

LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE ET LE DÉVELOPPEMENT DE CAPACITÉS

Ce chapitre est consacré aux trois fondements conceptuels du processus d'apprentissage de la gestion de sécurité pour les DDH : **l'éducation populaire**, **les méthodologies d'apprentissage pour adultes** et le **développement de capacités**. Son but est de guider les facilitateurs en leur suggérant comment favoriser au mieux la compréhension du concept de sécurité chez les participants lors des différentes réunions, rencontres et sessions de formations auxquelles ils prendront part. they will be involved in.

L'ÉDUCATION POPULAIRE

L'éducation populaire désigne une approche socio-pédagogique de l'éducation émancipatrice, ou **une éducation à la conscience critique**¹. La majeure partie du contenu de ce Guide du facilitateur s'en inspire. Bien que les méthodes et techniques d'apprentissage employées soient similaires à celles utilisées dans la méthodologie d'apprentissage pour adultes (**voir Section «Les méthodologies d'apprentissage pour adultes» ci-dessous**), l'éducation populaire cherche à construire une approche éducationnelle alternative qui soit cohérente en matière de droits, d'émancipation et de justice sociale. L'éducation populaire est dite populaire parce qu'elle travaille en priorité avec les populations pauvres en milieu rural et urbain, qui se situent majoritairement dans les pays du Sud. Il s'agit d'un effort collectif d'éducation au cours duquel les enseignants et les élèves apprennent ensemble. Le processus se divise en trois parties centrées successivement sur : (a) **les expériences concrètes des participants**, (b) **une réflexion sur ces expériences** qui mène à, (c) **l'identification d'actions visant à provoquer un changement positif**.

L'éducation populaire est née dans les années 60 avec les programmes d'alphabétisation de l'éducateur et philosophe brésilien Paulo Freire. Il apprenait à ses élèves à lire et à écrire en discutant avec eux des problèmes de base qu'ils rencontraient dans leur vie, comme par exemple le manque d'accès à des terres agraires. En voyant apparaître plus clairement les causes de leurs problèmes, les élèves analysaient et discutaient des actions conjointes qu'ils pourraient entreprendre pour changer leur situation.

Freire a forgé le terme de « **conscientisation** » pour décrire le **processus d'action-réflexion-action**, qui a permis aux participants non seulement d'apprendre à lire et à écrire, mais aussi de comprendre leur propre réalité.

L'éducation populaire suit certains principes, qui ont été appliqués dans ce Guide :

- Le point de départ est **l'expérience concrète de l'individu DDH**.
- **Tout le monde enseigne, tout le monde apprend**.
- **Un degré élevé de participation** est donc nécessaire.
- Cela mène à des **actions visant le changement**: dans ce cas-ci, la promotion d'une plus grande sécurité dans le travail de défense des droits humains.
- C'est un **effort collectif**, qui recherche des solutions partagées plutôt qu'individuelles aux problèmes, de la même manière que l'action de défendre les droits humains est généralement collective.

¹ Ce chapitre a été conçu sur base de l'ouvrage de Rick Arnold et Bev Burke, «A Popular Education Handbook» (voir http://www.popednews.org/downloads/A_Popular_Education_Handbook.pdf) et du site internet <http://www.practicingfreedom.org/offerings/popular-education>. Les personnes souhaitant explorer plus en profondeur le thème de l'éducation populaire peuvent lire l'ouvrage fondateur de Freire, «Pedagogy of the Oppressed».

- Cette approche privilégie la **création de connaissances nouvelles adaptées à la situation**, plutôt que l'application de connaissances existantes à de nouveaux scénarios : les plans de sécurité et leur mise en pratique doivent être créés et maîtrisés par les défenseurs, plutôt que d'être adaptés sur base de «recettes» préexistantes.
- C'est un **processus continu** qui peut être mené à n'importe quel moment et en n'importe quel endroit : ce Guide s'inspire d'une vision du développement de capacités qui considère que la sécurité et la protection des DDH supposent une notion de parcours.

QUEL EST LE RÔLE DU FACILITATEUR EN TANT QU'ÉDUCATEUR POPULAIRE EN PROTECTION ?

Le rôle du facilitateur en éducation populaire diffère radicalement en au moins quatre points de celui d'un enseignant dans le système d'éducation conventionnel:

- **L'autorité partagée** : tout le monde enseigne et tout le monde apprend.
- **La construction conjointe de connaissances** : le point de départ est l'expérience préalable des participants.
- **L'absence d'un « expert »** : elle est comblée par un respect mutuel pour les connaissances et l'expérience que tous les participants apportent au processus.
- **Le travail main dans la main** : les facilitateurs aident les participants à acquérir des idées et des compétences pour agir, tout en s'engageant eux-mêmes à agir.

Il faut cependant garder à l'esprit que les facilitateurs ne sont pas des participants et que le processus d'apprentissage est loin d'être spontané. Le rôle du facilitateur est de faire en sorte que le processus (ce qui se produit et comment cela se produit) favorise l'apprentissage et le développement de capacités de leadership dans le groupe. La manière de discuter d'une activité est importante, car la façon dont une technique est décodée est cruciale pour l'apprentissage du groupe. Les facilitateurs doivent comprendre les besoins que les participants sont susceptibles d'avoir, ainsi que leurs perceptions des problèmes de sécurité auxquels ils ont été confrontés dans le passé. Ils doivent avoir eux-mêmes une bonne connaissance de la situation, de manière à pouvoir aider les participants à la changer. La manière dont ce processus sera mené déterminera le rôle que pourront jouer les DDH dans le modelage progressif du contenu et de la forme du programme en cours de route.

THÉORIE ET PRATIQUE : PLUS QU'UNE SIMPLE MÉTHODOLOGIE !

L'éducation populaire cherche à pénétrer au cœur des questions du pouvoir et du privilège. Il arrive souvent (mais pas toujours) que les facilitateurs bénéficient d'un certain nombre d'avantages par rapport aux DDH participant aux ateliers (le fait d'être une personne extérieure, d'être un « expert », etc.). Dans ce cas, les facilitateurs doivent établir un langage et un cadre commun avec les participants, que ce soit par le biais d'un dialogue, de présentations ou d'exercices interactifs. Ils doivent créer un environnement qui permette aux participants d'être entendus et de pouvoir explorer des pistes d'action, de manière à ce que chaque membre de l'organisation (ou de la communauté) ait un rôle à jouer : en élaborant des mesures de protection, en assurant la sécurité et en prenant véritablement possession du processus.

LES MÉTHODOLOGIES D'APPRENTISSAGE : COMMENT LES ADULTES APPRENNENT

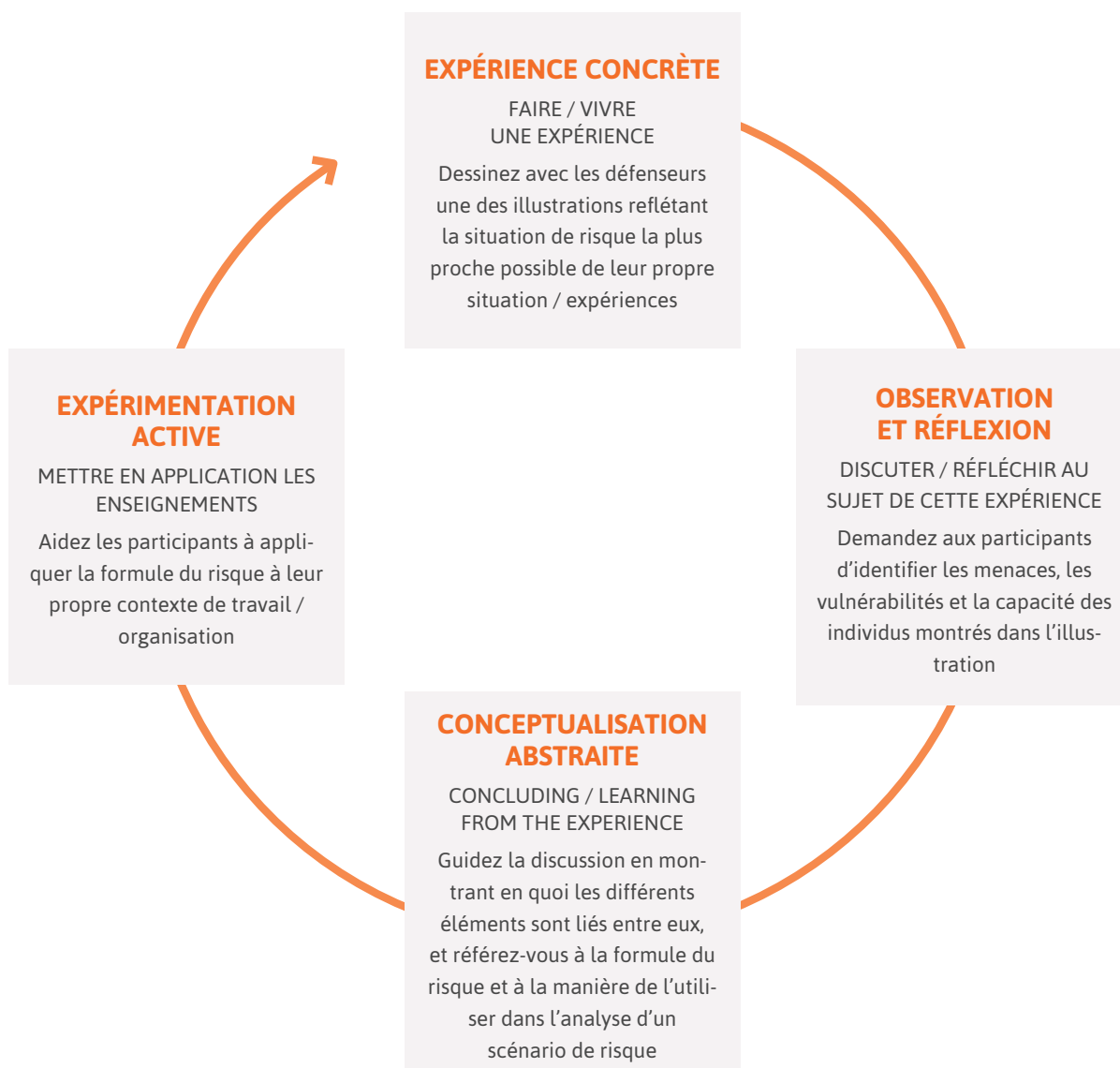
POURQUOI NOUS APPRENNONS

Lors de la planification d'un processus d'apprentissage, il est essentiel pour les facilitateurs de comprendre ce qui motive les gens à apprendre. En premier lieu, c'est un **besoin** ; pour les individus, les organisations, les communautés ou les réseaux actifs dans la défense des droits humains ayant été confrontés à des incidents de sécurité graves, à des menaces, ou même à des agressions, la motiva-

tion à apprendre est évidente. Ils veulent améliorer leur niveau de sécurité et réduire les risques qu'ils encourent. Cet aspect sera examiné au cours de la **phase d'évaluation** expliquée dans le chapitre suivant. D'autres facteurs cruciaux apportant une motivation à apprendre sont la **pertinence** de l'enseignement et les **bénéfices** ressentis. En d'autres termes, les participants doivent comprendre que les outils de gestion de la sécurité sont utiles à l'amélioration de la situation actuelle. L'amélioration de la capacité à gérer les questions de sécurité sera directement bénéfique au niveau individuel et au niveau de l'organisation. S'ils veulent que leur travail ait un réel impact, les facilitateurs doivent donc stimuler activement ces facteurs et y répondre, tant pendant la durée de la phase des **ateliers** que pendant celle de **suivi**.

COMMENT NOUS APPRENONS

Les facilitateurs doivent trouver le moyen de structurer les nouvelles informations qu'ils veulent transmettre en s'appuyant le plus efficacement possible sur ce que les participants savent déjà. Pour ce faire, ils peuvent se baser sur les différentes étapes du cycle d'apprentissage par l'expérience décrit par David Kolb.² L'illustration suivante montre comment les facilitateurs peuvent aider les participants à acquérir un savoir nouveau à partir d'une expérience concrète.



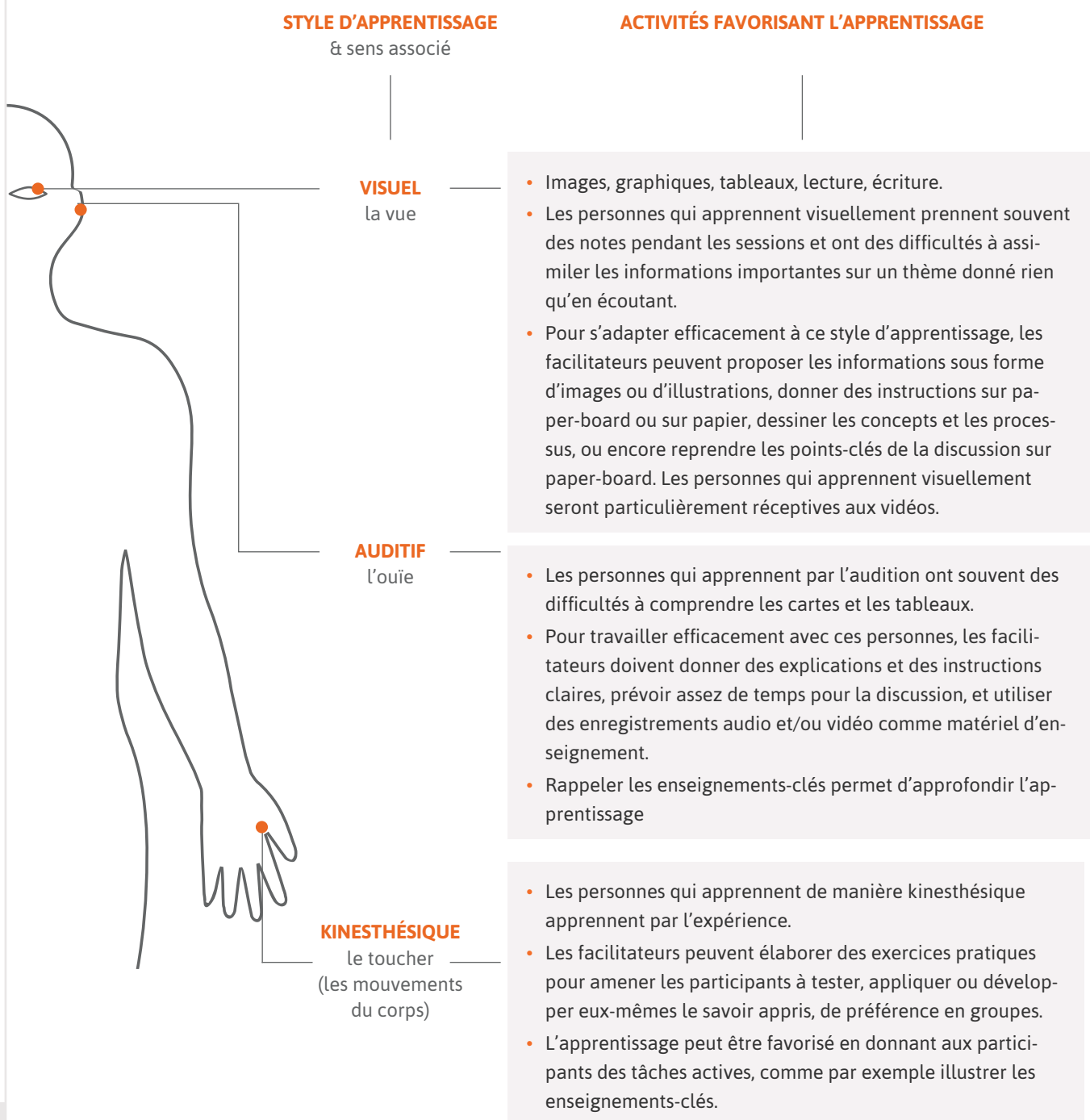
² Kold, D & Fry, R. (1975). « Vers une théorie appliquée de l'apprentissage par l'expérience ». Dans C. Cooper (Ed.), Theories of Group Process. Londres. John Wiley. L'apprentissage par l'expérience a depuis été développé plus en profondeur et commenté largement. De nombreuses informations sur ce thème sont disponibles sur internet.

Pour renforcer les nouvelles idées et les nouvelles connaissances acquises par les participants, les facilitateurs doivent régulièrement faire référence aux autres éléments appris tout au long de la formation, en montrant comment les différents aspects sont liés entre eux et s'appuient les uns sur les autres. Il sera tout aussi utile au cours des sessions suivantes de s'appuyer sur les exercices précédents et d'utiliser les résultats des travaux, des exercices et de débats précédents.

COMMENT TOUCHER CHAQUE ÉTUDIANT

L'être humain apprend tout au long de sa vie. Les adultes en cours d'apprentissage peuvent compter sur un grand nombre de connaissances et d'expériences. En s'appuyant consciemment sur ces acquis, les facilitateurs pourront favoriser et approfondir l'apprentissage. Il est important de savoir que les gens apprennent de façons différentes. Chaque personne a sa manière la plus efficace d'absorber et d'assimiler de nouvelles informations.

Une manière simple de trouver le style d'apprentissage préféré d'une personne est d'identifier le(s) sens au(x)quel(s) cette personne fait appel pour assimiler des informations nouvelles:



Les participants utiliseront certainement tous leurs organes sensoriels pendant une session de formation, mais un de ces sens sera généralement dominant. En outre, il est fort probable que tous les styles d'apprentissage soient représentés au sein d'un groupe de participants. La difficulté pour les facilitateurs sera de s'adresser à chacun d'entre eux et d'éviter de se concentrer sur le style qui leur est le plus proche.

Plus les sessions seront interactives, plus elles seront stimulantes pour les participants et leurs différents styles d'apprentissage.

Les principes suivants peuvent aider les facilitateurs à s'adresser de manière efficace aux trois styles d'apprentissage pendant leurs sessions³:



³ AI SPA 2013, Collectif Barefoot (2011). « Élaborer des activités d'apprentissage créatives et les rendre simples » : Un manuel d'accompagnement au Guide Barefoot sur les pratiques d'apprentissage dans les organisations et sur le changement social. Voir: <http://www.barefootguide.org/designing-and-facilitating-creative-learning-activities.html>

LE GROUPE CIBLE

Les DDH sont des personnes très engagées dont le travail repose sur des connaissances et sur des expériences personnelles. Ils évoluent au sein de réseaux complexes, et développent leur activisme en tentant de décrypter leur environnement. Ils ont une compréhension unique de la structure et du mode de fonctionnement de leur communauté, et ils sont capables de détecter et d'influencer les dynamiques politiques et sociales.

Les facilitateurs devront relever le défi (ou saisir l'opportunité) d'arriver à reconnaître et à utiliser les nombreuses ressources que chaque participant apportera à la session de formation, de manière à :

- > **Favoriser et approfondir l'apprentissage au niveau individuel ;**
- > **Encourager chacun à apprendre et à se nourrir des expériences des autres.**

Quand les facilitateurs reconnaissent qu'ils ne sont pas la seule source de savoir dans la formation, il se crée généralement une atmosphère d'échange où tout le monde apprend l'un de l'autre, ce qui permet d'acquérir de nouvelles connaissances et de les replacer dans le contexte de travail local des participants.⁴



- **Il est conseillé aux facilitateurs de concevoir leurs sessions de formation d'une manière adaptée aux modes d'apprentissage naturels des adultes. La capacité d'une personne à acquérir de nouvelles connaissances et à améliorer sa pratique est déterminée notamment par son attitude face à l'apprentissage. Aidez les participants à adopter une attitude positive, et vous faciliterez le processus d'apprentissage.⁵**
- **Prévoyez régulièrement des moments dédiés à la pratique et au partage d'expériences.**
- **Soyez conscient de l'existence des différents styles d'apprentissage. Cela vous aidera à trouver des méthodes pour assurer la participation active de tous les participants dans leur formation.**
- **Contextualisez les nouvelles informations : reliez-les à ce que les participants savent déjà et expliquez-en les bénéfices et la pertinence pour les participants. Cela motivera les participants.**
- **Répéter les enseignements précédents et y faire référence régulièrement permet de renforcer l'apprentissage.**

⁴ Hammond, Linda-Darling, K. Austin, S. Orcutt, J. Rosso (2001). How People Learn, Introduction to Learning Theories. Stanford University School of Education. Voir: <http://www.stanford.edu/class/ed269/hplintrochapter.pdf>

⁵ Ibid.

LE DÉVELOPPEMENT DE CAPACITÉS DE PROTECTION EST TOUJOURS UN TRAVAIL À PLUSIEURS VISAGES

De nos jours, le libre exercice du droit à défendre les droits humains est reconnu internationalement. Cependant, il arrive fréquemment que ceux et celles qui travaillent comme défenseurs des droits humains (DDH) rencontrent une opposition de la part des autorités ou d'autres acteurs de la société. Et en de trop nombreuses occasions, cette opposition prend la forme d'une répression : les DDH sont menacés, stigmatisés et criminalisés. Ils subissent des agressions physiques et sont même la cible d'assassinats.

Voilà pourquoi ce Guide du Facilitateur est consacré à la question du développement des capacités des DDH à assurer eux-mêmes leur sécurité et leur protection. Ce Guide a pour objectif d'apporter une réflexion structurée sur cette question en répertoriant différentes manières dont les DDH peuvent travailler conjointement, au sein d'une organisation ou d'une communauté, afin d'améliorer leurs niveaux de protection.

QUE SONT LES CAPACITÉS DE PROTECTION ?

Le terme «capacités de protection» désigne l'aptitude des DDH, des organisations sociales et des communautés à poursuivre leur travail en faveur des droits humains de manière sécurisée et durable, même lorsqu'ils sont confrontés à des menaces ou sont cibles d'agressions en raison de leur action pour les droits humains.

Les capacités de protection sont aussi une affaire de pouvoir : «le pouvoir de...», «le pouvoir de faire...». Il s'agit en fait d'augmenter le pouvoir qu'ont les DDH de prendre des décisions lorsqu'ils se trouvent face à des choix, et le pouvoir de prendre ces décisions en toute sécurité.

EST-IL POSSIBLE DE DÉFINIR CE QUE SIGNIFIE LE DÉVELOPPEMENT DES CAPACITÉS DE PROTECTION ?

Le développement des capacités de protection se base sur la conviction que tout individu, toute organisation et toute communauté possède certaines capacités lui permettant de faire face aux menaces ou aux actes d'agression. Il est cependant souvent nécessaire de développer et d'améliorer ces capacités, particulièrement lorsque les risques encourus au quotidien sont élevés. Ces capacités peuvent être développées directement par les personnes affectées, mais un soutien externe est souvent utile pour les aider à mener à bien ce processus.

Personne ne naît «complètement formé», c'est-à-dire prêt, dans sa vie normale, à faire face à des menaces de mort ou à des agressions physiques directes. C'est pourquoi nous disons que les personnes qui défendent les droits humains sont des personnes ordinaires confrontées à des situations extraordinaires.

La construction de capacités de protection est en grande partie un processus collectif et organisationnel. C'est clairement le cas pour les organisations de la société civile, que ce soit en milieu urbain ou rural, mais c'est également vrai pour les individus, car les humains apprennent les uns des autres et au contact les uns des autres personnes.

Voilà pourquoi nous parlons du développement de capacités de protection à plusieurs niveaux :

- **Au niveau individuel** : les capacités de protection de chacun;
- **Au niveau organisationnel, ou communautaire** : les capacités de protection d'une organisation ou d'une communauté; et
- **Au niveau inter-organisationnel, ou intercommunautaire** : les capacités de protection des réseaux et alliances d'organisations et ou de communautés.

Les personnes intéressées par le travail de facilitation du développement de capacités de protection doivent comprendre trois facteurs particulièrement importants, et s'assurer de les comprendre entièrement :

- **La manière dont une organisation ou une communauté envisage son contexte et ses objectifs;**
- **La manière dont cette organisation ou cette communauté envisage et interprète les risques auxquels elle est confrontée en raison de son action de défense des droits humains;** et
- **La stratégie ou les stratégies de protection qu'il est possible de mettre en pratique.**

COMMENT DÉVELOPPE-T-ON DES CAPACITÉS ?

Il convient de suivre une série d'étapes logiques lors du développement des capacités de protection: elles forment un processus répétitif au cours duquel l'apprentissage se fait par la réflexion et par l'action:

- **Réflexion** : Analyser quelles capacités sont requises pour arriver à la protection dans différents contextes et face à différents risques, et comprendre les capacités déjà existantes.
- **Action** : Elaborer et mettre en œuvre un plan de protection et évaluer ses résultats en permanence, afin de pouvoir le modifier en fonction des besoins nouveaux et des résultats obtenus.
- **Réflexion** : Analyser les résultats des actions menées et décider quelles capacités doivent être développées ou quelles actions sont nécessaires afin d'améliorer les niveaux de protection.

Etc.

Il est néanmoins important que le facilitateur garde toujours à l'esprit les points suivants:

- **Un processus répétitif ne veut pas nécessairement dire un processus «ordonné» (voir plus bas);**
- **On ne peut en aucun cas supposer que tout ce qui est fait est adéquat, ou que toute pratique est systématiquement le produit d'une réflexion. Et même lorsque la réflexion a bien lieu, elle n'est pas toujours orientée de manière correcte. En d'autres termes : la pratique peut toujours être améliorée par le biais de la réflexion.**

En résumé, l'apprentissage individuel ou collectif nécessite des moments-clés d'analyse et de réflexion, qui peuvent soit être internes soit avoir lieu avec le soutien d'autres.

C'est pourquoi ce Guide du facilitateur envisage le développement des capacités comme un processus, et pourquoi les moments d'analyse et de réflexion sont clés dans ce processus.

A quoi ressemblent ces moments d'analyse et de réflexion? Ils peuvent prendre de nombreuses formes. Pour simplifier, citons les deux formes qui nous semblent les plus importantes:

- Les « **ateliers de protection** », et
- Les « **réunions** » qui, d'une manière ou d'une autre, traitent de protection.

Pour illustrer notre propos, envisageons ces moments de réflexion comme des défrichages dans une forêt de travail, de commentaires, d'échanges, de complicités, d'incertitudes, de peurs et d'activités spécifiques des DDH qui, s'ils veulent développer leurs capacités de protection, doivent faire le choix de se livrer à ces moments de réflexion.

Il arrive qu'une organisation décide d'améliorer sa capacité à se protéger en organisant un atelier de protection. Mais il arrive également qu'une communauté subisse un problème de sécurité et qu'en réponse, elle décide d'affronter le problème immédiatement, pour ensuite éventuellement organiser un atelier avec l'assistance de personnes extérieures dont elle espère qu'elles pourront améliorer ses capacités de protection. Il arrive aussi qu'une organisation soit victime d'incidents de sécurité répétés, et que ses membres organisent une réunion après chaque incident, mais restent incapables de traduire leurs réflexions en actions. En d'autres termes, une organisation peut se trouver engagée dans une séquence fragmentaire de réunions ordonnées ou désordonnées, ainsi que dans des ateliers (certains planifiés et d'autres improvisés quand le besoin ou l'opportunité se présente) pouvant avoir lieu en période calme ou en période de stress et de crainte. Voilà le contexte compliqué au cœur duquel il faut développer les capacités de protection.

L'IMPORTANCE DU POINT DE VUE ET DES CONNAISSANCES TIRÉES DE L'EXPÉRIENCE DE CHAQUE DÉFENSEUR

Le développement de capacités dépend grandement des expériences et des contextes de travail qui ont marqué le développement des individus et des groupes, car c'est en fonction de ceux-ci que chacun construit sa vision du monde. Il est important que nous comprenions que tout ce que les individus font est imprégné d'un sens qui découle de leurs expériences. C'est-à-dire que leurs actions peuvent s'expliquer en fonction de leur histoire personnelle : «voilà ce qui (m')arrive et voilà pourquoi j'agis de telle manière». Dans une situation à risque, il est impossible de séparer la gestion de la protection de la gestion de la vie quotidienne. On ne peut pas non plus espérer des individus qu'ils envisagent de manière rationnelle les risques auxquels ils sont confrontés, même s'ils sont capables d'être rationnels dans leur manière d'examiner et de comprendre toutes les informations qui leur sont disponibles.

En conséquence, il est impossible d'imposer une logique de sécurité externe à l'histoire personnelle d'un DDH. Selon ce point de vue, il ne peut pas exister d'analyse de risque **objective** (elle sera nécessairement **subjective**); il est très difficile d'arriver à une approche externe «globale» sur la question de la protection ; et ceux qui sont capables d'arriver à cette vision «holistique» de la protection ne seront pas capables d'avoir une perspective contextualisée et ancrée culturellement sur la question des DDH. Les DDH ont une compréhension partielle des choses, mais une compréhension qui est néanmoins profondément enracinée dans leur réalité. Et c'est dans cet enracinement qu'ils construisent leur protection, d'une manière fragmentaire mais cohérente.

Les facilitateurs externes doivent donc axer leur point de vue personnel subjectif dans la même direction que celui des DDH, de manière à pouvoir appréhender et comprendre leur point de vue à eux. A partir de là, il est possible de dégager les éléments communs aux deux perspectives, et de commencer à marcher ensemble sur le même chemin.

En d'autres termes, ce Guide du Facilitateur invite ses lecteurs à abandonner l'idée selon laquelle le développement de capacités de protection serait «linéaire», ou qu'il pourrait être obtenu au cours d'un ou deux ateliers dont les «leçons» seraient «applicables immédiatement». Bien au contraire, ce Guide propose une vision du développement de capacités comme étant un processus inscrit dans un contexte et dans une culture donnés, un processus qui suit une route changeante et complexe, sujette à de multiples influences et interactions. Allons donc à la rencontre les uns des autres sur ce chemin.

