Document généré le 27 juin 2025 16:01

Santé mentale au Québec

La formation n'est pas un prêt-à-penser
Training Is Not Necessarily a Recipe for Success

Joël Fronteau

Volume 17, numéro 2, automne 1992

Communautés culturelles et santé mentale

URI : https://id.erudit.org/iderudit/502076ar
DOI : https://doi.org/10.7202/502076ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Revue Santé mentale au Québec

ISSN

0383-6320 (imprimé)
1708-3923 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Fronteau, J. (1992). La formation n'est pas un prêt-à-penser. *Santé mentale au Québec*, *17*(2), 171–181. https://doi.org/10.7202/502076ar

Résumé de l'article

Cet article traite d'une stratégie de formation que la Table de concertation des Organismes de Montréal au service des Réfugiés a développée, dès 1990, auprès des travailleurs sociaux d'organismes non gouvernementaux offrant aux nouveaux arrivants des services d'accueil et d'aide à l'établissement et à l'adaptation. Le terme « nouveaux arrivants » comprend la distinction entre immigrants et réfugiés et tient compte du fait que des membres de communautés implantées au Québec depuis plus longtemps peuvent encore avoir recours à de tels services. Les travailleurs sociaux de ces organismes sont permanents ou temporaires, stagiaires ou bénévoles. Leurs champs d'intervention sont aussi variés : aide à se trouver un logement et du mobilier, assistance dans les démarches auprès des services de l'immigration, informations sur les différents services publics (école, santé, services sociaux, etc.) ou référence aux services spécialisés pertinents. En bref, l'intervention des travailleurs sociaux communautaires a un caractère composite et polyvalent. Dorénavant, j'emploierai le terme « intervenant » pour les nommer (le masculin inclut le féminin). La stratégie de formation dont il sera question cherche à favoriser la communication et le contact entre des protagonistes ne partageant pas les mêmes valeurs, la même vision du monde.

Tous droits réservés © Santé mentale au Québec, 1992

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Santé mentale au Québec, 1992, XVII, 2, 171-182

La formation n'est pas un prêt-à-penser

Joël Fronteau*

Cet article traite d'une stratégie de formation que la Table de concertation des Organismes de Montréal au service des Réfugiés a développée, dès 1990, auprès des travailleurs sociaux d'organismes non gouvernementaux offrant aux nouveaux arrivants des services d'accueil et d'aide à l'établissement et à l'adaptation. Le terme «nouveaux arrivants» comprend la distinction entre immigrants et réfugiés et tient compte du fait que des membres de communautés implantées au Québec depuis plus longtemps peuvent encore avoir recours à de tels services. Les travailleurs sociaux de ces organismes sont permanents ou temporaires, stagiaires ou bénévoles. Leurs champs d'intervention sont aussi variés: aide à se trouver un logement et du mobilier, assistance dans les démarches auprès des services de l'immigration, informations sur les différents services publics (école, santé, services sociaux, etc.) ou référence aux services spécialisés pertinents. En bref, l'intervention des travailleurs sociaux communautaires a un caractère composite et polyvalent. Dorénavant, j'emploierai le terme «intervenant» pour les nommer. (Le masculin inclut le féminin.) La stratégie de formation dont il sera question cherche à favoriser la communication et le contact entre des protagonistes ne partageant pas les mêmes valeurs, la même vision du monde.

Le contexte de l'intervention

L'intervention est, dans un contexte donné, une relation entre au moins deux protagonistes, chacun visant des fins particulières. Il s'y établit un rapport de forces qui confronte, déconcerte, interpelle chaque protagoniste dans son image de soi et dans sa vision du monde. L'intervention n'est pas un acte gratuit. Elle se trouve déterminée aussi bien par des motifs extérieurs ou des considérations rationnelles que par des mobiles subjectifs ou des présupposés inconscients. En effet, les connaissances et les expériences acquises, au travail ou dans la vie, et la culture personnelle de l'intervenant, orientent le choix des objectifs et des stratégies d'intervention en vue de résoudre les problèmes. Qui plus est, lorsque l'intervention se déroule en contexte de crise, l'intervenant est appelé à agir avec rapidité et cela l'amène à tenir différents rôles.

* Fondation Travail sans frontières.

En outre, les intervenants jouent un rôle significatif dans les conditions d'intégration des personnes d'origine étrangère. «Ils peuvent contribuer à réparer ou à aggraver les inégalités. Ils peuvent par leur comportement renforcer la passivité des personnes démunies ou valoriser leurs atouts et leurs compétences. [...] En fonction de leur attitude ces personnes, se sentant acceptées ou rejetées, vont réagir par l'ouverture ou l'agressivité» (Rojzman, 1991). Les intervenants peuvent donc être des déclencheurs positifs ou négatifs des expériences de communication et d'intégration subséquentes.

Les protagonistes lors de l'intervention

Le terme d'*intervenant* suggère quelqu'un qui prend part à une action, à une affaire en cours, dans l'intention d'influer sur son déroulement. L'intervenant joue un rôle, interprète des situations, émet des jugements, prend des décisions et pose des actes, même si ceux-ci sont pris avec l'assentiment de son interlocuteur.

J'utilise délibérément ce terme d'*interlocuteur*, qui introduit le fait qu'on accepte d'engager avec cette personne une négociation. En effet, *bénéficiaire* dénote un sujet passif et connote des qualités qui relèvent de l'avantage, du profit ou du privilège, et qui excluent, au moins partiellement, celles appartenant au droit ou à l'exercice de la citoyenneté.

De même, *client* suggère une personne qui consomme et fait son choix selon l'attrait du produit. Le produit, en l'occurrence des services, tombe alors sous le coup de l'offre et de la demande. L'intervenant et son interlocuteur se trouvent ainsi aliénés de la part essentielle de leur relation, qui réside dans l'acte de communiquer. Le service-produit, d'objet de la relation, en devient le sujet, et inversement pour les protagonistes: on assiste à leur réification et à la désappropriation de leur réalité.

L'intervention, moment et lieu où s'instaure une relation de pouvoir

Il ne suffit pas de prendre en compte les objectifs de l'intervention. Il faut aussi considérer ce que poursuit chaque personne, l'intervenant et son interlocuteur, et comprendre les jeux de pouvoir qui se sont institués entre eux au cours de l'intervention. Car dans la poursuite de leurs objectifs propres, les personnes adoptent toujours des stratégies particulières, qui ne sont jamais complètement rationnelles: la tendance est plutôt de choisir celle qui semble la moins mauvaise parmi celles qui sont envisageables — «entre deux maux le moindre».

Intervenir, c'est s'interposer, s'immiscer, autrement dit se mettre entre l'arbre et l'écorce. L'intervenant doit au préalable réaliser qu'il appar-

tient à un milieu organisationnel, institutionnel qui définit le cadre de l'intervention et qui fait fonction de filtre dans toute interaction avec autrui, ce dernier étant compris comme nécessairement extérieur et se trouvant ainsi forclos. L'intervention a au moins un objectif, qui est souvent d'amener l'autre à modifier quelque chose à sa conduite. L'autre devient par là même l'objet de l'intervention. Ainsi l'autre, au cours de l'intervention, perd sa qualité de sujet. Il y a ici un paradoxe: l'autre doit être le sujet des modifications proposées, et en même temps, il est tenu comme objet de l'intervention, qui se voit donc désapproprié de sa réalité.

En outre, les protagonistes sont porteurs (à la fois producteurs et reproducteurs) de culture (personnelle, ethnique, religieuse, professionnelle,...). L'intervenant appartient à une culture publique commune et dominante. Les autres cultures représentées par les interlocuteurs sont peut-être égales en principe, mais en pratique, elles doivent à un certain point abdiquer.

On comprendra qu'il ne s'agit pas, dans la formation, de proposer des recettes, des trucs. Il faut tenir compte de l'individu dans sa totalité, individu et membre de réseaux, en tant que tout et en tant que partie.

L'intervention, moment et lieu de chocs culturels

Pour l'interlocuteur, l'intervention se joue simultanément à deux niveaux: rencontre avec l'intervenant représentant des valeurs de son organisme et avec l'intervenant comme individu ayant ses propres valeurs. Dans le même temps, il s'agit pour l'intervenant d'essayer non seulement de répondre à des besoins explicites ou implicites, mais bien plus d'identifier et de comprendre les projets dans lesquels ils s'inscrivent.

Il peut se produire alors un choc culturel souvent négligé lors de l'intervention, et qui affecte chacune des parties. On insiste trop souvent sur les chocs culturels vécus par les interlocuteurs et pas assez sur ceux éprouvés par les intervenants. Ce que Margalit Cohen-Émerique affirme est tout à fait juste: «le choc culturel est un moyen important de prise de conscience de sa propre identité culturelle, reconnue comme facteur essentiel de l'appréciation et du respect de l'identité d'autrui. La culture de l'autre joue dans ce cas comme miroir de sa propre identité culturelle.» Cela se passe pour les deux protagonistes.

Ces chocs, à tout le moins ces malentendus culturels, qui surgissent lors d'une intervention, ne font que refléter et mettre en relief une situation d'incompréhension préalable et plus profonde. Qui plus est, les effets de ces malentendus se feront sentir plus longtemps et vont irradier dans d'autres sphères d'activités.

L'intervention, partie du processus de construction identitaire

L'intervention s'inscrit dans un processus de construction identitaire, auquel participent tous les protagonistes. Dans toute relation avec autrui, chacun met en jeu une définition de soi. Or, dans l'intervention, quel protagoniste joue le premier rôle? Est-ce l'intervenant en situation de pouvoir, ayant droit de regard et d'action sur l'existence de l'autre? Ou bien est-ce l'interlocuteur qui par sa simple présence remet en question des valeurs considérées comme fondamentales?

L'intervention est une confrontation entre au moins deux individus appartenant à deux sphères de références différentes. Il faut prendre en considération les stratégies d'adaptation et les résistances au changement de l'un et l'autre protagonistes. En fait, l'intervenant est autant en cause que les personnes auprès desquelles il intervient. Il y a une dimension qui existe aussi bien pour l'intervenant que pour l'interlocuteur: une quête du sens qui participe au processus de construction identitaire. La reconnaissance de soi passe par la reconnaissance d'autrui. Cependant cela ne s'accomplit que s'il y a eu au préalable reconnaissance de soi par soi-même.

La société d'adoption se transforme plus ou moins, subtilement et lentement, au contact des cultures minoritaires; et les cultures immigrées sont déjà différentes de celles des pays d'où elles proviennent: c'est une chose d'être un Chinois au Québec et une autre chose d'être un sino-québécois. Ces transformations, ces changements sont la constitution d'un nouvel état de choses qui se trouve pendant longtemps — un certain temps — en situation de déséquilibre, non intégré et donc d'une certaine manière inadapté. Les personnes perçues comme étrangères apparaissent alors comme des «miroirs ambigus» (Lorreyte, 1989) qui nous renvoient l'image de notre propre désappropriation de la réalité, de notre propre inadaptation sociale.

Pourquoi de la formation?

Il est tout à fait légitime, sinon nécessaire, de se poser la question: pourquoi de la formation? On peut affirmer que les demandes de formation aux pratiques d'intervention auprès de populations de plus en plus diversifiées sont toujours très spécifiques: on veut des solutions, des raccourcis, des recettes. En d'autres mots, on cherche à circonvenir les doutes et à circonscrire les hésitations que l'on rencontre dans des situations-impasse ou explosives. Mais il s'agit, bien plus que de résoudre une situation problématique, d'en comprendre les causes ainsi que les effets que sa résolution, ou sa non-résolution, va éventuellement avoir.

Les attentes s'expriment de façon insistante et répétée sur la recherche d'outils. Ceux-ci doivent ou devraient permettre de mener à bien les inter-

ventions. Ces outils que l'on ne sait jamais trop comment définir, ont ceci de particulier qu'empruntés au monde extérieur (à soi) ils ne remettent pas en cause la personne qui les emploierait. Ce sont, en d'autres mots, des recettes magiques, des panacées que l'on pourrait appliquer avec un gage de réussite. Disons-le tout de go: ces outils n'existent pas, et s'ils existent, ne sont que des pis-aller. Attardons-nous un peu sur cette quête d'outils. Le proverbe «les mauvais ouvriers ont toujours de mauvais outils» signifie que l'on s'excuse d'un mauvais travail en alléguant les moyens employés. On prétexte trop souvent le manque d'outils d'intervention. Ce faisant, on ne considère pas que l'outil, c'est soi-même. Il est facile, en effet, de s'identifier à ce qui est extérieur; cela donne une crédibilité, une légitimité, puis, en dernier ressort, cela ne vient pas de nous. On se déculpabilise, se «déresponsabilise» ainsi des fautes qui pourraient être commises lors de l'intervention, et des conséquences qu'elles pourraient avoir.

La demande de formation a pour motif non pas tant l'essoufflement de la profession d'intervenant que l'ambiguïté des fins professionnelles. Cette demande répond de fait à un questionnement sur l'essence de l'activité accomplie. L'ambiguïté réside essentiellement dans l'absence d'un projet de société dans lequel les interventions pourraient s'inscrire et trouver un sens. L'intervention est un contexte difficile puisqu'elle prend place dans des situations problématiques. Les difficultés majeures proviennent surtout du fait que les buts visés sont des buts de maintien et de renforcement d'un état de choses, des buts de reproduction de modes de rapports sociaux prédéfinis.

La seule recherche d'outils est vaine et futile, c'est pourquoi la formation ne saurait fournir un mode d'emploi d'outils ou encore être une sorte de guide de savoir-vivre. Toute activité de formation doit résolument s'inscrire dans une perspective de formation continue et régulière. Ainsi conçue la formation permet de dépasser des vues partielles sinon partiales et s'inscrit ainsi en faux contre les activités ponctuelles de sensibilisation qui sont trop souvent axées sur l'autre et pas sur soi, contre les séminaires de formation où l'on met l'accent sur des techniques et des concepts sans considérer l'aspect multiforme et ambivalent de la réalité à laquelle se trouvent confrontés les intervenants. Avant tout, elle doit permettre d'éviter la formation de modèles figés.

La formation doit prendre en considération que: a) l'intervention est avant tout une relation entre au moins deux protagonistes, dans un contexte donné; b) dans ce contexte s'instaure une relation de pouvoir, où les deux protagonistes ne sont pas sur un pied d'égalité, l'un dispensant des services dont l'autre a besoin (ou dont on lui dit qu'il a besoin); c) dans l'intervention, l'un et l'autre des protagonistes sont pris dans un jeu de miroirs qui

leur renvoient le reflet de ce qu'ils sont, mais qui déforment aussi celui de l'autre, suscitant malentendus et distorsion; d) l'intervention fait partie intégrante du processus de construction identitaire de tous les protagonistes en présence. En bref, la formation doit considérer les tenants et aboutissants de l'intervention.

Philosophie de la formation

> «Ne croyez pas que ce que nous retenons le mieux c'est ce que nous avons compris facilement. Au contraire, ce qui est obscur nous accompagne longtemps.»
>
> Michel Serres

La formation aux pratiques d'intervention en contexte pluriethnique *est tout sauf un prêt-à-penser*. Elle n'est pas un «corps» de savoir, de savoir-faire, de savoir-sentir, *elle est en acte, en devenir*. Elle ne saurait être figée, systématisée; ce qui la rendrait incapable de stimuler la réflexion, le questionnement et l'inventivité. En effet, si la formation est figée, elle devient un modèle qui sert ou doit servir d'objet d'imitation pour reproduire quelque chose. Ce qui est alors sous-entendu, c'est que puisque ce modèle est exemplaire, il n'y a rien à y changer. Il est parfait et il ne reste plus qu'à l'appliquer.

De plus, réflexion et pratique sont indissociables. L'une et l'autre se répondent mutuellement et cette réciprocité engendre un mouvement dynamique qui est source de changement et d'ajustement. La dialectique réflexion/pratique assure ainsi une réflexion sur la pratique et une pratique de la réflexion. D'une part, c'est exercer son attention et se souvenir de situations particulières; du particulier on vise au général pour revenir au particulier avec des perspectives élargies. D'autre part, c'est mettre en œuvre et organiser, élaborer une pensée théorique; on part du général pour en arriver au particulier et revenir au général avec des notions passées au feu de la réalité. Pour ce faire, il faut tenir compte de deux écueils: la spécialisation, qui tend à isoler les unes des autres des problématiques en constituant des domaines restreints, limités et limitants, et la vulgarisation, comme si des banalités suffisaient à former un discours, comme s'il fallait se dispenser du maximum de rigueur et de précision pour stimuler la réflexion.

La formation doit être comprise dans son développement, dans sa durée et dans l'exposition répétée et régulière aux conditions mêmes de l'apprentissage. Elle implique des répétitions qui n'en sont jamais vraiment. Autant d'élucidations progressives se reprennent constamment les unes les autres, travaillant par réseaux d'affinité. Cette approche peut permettre de prévenir les embûches inhérentes aux sessions brèves en accor-

dant plus d'importance au cheminement de la réflexion et à la possibilité du questionnement, tout en prenant en considération les rythmes d'apprentissage. Une image appropriée de la formation: «en alternant contraction et déploiement, la chenille avance.» Former, c'est formuler au moins une question et on ne peut pas exposer une question sans s'y exposer. La formation incline à l'humilité. Elle ne se propage pas comme un savoir se transmet. Par acquisition. Les sessions ne sont pas «de formation» parce que les thèmes abordés sont «de formation», elles ne le sont que si elles sont autodidactiques. «Autodidacte» ne signifie pas qu'on n'apprend rien des autres. Mais seulement qu'on n'apprend rien d'eux s'ils ne font pas apprendre à désapprendre (Lyotard, 1988). En effet, il faut remarquer que l'on s'y prend [souvent] de façon maladroite quand on veut faire de la pédagogie et de la prévention. [...] Des arguments rationnels et moraux dans un domaine, la relation, où règnent l'irrationnel et l'affectif, ne suffisent pas à changer les convictions et les comportements (Rojzman, 1991). Si les sessions sont un exercice de «déconcertation» par rapport au sujet-thème, elles deviennent un exercice de patience. Elles n'apprennent pas seulement comment il faut agir, mais qu'on n'en finit pas d'agir, qu'on ne fait que toujours commencer. Il faut sans cesse re-commencer et commencer ne signifie pas prendre à l'origine (généalogiquement). Elles sont un exercice de *l'ouverture*.

Les difficultés des intervenants tiennent essentiellement à l'exigence de la patience. Qu'on doive supporter de ne pas progresser (de façon calculable, apparente), de ne faire que commencer toujours, cela est contraire aux valeurs ambiantes de prospective, de développement, de ciblage, de performance, de vitesse, de contrat, d'exécution, de jouissance. La règle de l'échange économique est généralisée à tous les aspects de la vie, y compris les affections et les plaisirs, les peines et les souffrances.

Les objectifs de la formation

Nous pouvons maintenant sur la base de cette philosophie de la formation formuler quels sont les objectifs à viser. Ils relèvent de trois ordres interreliés: cognitif, interactif et psychologique. Ils sont centrés sur la personne, parce que ce sont des personnes qui sont en jeu dans une intervention.

Les objectifs d'ordre cognitif visent à acquérir, développer ou réactualiser des connaissances, à concevoir des habiletés et attitudes qui correspondent à ce qu'on pourrait appeler le sens de l'ouverture et qui sont propres à créer un climat de confiance, à envisager la terminologie (concepts, notions, approches, techniques) qui traduit et trahit l'intervention dans ses mobiles et ses impacts. Ceux d'ordre interactif ou relationnel s'appliquent à

favoriser les échanges — de la discussion jaillit la lumière —, à partager les difficultés rencontrées, à mettre en commun les expériences, à contrer l'atomisation et sortir de l'isolement, à créer des réseaux de solidarité. Enfin, ceux d'ordre psychologique ou personnel visent à faire accepter les remises en question, à rejeter le statu quo, à responsabiliser. La poursuite de ces objectifs se fait au travers de sessions multipliées, renouvelées, réitérées.

Les sessions de formation

Chaque session doit intégrer trois volets: connaissances, expériences et réflexion. Il faut aussi insister sur le fait que la formation doit se faire sur un mode participatif plutôt que sur un mode magistral, et donc passif. Tel que l'indique sa racine, la formation est en constant devenir; c'est une démarche active et pratique qui naît de l'expérimentation. Autrement dit, la formation doit constituer une formation à l'action par l'action. Elle doit développer les capacités d'analyse critique et d'autocritique, et permettre de mieux choisir (c'est-à-dire de comprendre ce qui influence les choix) et évaluer les stratégies d'intervention. Il faut aussi prendre en considération, afin de les éviter, les risques de «banalisation paralysante des bons sentiments» (Todorov, 1986) et les effets pervers qui risquent toujours de détourner les meilleures intentions: à titre d'exemple, la stigmatisation ou la marginalisation des nouveaux arrivants, le relativisme perplexe et paralysant, le laxisme et l'immobilisme, la réification et la folklorisation des cultures.

Une des caractéristiques les plus positives des sessions doit être de procurer un lieu d'échange sur les problèmes et difficultés éprouvés dans les interventions. L'échange favorise, en effet, le dépassement du cas par cas par la mise en commun d'expériences qui, pour autant qu'elles sont isolées, fragmentaires ou dissociées, n'en relèvent pas moins d'un ordre général: celui des difficultés inhérentes au processus d'intervention. L'expression de ces difficultés permet aux intervenants de retrouver le sens de leur valeur personnelle et d'éviter d'avoir à se réfugier dans une identité collective plus valorisante, mais nécessairement aussi plus excluante. Les sessions deviennent alors un lieu privilégié pour prendre le pouls de ce qui se passe réellement sur le terrain.

L'ouverture

> «Être n'est qu'un avoir été ininterrompu, une chose qui se vit de se nier et de se consumer, de se contredire elle-même.»
>
> Nietzsche

L'ouverture apparaît, en effet, comme la qualité essentielle pour pouvoir intervenir en respect de soi et d'autrui. Seulement il faut reconnaître tout de suite que cette qualité est d'abord et avant tout une qualité existentielle, un vécu difficilement, sinon impossiblement, transmissible; encore qu'il faille «préférer l'impossible qui est vraisemblable au possible qui est incroyable» (Aristote). Car, comment peut-on concourir à cette ouverture chez les autres si l'on n'arrive même pas à la produire pour nous-mêmes?

S'ouvrir, c'est se découvrir. Se découvrir, c'est se mettre à nu, se laisser voir, se priver de ce qui protège, s'exposer. Mais c'est aussi se connaître, laisser connaître ses intentions et les reconnaître. Se découvrir, c'est découvrir que je est un autre, un inconnu que l'on ne (se) soupçonnait pas d'être, un étranger qui nous intrigue. L'étrangeté n'est toujours que ce qui nous apparaît étrange. «L'introjection de l'étrangeté» est au fondement même du processus identitaire. L'étranger a une fonction de révélateur. Excentrique au sens littéral du terme, il est celui qui donne un sens à notre identité, qui l'altère, pour empêcher la familiarité complaisante. L'inquiétante étrangeté de l'autre fonde notre habileté à être, au sens nietzschéen du verbe. Quand l'étrangeté survient, l'identité surgit; hors d'elle-même, elle jaillit en quelque sorte, comme un diable hors de sa boîte.

L'ouverture ne se développe que lorsque la personne a été confrontée à ses limites, qu'elle les a reconnues, si ce n'est dépassées. La «déconcertation» préalable à l'ouverture implique une décentration qui permet de relativiser, et permet de se découvrir sous de nouvelles perspectives. La «déconcertation» induit un autre regard sur les rapports que nous entretenons avec nous-mêmes et avec les autres. «Nous ne découvrons que notre pensée dans la pensée d'autrui» (Anatole France). L'ouverture signifie la mise en mouvement, le premier pas, le renversement des références, le déplacement des repères et donc la nécessité de faire le point pour s'orienter. Elle est le passage de la passivité (d'une situation de réserve et de confort) à l'activité (de se trouver confronté à des situations imprévues et inconnues). Elle est le retournement du regard; au lieu d'être tourné vers l'intérieur, il est dirigé vers l'extérieur; c'est un projet. Elle est chavirement, vertige, ivresse. Elle est l'aboutissement d'un profond questionnement qui a bouleversé et déstabilisé la personne pendant un temps, plus ou moins long, et au terme duquel celle-ci a reconquis un équilibre sur des bases nouvelles, conscientes et somme toute plus modestes. La dialectique retour sur soi/sortie de soi est une dynamique qui, une fois engagée, doit être poursuivie sous peine de fermeture et de sclérose.

L'ouverture devient ainsi la marque d'une construction identitaire consciente, volontaire, sans cesse questionnée, sans peur d'être subjective et émotionnelle, multiple (parce que le mouvement pendulaire du retour sur

soi et de la sortie de soi ne laisse pas de place pour un épicentre). Elle représente une solution de continuité entre l'extérieur et l'intérieur, et par là même un moyen de comprendre. Elle engendre une dynamique identitaire où l'identité n'est pas juste le sentiment de continuité et de mêmeté mais aussi, et surtout peut-être, l'affirmation d'identités multiples qui se chevauchent, se complémentent, se contredisent, où le je n'est pas singulier mais pluriel. L'ouverture est un processus amorcé suite à des expériences de «déconcertation», de confrontation, de déstabilisation. Un processus peut être analysé, mais c'est une autre histoire que de pouvoir l'enseigner, c'est-à-dire de pouvoir le faire sien. À la rigueur peut-on admettre que ceux qui aiment enseigner enseignent aux autres à aimer à apprendre. Mais cela ne suffit pas et ne saurait remplacer l'expérience personnelle. Pour cette raison, que l'on parle de formation sur mesure ou de formation de base, la formation ne saurait être un prêt-à-penser. Si l'intervention réussie est marquée au sceau de l'ouverture, alors l'enjeu de la formation n'est pas à quoi former mais comment la mettre en jeu.

RÉFÉRENCES

COHEN-ÉMERIQUE, M., 1980, Éléments de base pour une formation à l'approche des migrants et plus généralement à l'approche interculturelle, *Annales de Vaucresson*, n° 17, 116-139.

LORREYTE, B., 1989, Français et immigrés: des miroirs ambigus, in *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, Paris, l'Harmattan, 247-270.

LYOTARD, J.-F., 1988, *Le postmoderne expliqué aux enfants*, Éditions Galilée, Paris, 145-157.

ROJZMAN, C., 1991, La formation, une arme contre le racisme?, in *Face au racisme*, La Découverte, Paris, 72-84.

TODOROV, T., 1986, Le croisement des cultures, *Communications*, n° 43, Seuil, Paris.

ABSTRACT

Training is Not Necessarily a Recipe for Success

This article examines the training strategy developed in 1990 by the *Table de concertation des Organismes de Montréal au service des Réfugiés*, which was designed for social workers employed by non governmental organizations who were offering new arrivals a variety of support services to help them establish themselves and integrate. The term "new arrivals" includes immigrants and refugees, and takes into account the fact that members of communities that have been established in Québec for a longer period of time may still be using these services. The social workers of these

organizations work on a permanent, temporary, internship or volunteer basis. Their work covers a wide variety of areas: assistance in finding lodging and furniture, held in meeting the requirements of immigration services, information on various public services (schools, health and social services, etc.) and referrals to appropriate specialized services. In short, the intervention of community social workers is characterized by versatility and diversity. In his article, the author uses the term "intervenant" to describe these social workers. The training strategy under study aims to facilitate communication and contacts between protagonists that do not necessarily share the same values, nor the same world vision.