

Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles
International Journal of Sociocultural community development and practices
Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales



L'accueil de la méthode de gestion de conflits BETZAVTA dans le monde de l'animation socioculturelle en Europe

Chiheb Nasri

Number 22, 2022

Animation et pratiques socioéducatives
Sociocultural community development and socio-educational practices
Animación y prácticas socioeducativas

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1094441ar>

DOI: <https://doi.org/10.55765/atps.i22.1435>

[See table of contents](#)

Article abstract

The discovery and updating of the different methods of sociocultural community development is the focus of interest of different societies working on the contextualization of social work whose objectives are multiple. The introduction of the Betzavta method focused on coexistence has easily found its way into different European countries, such as France and Germany, which have long sought a new pedagogy targeting conflict management, strengthening democracy and equality among citizens.

Publisher(s)

Département de communication sociale et publique, Université du Québec à Montréal

ISSN

1923-8541 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Nasri, C. (2022). L'accueil de la méthode de gestion de conflits BETZAVTA dans le monde de l'animation socioculturelle en Europe. *Revue internationale Animation, territoires et pratiques socioculturelles / International Journal of Sociocultural community development and practices / Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales*, (22), 1–14.
<https://doi.org/10.55765/atps.i22.1435>

Certains droits réservés © Chiheb Nasri, 2022



This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>



L'accueil de la méthode de gestion de conflits BETZAVTA dans le monde de l'animation socioculturelle en Europe

Chiheb Nasri

Institut supérieur des études appliquées en humanités, Université de Monastir, Tunisie
Chihebnasri86@yahoo.fr

La découverte et l'actualisation des différentes méthodes de l'animation socioculturelle est le centre d'intérêt des différentes sociétés qui travaillent sur la contextualisation du travail social dont les objectifs sont multiples. L'introduction de la méthode Betzavta axée sur le vivre-ensemble s'est facilement trouvée un chemin dans différents pays européens, tels que la France et l'Allemagne, qui cherchaient depuis longtemps une nouvelle pédagogie ciblant la gestion des conflits, le renforcement de la démocratie et l'égalité entre les citoyens.

Mots-clés : animation socioculturelle, méthode Betzavta, pédagogie, gestion des conflits.

The discovery and updating of the different methods of sociocultural community development is the focus of interest of different societies working on the contextualization of social work whose objectives are multiple. The introduction of the Betzavta method focused on coexistence has easily found its way into different European countries, such as France and Germany, which have long sought a new pedagogy targeting conflict management, strengthening democracy and equality among citizens.

Keywords: sociocultural animation, Betzavta method, pedagogy, conflict management.

El descubrimiento y la actualización de los diferentes métodos de la animación sociocultural es el centro de interés de las diferentes sociedades que trabajan en la contextualización del trabajo social, cuyos objetivos son múltiples. La introducción del método Betzavta de convivencia ha sido fácil de encontrar en varios países europeos, como Francia y Alemania, que buscaban desde hacía tiempo una nueva pedagogía para la gestión de conflictos, el refuerzo de la democracia y la igualdad entre los ciudadanos.

Palabras clave : animación sociocultural, método Betzavta, pedagogía, gestión de conflictos.

Introduction

L'animation socioculturelle est un phénomène ouvert qui ne connaît que depuis peu une forme institutionnalisée. Elle représente pour le travail social et la pédagogie en général à la fois un appui et un défi. Examinons donc son positionnement dans ces deux domaines.

L'animation a suscité l'intérêt de la pédagogie sociale, du travail social, de la pédagogie des loisirs, du travail communautaire, du travail socioculturel, du travail culturel et en partie du travail politique. Tous ces domaines y reconnaissent des similitudes sur le plan des objectifs, des modes d'intervention ou des approches. Dans ce contexte, apparaît la nouvelle méthode d'animation Betzavta qui commence à se répandre surtout en Europe dans un cadre socio-politique et qui se base essentiellement sur la création-gestion des conflits. Est-ce à dire que l'animation socioculturelle est un vaste patchwork composé de l'ensemble de ces domaines ? Quel lien entretient-elle alors avec chacun d'entre eux ? Quels objectifs ou perspectives porte la méthode Betzavta ?

Nous devons ici tenter un premier positionnement en n'oubliant pas que l'animation, au même titre que tous les autres domaines d'ailleurs, est en constante évolution. Ce positionnement cherchera à faire ressortir les zones de chevauchement et les délimitations des territoires.

Dans quel contexte s'inscrit l'animation ?

Les orientations épistémologiques en Europe œuvrent à peaufiner la définition de l'animation socioculturelle. Moser et al. (2004) ont regroupé presque toutes les définitions de ce concept et les représentations sociales qui s'y rattachent, en empruntant notamment à Besnard (1986, p. 59 ss.) :

L'animation socioculturelle se définit comme un ensemble de pratiques, d'activités et de relations.

- Ces pratiques et activités concernent les intérêts manifestés par les individus dans leur vie culturelle et plus particulièrement dans le temps libre, dont les intérêts peuvent se classer ainsi : artistiques, intellectuels, sociaux, pratiques et physiques.
- Ces pratiques répondent à des besoins d'initiation, de formation, d'action, non satisfaits par les institutions existantes. Elles satisfont aux fonctions de délassement, divertissement et développement.
- Ces pratiques sont volontaires (à la différence de certaines obligations culturelles de l'école), qu'il s'agisse de l'exercice d'une activité ou de la participation à une organisation (club, association, groupe).
- Ces pratiques et activités sont en principe ouvertes à toutes les catégories d'individus, quels que soient leur âge, sexe, origine, profession, etc.
- Ces pratiques et activités ne requièrent en principe pas de niveau préalable.
- Ces pratiques sont désintéressées. Elles ne visent pas, en principe, à l'obtention d'un diplôme, d'une qualification.
- Ces pratiques s'exercent généralement en groupe, dans des institutions et équipements socioculturels multiples.
- Elles se déroulent en général avec l'aide d'un animateur, professionnel ou bénévole, ayant en principe reçu une formation particulière et utilisant, en dominante, des méthodes pédagogiques actives.

L'absence de définition satisfaisante a conduit Gillet (1995) à intituler son premier chapitre « La définition introuvable ». Il y expose les différents essais de définition et tente aussi une typologie de l'animation en passant en revue les divers qualificatifs (socioculturelle, sociale, culturelle, éducative, etc.) et les multiples identités de ces appellations non contrôlées. L'auteur cherche à travers cet exercice à renouer avec le référent sociopolitique.

En Allemagne, Opaschowski a été le premier à adopter sur une large base la notion d'animation qui s'était implantée en France. Il la rangeait et la range encore dans les sciences récréatives et la pédagogie des loisirs. Il admet que les loisirs constituent sinon l'unique, du moins le principal point d'ancrage de l'animation et que le volontariat en est un élément constitutif. Ce postulat le conduit aussi à préférer le terme d'animation récréative et culturelle à celui d'animation socioculturelle. Voici la définition générale qu'il en donne :

Notion clé de l'univers des loisirs, de la culture et de la formation, l'animation désigne une action visant à motiver, à encourager et à stimuler par des méthodes non-directives dans des situations ouvertes. L'animation favorise la communication, libère la créativité, stimule la formation de groupes et facilite la participation à la vie culturelle. Elle a ceci de particulier qu'elle se sert de moyens autres que la parole et le langage et qu'elle s'adresse non seulement à la sphère intellectuelle, mais intervient aussi sur le plan émotionnel et celui des relations sociales (Opaschowski, 1979, p. 47, trad.).

Il est plus proche de la pratique dans sa définition de l'animation récréative et culturelle :

L'animation récréative et culturelle repose sur :

- L'objectif d'encourager, de stimuler des individus ou des groupes et d'éveiller leur envie d'exploiter leurs potentialités et leurs capacités latentes et de les développer pleinement.
- Une méthode permettant de conduire et de favoriser des processus d'apprentissage, des activités ou des actions sociales avec des individus ou des groupes.
- Un processus consistant à conseiller, accompagner et dynamiser des personnes, des groupes ou des communautés.
- L'effet de la mise en contact, de l'activation et de la coordination de différentes offres, activités et actions » (Opaschowski, 1979, p. 55, trad.)

En 1990, il déclarait de manière péremptoire :

L'animation est une méthode non directive visant à favoriser la communication, l'activité créatrice et culturelle proprement dite et l'action sociale (Opaschowski, 1990).

Et il rattache aussitôt sa définition aux objectifs que le Conseil de coopération culturelle du Conseil de l'Europe a formulés en 1973, en qualifiant d'activités animatoires toutes celles qui aident l'individu :

- À prendre conscience de ses propres besoins, talents et aptitudes.
- À communiquer avec d'autres pour prendre une part plus active à la vie de la communauté.
- À s'adapter aux mutations de son environnement social, urbain et technique.
- À explorer sa propre culture, à développer en particulier ses aptitudes intellectuelles et physiques, ses forces d'expression et sa créativité.

Selon ses termes :

L'animation, au sens large, recouvre un ensemble d'activités, de mesures et d'interventions,

- Dont les finalités sont liées au temps libre (émancipation, autonomie d'action, accomplissement personnel, plaisir et découverte, communication et création, etc.).

- Qui définissent l'activité et la compétence dans le champ professionnel des loisirs exercées à des niveaux d'intervention multiples (du microsociétal au macrosociétal).
- Qui s'exercent dans des sous-systèmes divers (politiques, économiques, sociaux, culturels, pédagogiques).

À ses yeux,

Le succès de la méthode réside dans le principe animation-participation-démocratie et suppose un travail d'organisation. Le succès ne peut que résulter de la conjugaison des forces sociales avec un lien effectif entre une animation « intentionnelle » et une animation fonctionnelle. L'animation résulte directement de la vie sociale telle qu'elle est en train d'évoluer (CCC, 1973).

Dans les régions de langue allemande, les définitions de l'animation demeurent mouvantes, tout au moins pour ce qui touche à la dimension sociopolitique. Néanmoins, on peut en dégager les caractéristiques suivantes :

- L'animation est une compétence d'action nouvelle centrée sur la motivation, la stimulation et la dynamisation à caractère non directif.
- Cette compétence doit se servir de canaux d'expression non-verbaux pour toucher aussi ce qui relève de la dimension socio-affective.
- Un bon travail d'animation requiert une organisation de premier ordre.
- Cette compétence d'agir s'exerce et se déploie dans des situations ouvertes et ou des champs de situations ouverts.
- Animation, participation et démocratie forment une triade.

Une première base commune est créée avec la plate-forme commune des écoles suisses d'animation socioculturelle (1989), qui énonce ceci :

- L'animation est une action sociale qui se propose d'influer sur l'évolution sociale, les activités, les représentations et la communication des individus.
- L'animation s'adresse à divers groupes de la population (groupes d'initiative, habitants d'un quartier, etc.) Elle ne devient effective qu'au travers des activités des groupes concernés.
- L'animation encourage ces groupes à réaliser des projets communs et à participer activement aux décisions qui les concernent. Elle part des déficits sociaux pour inciter les personnes concernées à agir et à prendre des décisions.
- L'animation repose donc sur des interventions socio-pédagogiques qui visent une dynamisation des individus et des groupes.

Et il est dit en conclusion :

L'animation socioculturelle est une action sociale qui s'exprime à travers différentes activités. Elle dépend du contexte économique, culturel, social et politique, ainsi que des potentialités propres de la population concernée. Cette action vise à structurer les groupes et à mobiliser leurs ressources en vue de réaliser les changements sociaux auxquels ils aspirent. La participation repose sur une base volontaire et se structure selon des principes démocratiques. Elle se donne pour moyens des méthodes propres à une pédagogie de l'action qui stimule la participation.

La référence sociale, qui va au-delà de l'idée de science des loisirs et de pédagogie des loisirs, transparait clairement dans cette définition. L'animation ne s'y conçoit qu'associée à l'objectif d'une société où la démocratie serait pleinement réalisée et, en soi, comme une mise en acte de la démocratie sociale et culturelle selon la formulation du Conseil de la coopération culturelle (CCC). Cette définition prend donc en compte l'individu inséré dans son contexte social : la mission de l'animation consiste précisément à faire de lui un acteur des changements sociaux et non plus simplement une victime.

En même temps qu'elle tend vers ces objectifs, elle est appelée à remplir une série de fonctions (qui sont arrêtées dans les grandes lignes des formations en animation de Suisse alémanique) :

- Intégration : faciliter et stimuler la communication et les échanges entre les individus, les groupes et les cultures.
- Participation : renouer avec d'anciens modes de participation sociale et culturelle, créer et mettre en œuvre de nouvelles formes de participation avec les bénéficiaires.
- Mise en réseau : encourager et accompagner la création d'un tissu de relations sociales et de réseaux culturels.
- Gestion du temps : développer des lieux et des espaces de loisirs favorisant un engagement social et culturel et contribuer ainsi à une meilleure gestion du temps libre.
- Éducation : créer et offrir, essentiellement dans le domaine para et périscolaire (en marge du système éducatif institutionnel) des possibilités de formation et d'apprentissage.
- Enculturation : développer la conscience et la représentation de soi et les échanges culturels pour faciliter et favoriser l'intégration de personnes ou de groupes dans la culture de la société environnante.
- Mobilisation des ressources et équilibre socioculturel : libérer et exploiter toutes les ressources en les mettant en commun afin d'assurer les synergies.
- Critique et solidarité : aider à formuler des critiques envers les dysfonctionnements de la société et jeter les bases à la mise en place de liens de solidarité.
- Prévention : identifier très tôt les problématiques sociales, agir par l'information, par un soutien et des correctifs pour prévenir leur chronicité.

Pédagogie sociale/travail social

C'est une entreprise périlleuse que de vouloir embrasser ces deux notions sous le même titre. Dans un article de *Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis* (Roth 1991) la socio-pédagogie est pratiquement assimilée à l'éducation spécialisée alors que dans d'autres ouvrages (Pfaffenberger 1991, p. 989) il est dit : « La pédagogie sociale et le travail social constituent des champs partiels d'une pratique sociale aux origines historiques distinctes, mais dont les champs d'intervention se sont pratiquement fondus l'un dans l'autre ou tout au moins, sont en train d'évoluer dans ce sens, pour former un champ général impossible à scinder en deux en raison des multiples zones de recouvrements et de l'absence d'un principe de distinction logique et systématique ; c'est désormais un champ multidimensionnel ». Dans sa contribution à l'ouvrage *Werziehen als Profession* (Dewe, 1992), Schütze classe le travail social sous la pédagogie. Par ailleurs, le Manuel de l'action sociale en Suisse considère le travail social comme un terme générique englobant le travail social, la pédagogie sociale, l'animation et oppose le travail social et la pédagogie sociale (p. 497).

L'animation socioculturelle se situe ainsi au cœur d'un débat sans fin sur la classification en disciplines scientifiques (le travail social comme science) et sur le statut professionnel (politique). Ce n'est pas le lieu ici d'entrer dans le détail du débat, vu les nombreux points de vue en présence (voir la discussion dans la revue allemande *Sozialmagazin* 1996/1997 : 11 contributions différentes). On retiendra toutefois que la pédagogie sociale se comprend elle-même toujours comme une discipline appartenant à la pédagogie, tandis que le travail social n'a jamais connu de discipline mère et ne s'est que partiellement imposé à ce jour en tant que branche scientifique à part entière. Pour Dewe et al. (1996), il s'agit ici de savoir si l'on met au centre de la démarche les aspects pédagogiques (les déficits du sujet) ou au contraire les déficits matériels, culturels ou sociaux, ou encore les difficultés de l'existence. C'est peut-être là que passe la ligne de partage, mais

cela reste une frontière perméable avec, de fait, un tracé en pointillé. Candinas (1990) et d'autres auteurs utilisent toujours le couple pédagogie sociale/travail social pour souligner l'absurdité des querelles de définitions et de classification.

Il nous semble ici judicieux de partir du double objectif de la pédagogie sociale telle qu'elle est définie par Böhnisch (1992) : l'objectif c'est à la fois la maîtrise de la vie quotidienne et l'intégration sociale ; l'action socio-pédagogique y est qualifiée d'aide éducative à la maîtrise de la vie (p. 11). Ce faisant, Böhnisch rend aussi compte de l'évolution de la pédagogie sociale qui n'est désormais plus confinée à certains groupes d'âge (enfants et adolescents, qui restent cependant le groupe cible principal) et est sortie des frontières institutionnelles très étroites (foyers et autres institutions fixes).

Par ailleurs, les contributions de la revue *Sozialmagazin* de Puhl et al. (N° 2, mars 1997) affirment que l'objet du travail social *stricto sensu* se rapporte à des déficits individuels ou structurels qui font que les individus perdent pied. On parle à ce propos de prévention, d'intervention, de réhabilitation (resocialisation), voire de prise en charge formative. Sans doute pense-t-on ici aussi bien à des actions éducatives efficaces qu'au soutien financier ou au changement des conditions cadres.

En quoi l'animation socioculturelle se différencie-t-elle de ces autres domaines ? On peut affirmer tout d'abord qu'elle vise surtout la maîtrise des situations de vie. Quant à l'intégration sociale, elle ne peut servir de critère de délimitation, quand bien même l'animation devrait la comprendre comme une intégration sociale active. À nos yeux, la distinction serait plutôt à rechercher du côté du soutien éducatif.

L'autodétermination des intéressés, leur capacité à prendre leur destin en main, est l'un des éléments clés de l'animation. Elle suppose que ces personnes décident librement de l'aide qui leur sera donnée et qu'elles restent libres de contrôler cette aide. Le principe de la participation volontaire exclut toute contrainte intentionnelle, de même que les principes de participation, de démocratie et de transparence excluent la manipulation. Or, ces conditions sont rarement réunies dans la pédagogie sociale, où les intéressés sont tenus d'accepter l'aide qui leur est apportée, une aide qui est définie pour eux et à laquelle ils ne participent que dans des limites clairement définies, puisque les objectifs sont imposés de l'extérieur.

Même tracée à gros traits, cette ligne de partage demeure pertinente et reflète parfaitement le débat qui a lieu dans la pratique de la pédagogie sociale. Elle est révélatrice de fortes divergences dans la représentation du monde et de l'être humain. Dans certains cas, la délimitation tient peut-être simplement au fait que certaines personnes ne sont plus capables de faire des choix et se trouvent donc dépassées, tout au moins temporairement, par les offres de l'animation. Cette perte de maîtrise peut aussi tenir en partie au fait que le champ institutionnel n'offre de manière générale pas les conditions pour un travail d'animation, si bien que cette dernière, isolée, est plutôt source de confusion chez les intéressés. En fin de compte, on note que l'animation comporte des facettes éducatives quand elle offre un lieu où vivre la participation, où apprendre l'autodétermination, où améliorer la communication, où développer la capacité à surmonter les difficultés, etc. Pourtant, ces aspects pédagogiques ne forment qu'une partie des effets que l'on escompte de l'animation ; il s'agit en somme d'instruments permettant à l'individu et aux groupes de développer leur autonomie.

D'autre part, la référence aux problèmes sociaux et aux déficits qui en résultent dans le travail social (même s'il est précisé que le travail social entend privilégier la mobilisation des ressources plutôt que de se figer sur les déficits) n'est pas le fondement de l'animation. Celle-ci a des points d'ancrage multiples et variés et ne se limite pas aux seuls déficits (à moins de définir toute aspiration à un épanouissement personnel comme une compensation de déficits). Qui plus est, l'animation ne bénéficie pas des mêmes possibilités d'intervention que le travail social, d'abord parce qu'elle est dépourvue des moyens matériels liés à l'aide sociale, mais aussi de moyens de sanctions. D'ordinaire, l'animation commence là où il y a critique implicite de la répartition des ressources et une volonté de négocier un nouveau partage. On peut affirmer ici que l'animation présente de nombreux points communs avec la pédagogie sociale et le travail social et qu'elle se réclame de ce lien. Néanmoins, son rattachement exclusif à ces deux domaines ne saurait satisfaire.

Pédagogie des loisirs

Opaschowski (1996) tient l'animation pour la matrice conceptuelle de la pédagogie des loisirs, de même Nahrstedt (1990) utilise la notion d'animation des loisirs pour désigner une des méthodes de la pédagogie des loisirs alors que Gieseck (1987) va encore plus loin en définissant l'animation comme l'une des cinq formes élémentaires de l'action pédagogique.

L'animation socioculturelle ne serait-elle donc rien de plus qu'une méthode aux contours mal définis du domaine de la pédagogie appliqué aux loisirs ? On trouve chez les auteurs français de nombreux éléments laissant deviner un lien étroit avec la pédagogie, depuis les origines de l'éducation populaire jusqu'aux indications de Gillet, qui inscrit son travail dans le cadre des sciences de l'éducation (1995, p. 15).

Le lien qu'établit Gieseck dans sa systématique générale montre une fois encore que le débat autour de l'animation a suivi en Allemagne un cours autre qu'en France et qu'elle n'en a repris que quelques éléments : « Le terme vient du vocable français animateur qui désigne dans ce contexte les organisateurs et moniteurs de colonies de vacances » (1987, p. 91). Du coup, les données sociales sont éclipsées et le terme vient s'enraciner dans le domaine de la pédagogie, reprenant certains éléments constitutifs de l'animation socioculturelle, notamment les principes de la participation volontaire et de la motivation. C'est sur la place centrale accordée à l'apprentissage de l'individu que la conception allemande de l'animation diffère de la conception française, pour laquelle ce volet en côtoie bien d'autres.

On retrouve une différenciation similaire lorsqu'on relie l'animation et la pédagogie des loisirs. Cette dernière se comprend comme partie de la pédagogie générale ou comme partie de la pédagogie sociale (Opaschowski 1990, p. 116). Selon le point de vue des auteurs, la pédagogie des loisirs en fait tantôt partie et tantôt en constitue une discipline spécifique. De l'avis de Opaschowski, la pédagogie des loisirs se démarque de la pédagogie sociale en postulant une orientation distincte et une autre relation entre les intéressés. L'auteur prête à la pédagogie sociale une action plus orientée vers la résolution de problèmes et de conflits, avec une approche calquée sur le modèle thérapeutique médical, alors que la pédagogie des loisirs partirait des besoins établis à partir d'un état des lieux et ferait grand cas de la relation entre les animateurs et les participants qui sont censés développer des initiatives propres et une activité de groupe (1990, p. 17). Pour Opaschowski (*in* Roth, 1991, p. 942), la pédagogie des loisirs est fondée sur ces deux disciplines

que sont les sciences récréatives et les sciences éducatives et c'est pourquoi une classification dans une autre discipline pédagogique partielle ne peut entrer en ligne de compte.

Nahrstedt (1990) souligne que la pédagogie des loisirs a pour principal point de départ l'augmentation du temps libre, un temps que les individus et la société n'ont pas appris à gérer. Sa mission consisterait donc à développer chez les individus des compétences dans la gestion du temps afin que les loisirs ne perdent pas leur dimension émancipatrice ou libératrice et ne tombent pas entièrement sous le joug de la consommation. Si l'idée d'émancipation et l'orientation vers la liberté se marient très bien avec les desseins de l'animation, le lien avec le débat sociétal, le processus politique et social est pratiquement absent chez Nahrstedt. Et pourtant, il qualifie l'animation de méthodes allant sur ce terrain.

La question de l'apprentissage occupe aussi une place de choix chez les pédagogues de loisirs. Le temps libre y est défini comme un espace d'action et de socialisation de première importance dans la société actuelle. Se pose alors la question de la justification d'une intervention pédagogique. Herzog-Rachle (1991, p. 146) exprime son scepticisme : « Le plus souvent, on considère que l'action pédagogique va de soi dans le domaine des loisirs ; on voit dans l'influence des médias et des institutions commerciales un motif suffisant pour intervenir sur ce plan ». Cela revient à dire que les gens n'apprennent pas à faire un usage intelligent de leurs loisirs (p. 147) ou que ces loisirs les placent devant des problèmes et des exigences qui les dépassent. L'auteur impute ce phénomène aux mutations sociales générales et à l'incapacité de l'école à suivre le mouvement et aux lacunes éducatives qu'elles laissent ainsi s'installer (p. 148). Cette forte orientation pédagogique qui va au-delà de la satisfaction des besoins des participants, transparait dans les objectifs de formation assignés à la pédagogie des loisirs, à savoir l'autonomie (Opaschowski, *in* Roth, 1991) et l'émancipation (Nahrstedt, 1974 ; 1990).

Ces quelques éclairages de la pédagogie des loisirs révèlent les multiples recoupements : orientation vers les besoins et les situations, participation volontaire à des activités récréatives concrètes (voir la planification participative chez Opaschowski 1996, p. 197 ss.), relation de partenariat entre les animateurs et les participants. Dans la pédagogie des loisirs cependant, cette relation est dictée en dernière analyse par le fait que l'animateur sait dans quelle direction les participants sont appelés à évoluer. La composante du développement sociétal est pratiquement absente dans la pédagogie des loisirs, laquelle privilégie avant tout le développement personnel et se propose d'aider l'individu à se sentir à l'aise dans ses loisirs et son environnement. Cette conception se révèle aussi dans les aptitudes et qualifications que Nahrstedt (1990, p. 177 ss.) exige des professionnels de la pédagogie des loisirs :

L'animation est citée en exemple pour illustrer une série de stratégies et de compétences qui visent à organiser le contenu des situations de loisirs pour des groupes. L'animation en soi signifie activer, animer, inciter à l'action autonome et l'auto-organisation. L'animation et toutes les stratégies qui lui sont apparentées s'organisent toujours par rapport à des contenus, des thèmes, des problèmes et des objectifs [...]. Les tâches assignées aux pédagogues des loisirs dans l'action concrète portent sur l'élaboration et l'organisation de programmes de loisirs ou de vacances, la transmission de connaissances aux enfants/adolescents/adultes.

Le récapitulatif des caractéristiques que dresse Opaschowski (1996, p. 196) de l'animation dans le cadre de la pédagogie des loisirs va dans le même sens :

1. Action d'accompagnement
 - Maîtrise des situations de vie
 - Animation, nouveau souffle, « renaissance »
 - Enrichissement, joie de vivre

2. Création d'un tissu d'échanges
 - Expériences d'échange, communication socioculturelle
 - Stimulation des interactions
 - Action communautaire
3. Dynamisation et mobilisation
 - Motivation, encouragement, stimulation, libération
 - Inspiration, développement de la créativité
 - Impulsion, instruction, pratique et entraînement
4. Vie créative
 - Encouragement à des activités créatrices, ludiques et culturelles
 - Stimulation de la convivialité, humanisation
 - Aide à l'épanouissement, recherche personnelle

Alors que nombre d'auteurs tiennent les activités de quartier pour un pivot de l'animation (cf. Gillet, 1995 ; 1998), Opaschowski n'y voit qu'un champ partiel de la pédagogie des loisirs. Aussi, ces activités n'occupent-elles pas une place centrale dans la définition de la pédagogie du temps libre qu'il nous livre dans ses plus récents développements (1996, p. 235 ss.). Ce domaine n'a donc pas pour visée première un changement social, elle tend plutôt à la maîtrise individuelle des situations de vie et au développement personnel, qui ont bien sûr une incidence sociale. Mais les prémisses de la pédagogie des loisirs sont autres que celles qui fondent le concept d'animation (voir Gillet 1998, p. 16) et ce point de départ influe précisément sur la conscience et la pratique de la pédagogie des loisirs.

Esquisser de positionnement de l'animation

Nous partons du fait que l'animation ne peut se classer parmi les sciences fondamentales (sociologie, psychologie, ethnologie, politologie, etc.), mais repose, à divers degrés, sur l'ensemble de ces disciplines. Si nous comprenons la pédagogie comme une science de l'action ou de la pratique et le travail social comme un de ses parents, il apparaît que l'animation se place dans un rapport de tension avec ces deux domaines. Avec la pédagogie, pour ce qui est de la nature des rapports entre les acteurs et le public cible : rapports verticaux en pédagogie et horizontaux en animation. L'opposition avec le travail social résulte de ce que le travail social intervient clairement dans des situations sociales problématiques à la différence de l'animation qui réclame du changement social. En somme, l'animation ne peut se décrire comme une simple méthode propre à l'une ou l'autre de ces disciplines car elle forme de fait un phénomène *sui generis*.¹

	Travail social	Pédagogie sociale	Animation
Rapport avec le public cible	Clients	Éduqués	Partenaires citoyens
Point de départ	Problèmes sociaux et déficits qui en résultent	Problèmes de socialisation et difficultés qui en résultent	Mutations sociales et nouvelles tâches qui en résultent
Objectif premier	Compensation des déficits	Donner les moyens pour mener sa vie	Participation et auto-organisation

Tableau 1 : Particularités du travail social, de la pédagogie sociale et de l'animation

1. Heinz Moser et al. (2004), *L'animation socioculturelle : fondements, modèles et pratiques*. Éditions IES.

Méthodes d'apprentissage socio-culturelle : diversité et objectivité

L'hétérogénéité des groupes sociaux exige des façons d'intervenir et de travailler adaptées. Dans les milieux scolaires comme dans les regroupements et les échanges internationaux, le travail culturel (ou le périscolaire) est difficile à gérer : il faut bien gérer les compétences, gérer les conflits, gérer les sentiments... il faut en sortir objectivement !

Certaines pédagogies réussissent à offrir des séances d'apprentissage et à l'acquisition des savoirs, voire à l'autonomie, l'auto-découverte et l'auto-apprentissage telles que la pédagogie active (Ferrière, 1920).

Analyse de la méthode Betzavta

Betzavta : c'est quoi réellement ?

À base politique, les conflits israélo-palestiniens recouvrent des enjeux pour la démocratie, la paix et à la liberté, en suivant le processus : antidémocratie démocratie, conflits gestion des conflits, guerre paix...

Betzavta est un mot hébreu, signifie « ensemble » et s'ancre dans la reconnaissance des droits égaux de tous les individus et les peuples à la liberté d'expression. Cela s'applique également aux situations dans lesquelles la liberté d'autrui favorise sa propre liberté personnelle, ainsi qu'aux situations qui limitent sa propre liberté personnelle.

Développée par Uki Maroshek-Klarman, la méthode Betzavta rend cela concret, en examinant les modèles naturels de comportement et dans quelle mesure la liberté de chacun affecte celle de l'autre. Dans quelle mesure ces libertés empiètent-elles les unes sur les autres et dans quelle mesure chaque personne est-elle consciente de la liberté qu'elle « prend » dans un groupe ? Prendre conscience de son propre comportement conduit à une meilleure compréhension de ses propres besoins ainsi que des besoins des autres. Cette prise de conscience est le but des activités. À la fin d'un séminaire Betzavta, les participants ne sont pas moralement supérieurs, ni nécessairement plus démocratiques, mais ils sont plus conscients du moment où ils sont antidémocratiques, ou du moment où ils prennent plus ou moins de liberté. Cette prise de conscience est une compétence à exploiter par la pratique, ce qui conduit à une meilleure communication et à une prise de décision efficace.

Dilemmes et conflits

La méthode Betzavta vise à mettre en lumière les dilemmes et les conflits tant dans la société qu'en soi-même. Souvent dans un conflit, chaque camp croit qu'il a raison. Un dilemme vous permet d'expérimenter les deux côtés, allant au-delà du besoin d'avoir raison ou de prouver que l'autre a tort. Faire ressortir le dilemme donne aux gens une meilleure compréhension d'eux-mêmes. Les participants en viennent à réaliser des choses qui étaient peut-être évidentes pour les autres mais cachées à leur propre vue (par ex. : « Je veux l'égalité, mais je ne veux pas vraiment l'égalité »). En reconnaissant ce fait, on lève fait l'obstacle et la prise de décision collective peut avancer.

Betzavta propose ainsi quatre étapes de prise de décision démocratique, notamment :

1. Examen du conflit : clarification des besoins.
2. Changer la situation.

3. Compromis (mêmes limitations pour tous les participants).
4. Autre prise de décision démocratique (ou non démocratique) (ex. : vote à la majorité).

Souvent, lorsque nous sentons qu'un conflit est imminent, nous sautons à l'étape 4 - prendre une décision, afin de l'éviter. En regard de la méthode Betzavta, ce processus est ralenti et examiné, permettant aux participants de prendre conscience de leurs propres besoins et de ceux des autres et de les reconnaître en premier, rendant ainsi le processus plus efficace et le résultat mieux accepté.

Relier le politique et le personnel

Il existe de nombreuses formations sur les droits de la personne ou la lutte contre la discrimination qui se concentrent sur le système et fonctionnent de manière normative : que sont les droits de l'homme ? Qu'est-ce que la discrimination ? Où cela se produit-il dans la société ? Quelle est la fonction d'une démocratie et comment peut-elle être améliorée ?

Il existe également des formations de développement personnel ou de leadership, qui partent de soi et vont vers l'extérieur : quelle est ma relation à moi-même, quelle est ma relation aux autres et comment ces relations peuvent-elles être améliorées ?

La particularité de Betzavta est de combiner le personnel et le politique, reconnaissant qu'il y a un individu dans chaque processus de groupe et permettant une approche ascendante de l'apprentissage. Les thèmes sont enracinés dans l'éducation à la démocratie, mais l'individu est mis au défi de se réconcilier avec ses propres dilemmes. Cette combinaison du personnel et du politique est ce qu'il faut pour influencer sur la société – une prise de conscience de soi pour travailler ensemble dans un groupe et apporter des changements positifs dans la société.

Les questions actuelles concernant le façonnement de la démocratie en temps de crise (Corona) ne seront pas mises de côté. Au contraire, nous en profiterons pour examiner ces questions d'un point de vue interculturel, pendant une période d'élections fédérales en Allemagne (le 26 sept. 2021) et d'élections présidentielles en France (printemps 2022). La formation affine la compréhension de la démocratie et transmet en même temps un savoir-faire méthodologique pour la pratique pédagogique. À travers des espaces d'échange, une réflexion sera brièvement menée sur les applications possibles dans le travail de jeunesse dans les deux pays

Rôle des formateurs

La formation est organisée par l'Association Roudel, active depuis plus de 35 ans dans l'éducation populaire, interculturelle et internationale des jeunes. L'association organise des rencontres de jeunes et proposent des formations pour les professionnels de l'éducation et de la mobilité internationale. L'*Institut Gustav Stresemann* (GSI) de Bevensen est un centre de formation continue des adultes, créé en 1951 dans le Nord de l'Allemagne. Il est non confessionnel et non partisan, reconnu par la loi sur la formation des adultes de la Basse-Saxe. Le GSI propose chaque année plus de 200 séminaires autour de la diversité, de la démocratie et des dialogues interculturels.

Le rôle des formateurs dans un séminaire Betzavta est unique, en comparaison avec d'autres formations. Ils sont là pour faciliter et guider la discussion, ainsi que pour défier les participants sur leur rôle dans le processus de groupe. Cependant, le groupe a la liberté de s'autoréguler, défiant à leur tour les notions d'autorité et de responsabilité. Par exemple, il y a le dilemme commun de « nous voulons faire ce que nous voulons, mais nous voulons qu'on nous dise quoi faire »,

ou «je veux un leader et je ne veux pas de leader». Cela met la responsabilité entre les mains de chaque participant et lui permet de comprendre comment gérer son propre groupe. Cela conduit à un processus d'apprentissage expérientiel, où chaque personne est amenée à accepter sa responsabilité, son rôle dans un groupe et la manière dont il affecte les autres.

Dynamique de groupe

Chaque séminaire Betzavta est différent car il est donné par la dynamique créée par les participants. Chaque groupe a des besoins différents. Par conséquent, les conversations de chaque séminaire sont uniques et conduisent un processus pertinent pour le groupe donné. Le cadre d'un séminaire Betzavta est soigneusement préparé par les formateurs, mais les horaires et les thèmes changent en fonction de chaque groupe. Par conséquent, les formateurs Betzavta doivent rester très présents et toujours à l'écoute des besoins du groupe – que ces besoins soient apparents ou cachés.

Conclusion

Conçue à l'origine pour le travail d'éducation politique, la méthode Betzavta a été transposée dès 1996 au Centre de recherche politique appliquée de l'Université de Munich. Après l'avoir expérimenté avec d'autres partenaires européens, elle est devenue un programme d'éducation à la démocratie de renommée internationale utilisé dans les établissements scolaires et non-scolaires.

La philosophie sous-jacente à la formation donnée est centrée sur la façon dont les participants peuvent être de meilleurs membres de leurs communautés d'appartenance, plus compréhensifs des comportements d'autrui et plus réflexifs quant à leurs propres conduites.

Le rôle des formateurs dans un séminaire type consiste à faciliter et à guider la discussion, afin de mettre au défi les participants quant à leur rôle dans la dynamique de groupe. Cette animation ne remet toutefois pas en cause le fait que le groupe dispose de la liberté de s'autoréglementer, posant différemment les questions d'autorité et de responsabilité. Chaque participant doit ainsi comprendre, à travers un processus d'apprentissage expérientiel où il est amené à accepter sa responsabilité et son rôle dans un groupe, la manière dont il affecte les autres et comment gérer un groupe.

Offerte actuellement en Tunisie dans une formation de l'Office franco-allemand de la jeunesse, au coût de 300-375 euros pour les deux modules, la méthode soulève certains enjeux notamment relatifs au fait que la situation de la population palestinienne ne s'est pas améliorée malgré son apparition et son application en Israël : est-ce que le fait de « créer » un conflit en garantit sa gestion satisfaisante pour toutes les parties prenantes ?

Bibliographie

- Dewe, Bernd (1992), *Erziehen profession zur logic professionellen handelns in pädagogischen Feldern*, Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Besnard, Pierre (1986), *Animateur socioculturel : fonction, formation, profession*. E.S.F.
- Bourdieu, Pierre (1963), *La distinction : critique sociale du jugement*. Minuit.
- Ferrière, Adolphe (1920), *Transformons l'école*. Édition du bureau international des écoles nouvelles.
- Freire, Paulo (1974), *Pédagogie des opprimés*. Maspero.
- Gillet, Jean-Claude (1995), *Animation et animateurs : le sens de l'action*. L'Harmattan.
- Herzog-Rachle, Yvonne (1991), *l'animation socioculturelle ; définitions, fonctions et positions*.
- Moser, Heinz et al. (2004), *L'animation socioculturelle, fondements, modèles et pratiques*. Éditions IES.
- Nahrstedt, Wolfgang (1972), *La création du temps libre, illustrée par l'exemple de Hambourg. Une contribution à l'histoire structurelle et à la fondation de l'histoire structurelle de la pédagogie des loisirs*. Pasta dura.
- Opaschowki, Hurst (1979), *Introduction à l'œuvre large loisir-culturel : méthodes et modèles d'animation*. Julius Klinkhardt.
- Opaschowski, Hurst (1990), *pédagogie et didactique du temps libre*.
- Pfaffenberger, Bryan (1991), *PC tools 7 made easy*. McGraw-Hill Osborne Media.
- Poujol, Geneviève (1989), *Profession : animateur*. Privat.
- Rossel, Pierre, François Hainard et Michel Bassand (1990), *Cultures et réseaux en périphérie*. Lausanne.
- Rossel, Pierre, François Hainard et Michel Bassand (1993), *Animations et identité*. Lausanne.

Webographie :

- <http://www.mellemeducation.org/betzavta-method/>
- <https://www.ofaj.org/programmes-formations/formation-betzavta.html>
- https://www.iynf.org/wp-content/uploads/2019/02/Introduction-Betzavta-Method_compressed.pdf
- <http://www.mellemeducation.org/betzavta-method/>