deviez raconter son histoire...*

Étape 3. Après trente minutes de réflexion, demander aux sous-groupes concernés de raconter leur (fragment) photo à l'auditoire. Si vous disposez d'un projecteur, montrez au même moment le fragment de photo. Si non, distribuez une copie à chaque participant. Après réactions, commentaires et confrontation des idées autour d'un fragment de photo, montrer la photo dans son intégralité et en lire le commentaire.

Étape 4. Procéder de la même façon qu'au cours de l'Étape 3 pour toutes les autres photos.

Étape 5. « Débriefing » l'activité en l'orientant vers le fonctionnement des stéréotypes.

²⁵ D'après une idée de Susan FOUNTAIN in *Education pour le développement humain*. - Activité extraite de l'ouvrage collectif « *Développer le mainstreaming de la diversité* »

4. COMMENTAIRES

Si les photos sont bien choisies, les stéréotypes s'expriment avec une régularité surprenante : sur les minorités ethniques, les pauvres, les femmes des « *pays en voie en développement* », ...

« Un sorteur de boîte de nuit. Il est inquiet parce que ses copains de la mafia vont venir lui régler son compte... »

« Un pianiste de jazz. Il est en train de draguer dans le public ! »

« Un petit réfugié blessé, qui se cache la face devant les horreurs de la guerre... »

Il est intéressant d'en faire l'expérience avant d'en parler théoriquement ; ça aide aussi à prendre conscience de la facilité avec laquelle on peut manipuler des images et des opinions.







Photo 1 : Damienne Flipo, in *Bruxelles multiculturelle*. Bruxelles Laïque, Labor, Editions Espace de Libertés, 1996.



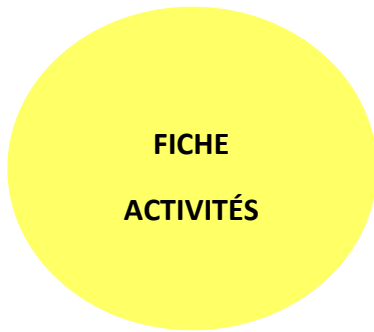
Photo 2 : Damienne Flipo, in *Bruxelles multiculturelle*. Bruxelles Laïque, Labor, Editions Espace de Libertés, 1996.



Photo 3 : in S. FOUNTAIN, *Education pour le développement humain*, De Boeck et Larcier, 1996.



Photo 4 : in S. FOUNTAIN, *Education pour le développement humain*, De Boeck et Larcier, 1996.



LES QUATRE CADRANS²⁶

1. OBJECTIFS

Cet exercice est un bon moyen de comprendre le caractère partagé des préjugés négatifs. Le fait d'être tour à tour la « victime », l'« agresseur », l'« intervenant » et le « témoin passif » permet de comprendre que nous pouvons, à un moment ou l'autre, assumer un de ces rôles. Le monde n'est pas fait de « bons » et de « méchants » et même le meilleur d'entre nous peut être amené, dans un contexte précis, à exprimer ou à ne pas réagir face à un préjugé négatif. Un exercice qui permet de s'affranchir d'une vision par trop manichéenne et angélique de nos personnes.

Pour réaliser cet exercice, il est important que les membres du groupe se sentent suffisamment « en sécurité ».

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard, feutres, montre, feuille de travail « *Les quatre cadrans* » - Organisation de l'espace : local suffisamment grand pour pouvoir se déplacer en groupes - Durée : +/- 60 minutes - Nombre de participant-e-s : +/- 15.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Distribuer la feuille de travail « Les quatre cadrans ».

Étape 2. Les participant-e-s sont invité-e-s à se souvenir des situations suivantes :

- A. Quand les mots ou les actions qui représentaient à vos yeux un préjugé négatif à votre égard vous ont blessé-e ;
- B. Quand vous avez dit ou fait quelque chose qui traduisait un préjugé négatif de votre part que vous aimeriez ne pas avoir dit ou fait ;
- C. Quand vous êtes intervenu-e face à l'expression d'un préjugé négatif ;
- D. Quand vous n'êtes pas intervenu-e face à l'expression d'un préjugé négatif.

Étape 3. Chaque participant(e) place les réponses dans un des carrés (sous forme de mots-clés ou de courtes phrases) :

- La réponse à la question A s'inscrit dans le carré « Victime » ;
- La réponse à la question B s'inscrit dans le carré « Agresseur » ;

²⁶ Activité adaptée du programme « A classroom of difference™ ».

- La réponse à la question C s’inscrit dans le carré « Intervenant » ;
- La réponse à la question D s’inscrit dans le carré « Témoin passif».

Étape 4. Les participants se retrouvent tous ensemble. Ils sont séparés en deux groupes égaux qui se placent face à face. Chaque participant se retire avec son vis-à-vis (groupe de paires).

Étape 5. Chacun à leur tour, les deux participant-e-s posent une question, puis une autre, puis une autre encore. Pendant que l'un-e répond à la question, l'autre écoute et se tait. Aucune réaction non verbale, aucune interruption, aucun commentaire ne peuvent être émis par le récepteur. La personne qui parle dispose de deux minutes pour chaque question, ensuite on change les rôles.

Les questions sont les suivantes :

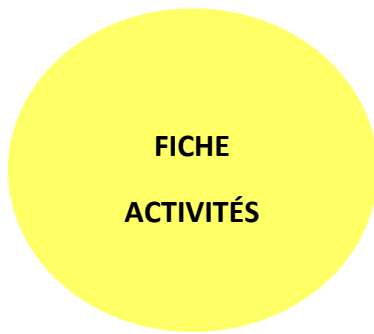
- Racontez à votre partenaire une situation où les mots ou les actions qui représentaient à vos yeux un préjugé à votre égard vous ont blessé(e) (situation A) ;
- Racontez à votre partenaire une situation où vous avez dit ou fait quelque chose qui traduisait un préjugé de votre part que vous aimeriez ne pas avoir dit ou fait (situation B) ;
- Racontez à votre partenaire une situation où vous êtes intervenu-e face à l'expression d'un préjugé (situation C) ;
- Racontez à votre partenaire une situation où vous n'êtes pas intervenu-e face à l'expression d'un préjugé (situation D).

Étape 6. Le grand groupe se reforme et chaque participant-e choisit de partager une réponse à la question A et C ou B et D.

Étape 7. Réfléchir et discuter l’activité en grand groupe.

LES QUATRE CADRANS

<p>A. « VICTIME »</p> <p>Une situation où les mots ou les actions de quelqu'un vous ont blessé(e) à cause d'un préjugé</p>	<p>B. « AGRESSEUR »</p> <p>Une situation où vous avez exprimé un préjugé</p>
<p>C. « INTERVENANT »</p> <p>Une situation où vous êtes intervenu(e) pour combattre un préjugé</p>	<p>D. « TÉMOIN PASSIF »</p> <p>Une situation où vous n'avez rien fait pour réagir face à l'expression d'un préjugé</p>



REGARDS CROISÉS SUR LES IDENTITÉS²⁷

1. OBJECTIFS

Cette activité propose un canevas pour mettre en évidence les représentations de l'autre et de soi-même qui conditionnent, souvent à notre propre insu, notre communication verbale et non-verbale.

Elle invite donc les participant-e-s à :

- Lever le voile sur les (leurs) implicites, y compris d'ordre culturel, qui conditionnent leur communication ;
- Saisir l'importance du langage analogique (non-verbal) ;
- Mettre en évidence les préjugés et les stéréotypes qui ont tendance à biaiser les regards et *disqualifier* les personnes perçues comme différentes ;
- Appréhender les représentations ou perceptions concordantes et discordantes qui facilitent ou complexifient la communication et, donc, les relations.

2. ASPECTS PRATIQUES

Matériel : paperboard et/ou tableau - Durée: +/- 120 minutes - Nombre de participant- e-s : +/- 15.

3. DÉROULEMENT

Étape 1. Demander aux participant-e-s d'identifier un groupe de personnes²⁸ avec lequel, d'une part, ils sont (ou ont été) tous régulièrement en relation et, d'autre part, ils vivent une relation problématique faite, par exemple, d'incompréhension, d'agressivité, d'indifférence, ...

Étape 2. Demander aux participant-e-s de répondre individuellement aux quatre questions affichées sur un tableau ou sur une grande feuille de papier en recourant à *des adjectifs ou à des expressions*.

Étape 3. Le formateur ou la formatrice écrit les réponses et, si besoin, aide l'expression des représentations en posant des questions.

²⁷ Activité adaptée de l'ouvrage collectif « *Développer le Meanstreaming de la diversité* »

²⁸ Cela peut être des fonctionnaires, des instances qui examinent la demande d'asile, des policiers, le personnel des centres d'accueil pour demandeurs d'asile, les agents de l'administration communale, des enseignants, etc.

LES QUATRE TABLEAUX

<i>Comment je me vois dans le cadre de cette relation ?</i>	<i>Comment je les vois dans le cadre de cette relation ?</i>
<i>Comment elles se voient dans le cadre de cette relation ?</i>	<i>Comment elles me voient dans le cadre de cette relation ?</i>

4. RÉFLÉCHIR COLLECTIVEMENT

Cette réflexion s'organise en plusieurs temps.

A. Identifier quelles sont les représentations ou perceptions concordantes et discordantes et en tirer des « enseignements » au niveau de la relation.

Les adjectifs et les expressions traduisent une certaine façon de se représenter, de percevoir les personnes. Quand les perceptions concordent (je me vois vert/il me voit vert), même si les parties sont en désaccord, il y a CONFIRMATION et le courant passe plus facilement : le dialogue et la rencontre sont alors possibles. Par contre, s'il y a désaccord (je me vois vert/il me voit bleu), les personnes ressentent du REJET. Dans ce cas, le dialogue et la rencontre autour d'éventuels différends s'avèrent difficiles à créer.

Cette partie exercice met souvent en évidence des formes de *déni circulaire* dans lequel peuvent se trouver enfermés les acteurs, chacun déniait à l'autre la capacité à produire quelque chose de valable. C'est le cas, par exemple, lorsque des enseignants et des parents se *disqualifient* mutuellement, ce qui place le jeune dans une double contrainte insoluble. De plus, il dévoile l'existence de stéréotypes positifs ou négatifs sur lesquels il est plus facile de travailler une fois explicités *noir sur blanc*...

Attention, ce qui compte c'est la perception, pas la réalité. On peut se tromper ensemble, dans un sens comme dans l'autre, pour le meilleur ou pour le pire.

B. Questionner les stéréotypes et préjugés qui peuvent être à la base des perceptions et réfléchir aux fondements de ceux-ci.

C. Imaginer des initiatives qui peuvent être prises pour créer les conditions d'une meilleure communication et relation.

Par initiatives, nous entendons, par exemple, ouvrir tout simplement le dialogue afin de chercher à comprendre les raisons qui motivent les comportements ou les propos qui engendrent des perceptions négatives.