

Réseaux d'échanges de connaissances



2008-2009

Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

Réseaux d'échanges de connaissances



2008-2009

Secteur de la formation professionnelle et technique et de la formation continue

Direction de l'éducation
des adultes et de l'action
communautaire

Responsable au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

Andrée Racine
Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC)

Chercheure au début de la recherche et lectrice du rapport

Isabelle Coulombe, consultante

Responsable de la conception et de la rédaction du rapport de recherche

Margot Désilets, consultante en formation

Collaboration à la recherche et à la rédaction

Julie Campeau, enseignante à l'éducation des adultes

Collaboration à la collecte des données et lecture du rapport

Robert Cyr
Édith Cournoyer
Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François

Crédit photo

Photo manifestation
CLUB 2/3, Philippe De Villers, photographe

Document produit en partie dans le cadre des Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....	1
1 LE CONTEXTE.....	3
1.1 La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.....	3
1.2 Des éléments de la problématique.....	4
2 QUELQUES ÉLÉMENTS TIRÉS DE L'HISTOIRE DES RERS.....	7
3 LE CADRE DE LA RECHERCHE-ACTION	9
3.1 Les objectifs.....	9
3.2 La démarche.....	9
3.2.1 Les étapes.....	10
3.3 L'hypothèse de recherche.....	12
3.4 Les limites de la recherche.....	12
4 LE CADRE D'ANALYSE.....	13
4.1 Le concept d'autoformation.....	13
4.2 Le concept « d'histoire de vie ».....	13
4.3 Les défis de la complexité.....	14
4.4 La construction des savoirs.....	15
4.5 Les lieux du savoir.....	15
4.6 Le partage des savoirs et les besoins fondamentaux des personnes.....	16
5 LE FONCTIONNEMENT D'UN RERS.....	19
5.1 La mise en place d'un RERS.....	19
6 LE RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES AU QUÉBEC (REC)	21
6.1 Les premières rencontres.....	21
6.1.1 Le bilan des rencontres.....	21
6.2 Une rencontre internationale des réseaux d'échanges réciproques de savoirs.....	23
6.3 Le Réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François.....	24
6.3.1 Les principes de base du REC québécois.....	26
6.3.2 Les stratégies de démarrage d'un RERS appliquées au REC.....	28
6.3.3 L'organisation des REC.....	30
6.4 Des outils facilitant la mise en place d'un réseau.....	31
6.5 Des réactions de participantes et de participants aux activités du REC du Haut-Saint-François.....	32
6.5.1 Les commentaires généraux.....	32
6.5.2 Les échanges réalisés.....	32
6.5.3 Les effets constatés.....	33
6.5.4 Les obstacles rencontrés.....	33
6.6 Les valeurs véhiculées par le Réseau et les autres retombées.....	34

7	DES CONSTATS TIRÉS DE L'ANALYSE DES PRATIQUES	35
7.1	Des avantages	35
7.2	Des difficultés et des limites	36
	CONCLUSION	37
	ANNEXES	39
A.1	Des exemples de RERS	41
A.2	Le Réseau d'échanges de connaissances (MRC Memphrémagog)	45
	Bilan 2003-2004	
A.3	Le Réseau d'échanges de connaissances (MRC Memphrémagog)	49
	Bilan 2006	
A.4	Savoir démarrer un RERS à plusieurs	51
	Canevas d'entrevue	
A.5	Savoir démarrer un RERS à plusieurs	53
	Présenter les RERS, mobiliser le milieu autour d'un projet concret	
A.6	Savoir démarrer un RERS à plusieurs	57
	Inviter quelqu'un à une réunion d'information	
A.7	Présentation des REC à l'intention des animateurs et des animatrices	59
A.8	Le réseau d'échanges de connaissances	61
	Guide pour l'animation d'une rencontre de repérage des savoirs	
A.9	Des exemples d'échanges de connaissances	63
	BIBLIOGRAPHIE	65

*L'immensité est en nous. Elle est attachée à une sorte d'expansion
d'être que la vie réfrène, que la prudence arrête.*

G. Bachelard, 1957

INTRODUCTION

Le présent rapport fait état d'une recherche-action qui a été menée par la Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire (DEAAC), en collaboration avec le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François (CSEP), afin de rendre compte des atouts d'un réseau d'échanges de connaissances (REC) pour stimuler le goût d'apprendre, pour entreprendre ou poursuivre des activités de formation et pour développer une culture de formation continue dans une communauté. Il rend également compte des conditions d'implantation par les praticiennes et les praticiens qui ont expérimenté ce mode d'intervention éducative. Depuis 2003, le CSEP, situé à East Angus au Québec, expérimente l'implantation d'un REC à la suite d'un financement accordé en vertu du programme suivant : Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation (IFPCA).

*Un réseau d'échanges de connaissances, quel que soit le domaine, s'effectue sur le mode de la réciprocité ouverte : toute offre de connaissances suppose une demande et toute demande de connaissances est accompagnée d'une offre, à plus ou moins long terme. **On n'échange que des savoirs** : tout rapport d'argent ou de service est exclu.*

Un groupe porteur composé de représentantes et de représentants de commissions scolaires de la région de l'Estrie, du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François et de la Direction de la formation générale des adultes, du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, a été formé afin d'explorer les conditions permettant la mise en place d'un tel réseau.

Le groupe s'est réuni à quelques reprises et a fait porter ses réflexions et ses discussions sur les éléments suivants :

- joindre les personnes isolées, considérées comme exclues des activités sociales et économiques;
- éviter la relation hiérarchique en formant un groupe d'échanges dans un même segment de population et compter que cela fera « boule de neige »;
- intégrer les lieux d'appartenance comme les Chevaliers de Colomb, les cercles de fermières, les lieux de rencontre des personnes âgées, des immigrants et des immigrantes, etc.;
- choisir une approche respectueuse et faire attention à la relation dominant-dominé si l'écart de culture et de scolarité est élevé;
- faire participer d'autres organismes à la mise en place et au maintien du réseau;
- réaliser l'importance du rôle de l'animateur ou de l'animatrice qui doit assurer l'animation avec le milieu ainsi que la mise en place et le maintien du réseau;

- tenir compte des limites d'une petite communauté en fait de transport, des liens entre les personnes et les milieux (tout le monde se connaît);
- s'inscrire dans les limites de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue dont la première orientation est d'augmenter de façon importante la formation de base de la population québécoise.

À la suite de quelques rencontres du groupe, le réseau a commencé ses activités, dans plusieurs municipalités régionales de comté (MRC) de la région de l'Estrie. Cependant, c'est dans la MRC du Haut-Saint-François que l'expérience s'est poursuivie jusqu'à ce jour.

1 LE CONTEXTE

1.1 La Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue¹

D'entrée de jeu, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue affirme que chaque individu doit pouvoir accéder au savoir et à la possibilité d'apprendre tout au long de la vie. Elle en fait une condition essentielle du développement culturel, social et économique. Il est aussi clairement énoncé que la pauvreté et l'exclusion sociale diminueront grâce au rehaussement et à la mise à jour des compétences. La Politique souligne et se réjouit également que la diversification des modes et des lieux de formation a permis l'émergence de modèles d'apprentissage officiels et non officiels, autonomes et indépendants des établissements de formation reconnus.

Les réseaux d'échanges de connaissances (REC), dans leur philosophie, participent à cette visée de la Politique, en ce sens qu'ils se veulent des lieux ouverts à chacun et à chacune, des lieux où l'on découvre ou élargit sa capacité d'être utile aux autres par ses connaissances et ses savoir-faire. Ils s'appuient également sur le fait que l'acquisition de compétences met constamment en œuvre un rapport social au savoir et ils remettent en question le problème des processus d'exclusion du champ du savoir pour des catégories entières de population. Le REC devient alors un milieu social privilégié pour développer ces apprentissages sociaux et partager les compétences acquises.

En insistant sur l'apprentissage tout au long de la vie, la Politique conçoit la formation comme un processus continu, qui a pour objectifs de développer l'autonomie et le sens des responsabilités des individus et des communautés, de les amener à être en mesure de faire face aux transformations qui touchent l'économie, la culture et la société dans son ensemble et de promouvoir la coexistence, la tolérance ainsi qu'une participation éclairée et créative des citoyennes et des citoyens à la vie de la collectivité. Il est donc indispensable que les démarches adoptées en matière d'éducation des adultes soient fondées sur l'héritage, la culture, les valeurs et l'expérience personnelle des intéressés et qu'elles soient conduites de manière à faciliter et à stimuler la participation active et l'expression de la population visée.

La présente recherche-action pourra favoriser le constat suivant : les réseaux d'échanges de connaissances contribuent à développer une culture de formation continue dans la communauté par la préoccupation de chaque personne à mettre en évidence ses connaissances en même temps que ses besoins en la matière, à les organiser et à les formuler de manière à les partager avec d'autres efficacement. Et la Politique le confirme : « l'accès au savoir pour toutes et tous et le **partage des savoirs** sont des facteurs d'épanouissement des personnes, de développement économique et de cohésion sociale² ».

Il est également permis de présumer que les réseaux d'échanges de connaissances favoriseront l'expression d'un éventail de besoins de formation qui touchent à différents domaines de la vie d'un adulte et contribueront à diversifier les modes et les lieux de formation. Dans le même sens, la Politique affirme qu'il faut créer les conditions pour que les besoins de formation s'expriment dans

1. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, 2002.

2. *Ibid.*, p. 5.

toute leur diversité. Cela a comme conséquence d'imposer une plus grande flexibilité de l'offre et une prise en considération de la diversité des lieux et des modes de formation, lesquels permettent d'entrer en contact avec la population dans son milieu immédiat de vie et de travail.

Bien d'autres énoncés de la Politique préconisent l'émergence d'expériences comme celles qui sont vécues à l'intérieur des réseaux d'échanges de connaissances, notamment les énoncés qui concernent le bilan et la reconnaissance des acquis et des compétences. Cette reconnaissance apparaît d'ailleurs comme un levier majeur pour la dynamique de la formation continue. Depuis la mise en œuvre du plan d'action qui accompagne la Politique, un dispositif de bilan des acquis est maintenant accessible. Il est défini comme « un processus qui favorise, chez l'adulte, l'exploration et l'identification de ses acquis en matière de formation et d'expérience. Il contribue au développement de l'autonomie de l'adulte en facilitant l'expression de ses intentions au regard d'un projet personnel pouvant inclure un projet de formation, s'il y a lieu³ ».

On peut supposer que les réseaux d'échanges de connaissances favorisent le bilan des acquis d'une personne quand celle-ci s'interroge sur ce qu'elle sait afin de pouvoir le transmettre aux autres. De ce fait, ces réseaux devraient contribuer à renforcer le pouvoir d'agir de cette personne en lui permettant de prendre conscience de son savoir, de le transmettre aux autres et ainsi de développer sa confiance en elle.

Enfin, pour atteindre l'objectif lié à la première orientation de la Politique, qui est d'augmenter de façon importante le niveau de formation de base de la population québécoise, on peut prétendre, dans la perspective d'un plaidoyer pour les réseaux d'échanges de connaissances, qu'ils représentent une voie importante pour joindre les citoyennes et les citoyens là où ils sont et les amener à envisager une démarche d'alphabétisation.

1.2 Des éléments de la problématique

Dans la région de l'Estrie où a commencé l'expérimentation d'un réseau d'échanges de connaissances, un fort pourcentage d'adultes n'ont pas les compétences de base nécessaires pour participer pleinement à la vie culturelle, communautaire, sociale et économique de leur milieu. L'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes⁴ a établi le niveau 3 comme le seuil « souhaité » pour fonctionner aisément dans la société actuelle où les exigences sont croissantes et demandent une grande capacité d'adaptation. Au Québec, une partie importante de la population n'atteint pas ce niveau, bien que l'on ait noté une amélioration des compétences en littératie depuis dix ans. Près de 16 % des adultes québécois de 16 à 65 ans se sont classés au niveau inférieur de l'échelle de compréhension des textes suivis (niveau 1) et près de 1 personne sur 2 (âgée de 16 à 65 ans) n'a pas les compétences nécessaires pour utiliser l'information afin de fonctionner pleinement au sein de la société et de l'économie (niveaux 1 et 2)⁵.

3. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *Bilan des acquis relatifs à la formation générale de base. Schéma du concept. – Traits dominants*, Québec, MELS, 2006.

4. Statistique Canada, *Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) 2003.

5. ISQ, *La littératie au Québec : faits saillants* 2005.

Certaines enquêtes effectuées par la Direction de la recherche du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport^{6 7} ont affirmé que plusieurs de ces adultes ne se sentent pas visés par l'offre de formation qui leur est faite, ce qui signifie une modeste participation aux activités d'alphabétisation dans l'ensemble du Québec. En 2002, la participation des adultes faiblement scolarisés aux activités d'alphabétisation n'atteignait pas 3 %⁸. Depuis, on observe cependant une légère hausse d'inscriptions dans ce domaine de formation. Il n'en demeure pas moins que la majorité de ces adultes restent dans l'obscurité. Plusieurs obstacles les empêchent de s'inscrire aux activités d'alphabétisation, les principaux étant de nature « dispositionnelle », c'est-à-dire liés à la perception que l'on a de soi comme apprenant et qui ont un effet sur les motivations à la base de la décision des personnes de se former.

6. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *État de la formation de base des adultes au Québec*, Direction de la recherche, de la statistique et des indicateurs, Direction de la formation générale des adultes, 2005, 105 p.

7. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Faire le point sur nos actions. Bilan des initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation 1993-1997*, Québec, Direction de la recherche, 1999, 144 p.

8. *Ibid.*

2 QUELQUES ÉLÉMENTS TIRÉS DE L'HISTOIRE DES RERS⁹

Durant les années 70, une enseignante française, Claire Héber-Suffrin, aux prises avec les difficultés d'apprentissage scolaire et la démotivation de quelques élèves, constate en même temps qu'ils détiennent de nombreux savoirs, lesquels restent méconnus ou ignorés par l'école. À partir de ces constats, elle modifie ses pratiques d'enseignante et offre à ces jeunes la possibilité de transmettre certains de leurs savoirs. Ceux-ci prennent alors conscience de leurs capacités et se trouvent peu à peu en situation de réussite. L'idée des échanges réciproques des savoirs a ainsi pris forme avec les élèves de la classe, puis s'est élargie aux habitants du quartier, une cité HLM.

Mme HÉBER-SUFFRIN est entrée dans le réseau en demande de savoirs en économie, en échange de quoi elle offre des cours de danse folklorique. Sa demande d'économie a intéressé une quinzaine de personnes [...] Deux offreurs se sont proposés. L'échange a alors pu commencer. Contre des cours d'économie, Solange a offert des cours d'espagnol à cinq personnes, parmi lesquelles Marie-Thérèse qui a appris à lire à un jeune africain de dix-neuf ans. En échange, ce jeune homme a partagé avec des enfants et des adolescents sa méthode de fabrication d'instruments de musique africains à partir de matériaux de récupération. Deux de ces jeunes ont alors appris à patiner à des adultes dont l'un enseignait en échange les mathématiques et la physique à un élève de 3^{ième}. Celui-ci offrait des connaissances sur son pays, l'Iran, à des adultes qui eux-mêmes... et ainsi de suite.

Mme MOULIN est entrée dans le réseau d'Évry au moment où elle quittait son emploi, sans avoir idée de ce qu'elle pourrait bien offrir à l'autre. Elle était demandeuse de cours de danse folklorique, où elle rencontre alors Janine, qui offre un soutien scolaire à des enfants du quartier, Agnès, qui offre des techniques de travail manuel, et Claire qui anime des ateliers d'écriture¹⁰.

Ces événements se déroulent pendant les années 70 et les réseaux d'échanges réciproques de savoirs (RERS) viennent de démarrer. À l'époque, ils se définissent comme suit :

Partant du principe que tout le monde est porteur de savoirs et d'ignorances, les Réseaux d'échanges réciproques de savoirs mettent en relation des personnes qui veulent échanger leurs savoirs, c'est-à-dire apprendre des autres et apprendre aux autres. Chacun est à la fois enseignant et apprenant. C'est une formation réciproque qui fonctionne en réseaux ouverts¹¹.

9. L'expression « réseau d'échanges réciproques des savoirs (RERS) » est employée par les fondateurs et continue de l'être là où un RERS est implanté. Au Québec, pour faciliter la compréhension, il a été décidé d'employer l'expression « réseau d'échanges de connaissances (REC) », cette appellation se rapprochant davantage de la réalité québécoise. Cependant, pour bien comprendre la démarche, les deux expressions sont employées simultanément dans le présent rapport de recherche.

10. Julie FOUILLAND, « Diversifier ses savoirs. Les réseaux d'échanges réciproques des savoirs », conférence-débat du 13 février 1999, www.cite-sciences.fr/universite/texte/telecharge/uort9908.pdf.

11. Pascal CHANTAGNON, dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001, p. 298 (Collection Comprendre la société).

Selon l'historique présenté dans le site Web du Mouvement national et international des réseaux d'échanges réciproques de savoirs (MRERS)¹², mis à jour le mercredi 13 septembre 2006, les principaux moments de l'histoire des réseaux se résument comme suit.

- 1971-1984 La première expérience de mise en place d'un RERS se déroule à Orly, en France. Elle est vécue dans une école primaire et est basée sur la coopération avec des acteurs de la ville. L'objectif est de créer un lien social, de favoriser la réussite scolaire et d'aider à l'ouverture de l'école sur la cité. Par la suite, des réseaux voient le jour peu à peu dans différentes communautés, d'abord à Évry et ensuite dans plusieurs autres localités en France.
- 1984-1988 Le premier colloque sur les RERS a lieu à Évry, en France. Un mouvement est formé : le Mouvement international des réseaux d'échanges réciproques de savoirs (MIRERS). Une charte est établie qui constitue la référence éthique pour les réseaux.
- 1989-1992 Des colloques, des études, des recherches, des universités d'été font avancer la réflexion sur les réseaux et favorisent ainsi la contribution de nombreux chercheurs, notamment René Barbier, éducateur et philosophe français, Pascal Galvani, professeur-chercheur à l'Université du Québec à Rimouski (UQAR), Gaston Pineau, écrivain et directeur de la collection « Histoires de vie et formation », Jean-Marie Labelle, professeur à l'Université de Strasbourg et au Département de psychopédagogie et d'andragogie à l'Université de Montréal, Edgar Morin, sociologue et philosophe français, Philippe Perrenoud, professeur à l'Université de Genève, Philippe Meirieu, philosophe et chercheur français, ainsi que plusieurs autres dans des domaines comme l'autoformation, les histoires de vie, les savoirs et la réciprocité. Les réseaux s'étendent progressivement en Belgique et dans plusieurs pays de la Communauté européenne.
- 1992-2000 On assiste à la mise en place de coordinations régionales, de différents comités, d'activités de formation qui donnent lieu à la préparation d'outils qui favorisent l'expansion des réseaux jusqu'au Brésil et en Afrique et à la structuration de formations à l'intention des animateurs et des formateurs.
- 2000-2007 La mise sur pied d'un centre de documentation et la tenue d'États généraux ont permis aux réseaux d'établir leur structure de façon solide et permanente et de proposer leur philosophie et leur pratique jusqu'au Québec et ailleurs dans le monde. Aujourd'hui, environ 100 000 personnes participent aux réseaux autant en Allemagne, en Belgique, en Italie, en Autriche, en Espagne, en Suisse, au Brésil, au Maroc et au Sénégal.

12. Voir le site Web du MIRERS : www.mirers.org/rubrique.php3?id_rubrique=4.

3 LE CADRE DE LA RECHERCHE-ACTION

3.1 Les objectifs

Ainsi, depuis 2003, le CSEP du Haut-Saint-François fait l'expérience de la création d'un REC. De 2003 à 2006, sept étapes ont été franchies (voir l'introduction et la section 3.2.1). Au printemps 2006, la recherche-action a alors redémarré en vue de suivre l'expérimentation d'un réseau d'échanges de connaissances, menée par les responsables du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, et d'explorer plus à fond les écrits qui présentent la philosophie des réseaux d'échanges réciproques de savoirs et les récits qui racontent certaines expériences de réseaux en France et ailleurs dans le monde.

La recherche, dans ce second temps, poursuivait les objectifs suivants :

- suivre l'expérimentation du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François afin de dégager les principaux constats favorisant ou limitant la mise en œuvre d'un réseau d'échanges de connaissances;
- voir en quoi un REC peut contribuer à l'émergence d'un nouveau processus d'apprentissage non formel pour développer les aptitudes et pour enrichir les compétences des personnes qui participent au réseau;
- examiner les effets d'un REC dans une communauté en faveur du développement de la citoyenneté, de l'intégration sociale de ses membres et de l'apparition d'une culture de formation continue;
- observer les retombées de l'expérimentation en ce qui a trait au développement d'une démarche de sensibilisation et d'animation du milieu, ce qui pourrait faire surgir divers modes et lieux de formation;
- estimer, à la suite de la participation à un REC, les possibilités d'un retour ou d'une entrée en formation ou en alphabétisation;
- établir un lien avec la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue et avec certains dossiers émergeant de la Politique, comme le bilan des acquis, le curriculum de la formation de base commune, les services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA). Des liens intégrateurs sont également à faire avec la recherche réalisée en 2006 par Rachel Bélisle de l'Université de Sherbrooke : *Compétences et pratiques de lectures d'adultes non diplômés : conditions et principes d'un environnement écrit participatif*.

3.2 La démarche

La démarche adoptée est celle de la recherche-action. Bien que l'action menée repose dans ce cas-ci sur une seule expérience, elle fournit toutefois assez de connaissances et d'interrogations pour alimenter la recherche. Les écrits sur le sujet sont aussi suffisamment nombreux pour permettre une compréhension plus profonde de la philosophie des REC et, à partir de ce cadre, une analyse de l'expérimentation en question. Les acteurs sociaux engagés dans l'action, soit les animateurs du REC de la MRC du Haut-Saint-François, de par leur participation à la recherche, collaborent également à l'élaboration d'une théorie de leurs pratiques. La démarche de recherche-action

adoptée ici permet donc la production de connaissances et une compréhension de la réalité par l'action et s'efforce de rendre visible ce qui se dégage de l'expérimentation. L'action menée enrichit de cette manière les connaissances (la science) sur les REC, qui seront réinvesties au fur et à mesure dans l'action en cours.

3.2.1 Les étapes

Les actions de départ, dans le contexte de la recherche, ont été présentées dans l'introduction. Elles sont simplement résumées ici afin d'avoir une vue d'ensemble des étapes de la recherche en question.

Première étape Dès la présentation du projet par les animateurs du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, dans le contexte des IFPCA, le MELS a souhaité suivre le développement du REC par la réalisation d'une recherche-action. Une chercheure a alors été engagée.
Deuxième étape Un groupe porteur a été formé afin de tenir les discussions nécessaires pour définir le REC de façon adaptée à la réalité québécoise et à l'éducation des adultes.
Troisième étape Des outils de collecte des données ont été préparés pour les entrevues avec les organismes et les rencontres avec différentes personnes en vue de connaître l'intérêt et les possibilités de collaboration des uns et des autres à la mise en place d'un REC dans la région de l'Estrie.
Quatrième étape Des entrevues ont été réalisées avec des organismes (CSSS, CLE, Table de concertation 0-5 ans, Intro-Travail, centres d'éducation des adultes, Carrefour Jeunesse-Emploi, service d'accueil aux nouveaux arrivants) et différentes personnes (des formatrices et des formateurs, des parents, des jeunes, des membres du conseil d'établissement de certaines écoles, des personnes sans emploi, des immigrants et des immigrantes).
Cinquième étape Cinq pôles d'expérimentation ont été mis en place dans la région de l'Estrie selon des réalités différentes (MRC du Granit, MRC du Haut-Saint-François, MRC de Memphrémagog, MRC de Coaticook, et MRC des Sources).
Sixième étape De 2003 à 2006, des rencontres d'information et des ateliers d'échanges de connaissances ont été réalisés dans la MRC de Memphrémagog. Le bilan de ces actions est présenté à l'annexe 1.

Septième étape

L'expérimentation s'intensifie et se poursuit plus particulièrement, jusqu'à ce jour, au Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François situé à East Angus. En plus des échanges de connaissances qui se tiennent au CSEP, l'expérimentation prend plusieurs directions, notamment :

- des échanges à saveur « écologique » sont organisés pour souligner le Jour de la Terre;
- quatre régions ont participé à une foire d'échanges et de partage, soit les régions du Haut-Saint-François, de Lac-Mégantic, de Coaticook et de Magog;
- de plus, en vertu du programme Famille, école, communauté, une expérimentation est envisagée pour faire participer le personnel enseignant, les élèves et les parents à une démarche d'échanges de connaissances;
- des membres du Réseau ont pris part à des échanges organisés par le sous-comité employabilité du CAMO du Haut-Saint-François à l'intention des personnes inscrites au Centre local d'emploi d'East Angus;
- depuis quelques années, le personnel du CSEP profite de la Semaine des adultes en formation pour tenir une journée complète d'échanges de connaissances auprès des adultes fréquentant le CSEP;
- le réseau a également établi une collaboration avec le groupe Animation-famille (Centre d'action bénévole) dans le but de faire vivre aux participantes et aux participants de cet organisme des échanges de savoirs sur des thèmes signifiants pour eux;
- en collaboration avec l'organisateur communautaire du CSSS du Haut-Saint-François, les animateurs du réseau ont été appelés à présenter le projet aux responsables du Community Learning Center de Bury afin que ces derniers intègrent cette démarche dans leur programme d'activités communautaires. La population anglophone à qui s'adresse ce projet pourra donc expérimenter la formule d'échanges de connaissances.

Huitième étape

Les participantes et les participants à l'expérimentation du REC à East Angus, ont été rencontrés, par la chercheure, afin de recueillir leurs commentaires et leur appréciation.

Neuvième étape

Parallèlement aux huit étapes décrites plus haut, une recherche documentaire a permis d'établir un cadre d'analyse de l'expérimentation.

3.3 L'hypothèse de recherche

La recherche documentaire, les éléments de la problématique et l'expérience sur le terrain au début de la recherche-action permettent de formuler l'hypothèse suivante :

Les réseaux d'échanges de connaissances pourront, à plus ou moins long terme, favoriser la reconnaissance des acquis des personnes peu scolarisées dans une perspective non formelle, la prise de parole des personnes exclues, isolées des activités sociales, économiques et scolaires, l'estime et la confiance en soi, l'intégration sociale des participantes et des participants aux réseaux, la stimulation de la motivation à entreprendre une démarche de formation et, par conséquent, le recrutement en formation.

3.4 Les limites de la recherche-action

Malgré les quelques rencontres avec madame Héber-Suffrin, fondatrice du RERS en France et auteure de plusieurs travaux sur les RERS, rassemblant des personnes de différents organismes de Montréal et des environs, malgré aussi les tentatives d'établissement d'un réseau dans quatre MRC de la région de l'Estrie, un seul projet fonctionne dans la MRC du Haut-Saint-François, celui piloté par les responsables du Centre de services éducatifs populaires. D'autres priorités de financement, en 2005-2006, ont freiné le développement des REC dans les autres MRC. L'implication, le suivi continu exigés des ressources d'animation, le maintien de l'animation du milieu et des contacts avec les partenaires sont aussi des facteurs qui ont joué sur l'arrêt des autres projets. **La recherche-action n'a donc eu comme cible que la seule expérience du CSEP du Haut-Saint-François.**

Par ailleurs, le REC est fondé sur la réciprocité et la parité (on offre/on demande; tous les savoirs sont égaux) et ne cible pas une population en particulier. Toutefois, les écrits consultés démontrent que les retombées d'un REC peuvent faire en sorte que les personnes qui y participent aient le goût de poursuivre une démarche de formation, développent une confiance en elles, une valorisation personnelle qui favorisent leur intégration sociale et économique. **C'est donc en tenant compte de ces différents axes que la recherche-action a été élaborée.**

4 LE CADRE D'ANALYSE

4.1 Le concept d'autoformation

Les questionnements à la base de l'émergence des réseaux d'échanges réciproques de savoirs ont été développés à partir des concepts d'autoformation, éclairés par la pratique des récits de vie. L'idée de formation et de transformation tout au long de la vie a également dépassé la perception que l'on a eue longtemps de l'adulte comme étant un être achevé. Un des pionniers de l'éducation permanente en France, Bertrand Schwartz, a piloté des « recherches-action-formation » centrées sur la production de savoirs, où il a démontré que le pouvoir de formation est d'abord le fait de chacun qui le partage ensuite avec les autres. Le double mouvement de prise de conscience et de prise de pouvoir de la personne sur sa formation semble à la base d'une définition conceptuelle de l'autoformation, concept qui a été longuement exploré et développé par Pascal Galvani, professeur-chercheur à l'Université du Québec à Rimouski¹³. Cette définition émerge d'une conception existentielle de l'autoformation comme étant une dialectique entre soi, le monde et les autres, une dialectique entre la formation reçue de l'environnement social et physique et celle que l'on se donne soi-même¹⁴.

Dans ses recherches et ses publications sur l'autoformation, Pascal Galvani a intégré les travaux d'autres chercheurs, par exemple Joffre Dumazedier, Philippe Meirieu, Gaston Pineau et Pierre Dominicié, pour en arriver à une définition de l'autoformation comme étant le mouvement de la conscience qui se forme par la compréhension de l'expérience vécue. Elle permet d'être plus vivant, plus libre par rapport aux savoirs dominants et de s'inscrire dans son époque. Philippe Meirieu, chercheur qui a largement documenté l'approche par compétences (rappelons que celle-ci est à la base du nouveau curriculum québécois en formation de base commune), affirme qu'il n'y a d'apprentissage véritable qu'en autoformation. Cette dernière est alors l'acte d'un sujet désirant qui peut se former avec, contre ou sans les institutions éducatives. Les courants de l'éducation populaire, l'université populaire et les réseaux d'échanges réciproques de savoirs illustrent ce phénomène important de la société du XXI^e siècle.

L'autoformation peut être collective, comme le sont les réseaux d'échanges réciproques de savoirs. Elle devient donc une prise de pouvoir personnelle et collective et amène à développer le sens critique des personnes qui la pratiquent. Elle opère en marge plutôt que selon la norme sociale et milite en faveur de l'autonomisation sociale, culturelle, économique et pédagogique. Il faut aussi envisager l'autoformation comme une quête de sens qui s'ouvre au dialogue et à la confrontation avec l'autre. Cette quête implique une explicitation des savoirs implicites dont la personne est porteuse qui s'effectue par un retour réflexif et une création de nouveaux savoirs.

4.2 Le concept « d'histoire de vie »

L'autoformation s'enracine bien souvent dans « l'histoire de vie » des personnes, concept qui a été porté en France par Gaston Pineau, professeur au Département des sciences de l'éducation et de la formation à l'Université François-Rabelais à Tours, et au Québec par André Vidricaire, professeur

13. Pascal GALVANI, *Relier les dimensions pratiques, symbolique et didactique de l'autoformation*, IFRADE et Université de Tours.

14. *Ibid.*

retraité de l'Université du Québec à Montréal. Selon Gaston Pineau, l'histoire de vie est **une recherche et une construction de sens** à partir de faits temporels personnels vécus. Elle fait le lien entre passé et avenir, entre dire et faire¹⁵.

L'histoire de vie permet aux personnes de se comprendre, de « prendre ensemble » les événements et les rencontres ayant jalonné leur histoire et d'en faire un récit leur donnant du sens. Cette production de sens s'oppose à la croyance en un destin fatal, elle est une résultante personnelle des expériences vécues.

La pratique de l'histoire de vie offre ainsi aux personnes la possibilité d'accéder à leur propre historicité, de devenir acteurs de leur vie autant qu'auteurs de leur texte et, par là, de se réapproprier le sens global de leur existence. L'histoire de vie ou le récit de vie est utilisé depuis longtemps en sciences sociales. Cependant, depuis les années 80, cette pratique est surtout utilisée dans le champ de la formation des adultes¹⁶.

4.3 Les défis de la complexité

Dans les *Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Edgar Morin écrit à l'intérieur d'un chapitre intitulé « Les principes d'une connaissance pertinente »¹⁷ que celle-ci doit affronter la complexité qui est elle-même le lien entre l'unité et la multiplicité. Les développements propres à l'époque actuelle confrontent de plus en plus souvent les individus avec les défis de la complexité. Par conséquent, l'éducation doit promouvoir une « intelligence générale » apte à se référer au complexe et au contexte dans une conception globale de l'Univers.

Selon Jeremy Ahearne¹⁸, collaborateur de Claire Héber-Suffrin dans l'ouvrage intitulé *Partager les savoirs, construire le lien*, les travaux d'Edgar Morin ont contribué à articuler la problématique à la base des réseaux d'échanges réciproques de savoirs autour des questions relatives à l'organisation et au savoir. L'effort pour articuler ces questions fondamentales, chez Edgar Morin et Claire Héber-Suffrin, a révélé deux aspirations communes : une aspiration vers la complexité et une aspiration vers des méthodes proportionnées à cette complexité. Au cours des années 70, Edgar Morin ainsi que Claire et Marc Héber-Suffrin expriment déjà une grande frustration devant l'organisation sociale du savoir, mais aussi devant les limites des savoirs contemporains sur les processus d'organisation. Les Héber-Suffrin acceptent mal le fait que certaines personnes sont presque automatiquement positionnées hors du savoir, ou que tant de savoirs et de savoir-faire effectifs qu'ils voient autour d'eux ne trouvent ni place ni écho dans l'organisation courante du savoir. Ils partent donc à la recherche de nouveaux modèles d'organisation en intervenant dans la relation pédagogique. Par exemple, il n'y aura pas dans les réseaux les enseignants, d'un côté, et les élèves, de l'autre. Chaque participant sera tantôt enseignant, tantôt élève¹⁹. Comme c'est le cas dans le domaine de l'éducation des adultes, cette forme de partage du savoir rejoint fondamentalement la démarche

15. Gaston PINEAU, *Actes du colloque « Les histoires de vie en formation »* (1986/06/5-7; Tours), t. II.

16. Martine LANI-BAYLE, *Une pratique : les histoires de vie*, Nantes, Université de Nantes.

17. Edgar MORIN, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO, 1999, unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740fo.pdf.

18. Jeremy AHEARNE, *La complexité dans les réseaux*, dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.

19. Claire HÉBER-SUFFRIN (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.

andragogique, celle-ci étant axée sur la reconnaissance des compétences des personnes qui sont appelées à être partagées et sur lesquelles les nouveaux acquis doivent être construits.

4.4 La construction des savoirs

Le *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, propose la définition suivante des savoirs : « les savoirs sont un ensemble d'énoncés et de procédures socialement constituées et reconnues [...] Les savoirs peuvent se comprendre comme des « stocks » d'énoncés et de procédures dont l'organisation, la systématisation et la formalisation sont cohérentes, légitimées dans un groupe social donné, à un moment historique donné²⁰ ».

Pour sa part, Patricia Portelli énonce ceci²¹ :

« [Cette] définition souligne qu'il n'y a pas de savoir sans une activité d'apprentissage du sujet apprenant et que les savoirs n'existent, en fait, que s'ils sont l'objet d'une activité pour un sujet individuel ou collectif, ce qui conduit à prendre en compte les dimensions sociales et psychologiques pour comprendre l'activité mentale du sujet. L'acquisition de savoirs met donc constamment en œuvre un rapport social au savoir qui est une relation de sens et donc de valeur entre un individu, un groupe et les processus ou produits du savoir. »

Le socioconstructivisme, théorie humaniste sociocognitive, à la base du nouveau curriculum québécois en formation de base commune, participe à cette visée, en ce sens que le savoir se construit en relation avec l'environnement inscrit dans un système écologique qui se réfère aux différents domaines qui influent sur la vie d'une personne.

4.5 Les lieux du savoir

Toujours d'après les propos rapportés par Patricia Portelli, l'ouvrage de Claire et Marc Héber-Suffrin intitulé *Le cercle des savoirs reconnus*²² pose bien le problème des processus d'exclusion du champ du savoir pour des catégories entières de population et de la dévalorisation des savoirs institués. Portelli s'interroge ainsi : « Les réseaux d'échanges réciproques de savoirs ne seraient-ils pas un milieu social privilégié pour développer ces compétences sociales et ces apprentissages sociaux? Ne seraient-ils pas le lieu d'un possible maintien d'une identité sociale pour des populations vivant un rapport à l'emploi plus précaire. »²³

On peut également associer ces préoccupations à la problématique de la mobilisation des compétences, qui a été au centre d'une recherche récemment réalisée par Rachel Bélisle, de l'Université de Sherbrooke²⁴, et qui propose un environnement participatif favorisant chez les adultes

20. Philippe CHAMPY et Christiane ETÉVÉ (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 1994.

21. Patricia PORTELLI, « La socialisation et les apprentissages sociaux dans les réseaux », dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.

22. Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN, *Le cercle des savoirs reconnus*, Paris, Desclée de Brouwer, 1993.

23. Patricia Portelli, dans *Partager les savoirs, Construire le lien*, sous la direction de Claire Héber-Suffrin, Chronique sociale, Lyon, 2001.

24. Rachel BÉLISLE, *Compétences et pratiques de lecture d'adultes non diplômés : conditions et principes d'un environnement écrit participatif*, Québec, DFGA, MELS, 2006.

la mobilisation des compétences déjà acquises, pouvant s'actualiser dans des situations de lecture et d'écriture autres que celles qui sont proposées dans le cadre scolaire.

Par ailleurs, selon les écrits de Jean-Pierre Worms²⁵, les différents lieux où s'opère l'intégration des individus en société sont le lieu du travail, les familles, l'ensemble des appartenances collectives infra-institutionnelles ou étatiques, qui s'introduisent entre la famille et la société, l'État ou le politique.

Worms soutient que « chacun de ces lieux est en perte, à la fois de puissance et de sens. Le résultat qui en découle est, d'une certaine façon, un accroissement considérable de sa responsabilité personnelle, mais, en même temps, une certaine forme de solitude devant cette responsabilité ».²⁶ Selon lui, cette montée en force de l'individu mène à l'ouverture sur des formes de citoyenneté active, processus dans lequel s'inscrivent les réseaux d'échanges réciproques des savoirs.

4.6 Le partage des savoirs et les besoins fondamentaux des personnes

Nicole Desgropes, quant à elle, pose un regard sociologique et pédagogique sur les réseaux. Elle affirme que « la pratique des échanges de savoirs satisfait la doctrine dite des quatre désirs, désirs qui traduisent les attitudes selon lesquelles s'organise toute activité humaine ».²⁷ le désir de réponse (le désir de partager un savoir en étant proche des autres), le désir de reconnaissance (le besoin d'obtenir une position reconnue dans le groupe), le désir de sécurité (ne pas être étiqueté, catalogué si l'on ne possède pas encore un savoir) et le désir de nouvelles expériences (l'instinct de curiosité, la mémoire du groupe, l'imagination).

La démarche des réseaux s'intègre parfaitement aux finalités de l'éducation qui se doit de développer des compétences transversales. Dans ces situations de recherches et d'échanges, la personne découvre qu'elle est capable, comme l'écrit Philippe Meirieu, « de recontextualiser un savoir ailleurs et autrement qu'elle ne l'a appris en se libérant de son maître, en prenant de la distance avec ceux qui lui ont permis d'apprendre. Les élèves en situation d'interaction se donnent les moyens cognitifs de structurer leurs apprentissages puisqu'ils sont tour à tour enseignant-enseigné ».²⁸

25. Jean-Pierre WORMS, *Les identités plurielles et la construction de collectif* dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.

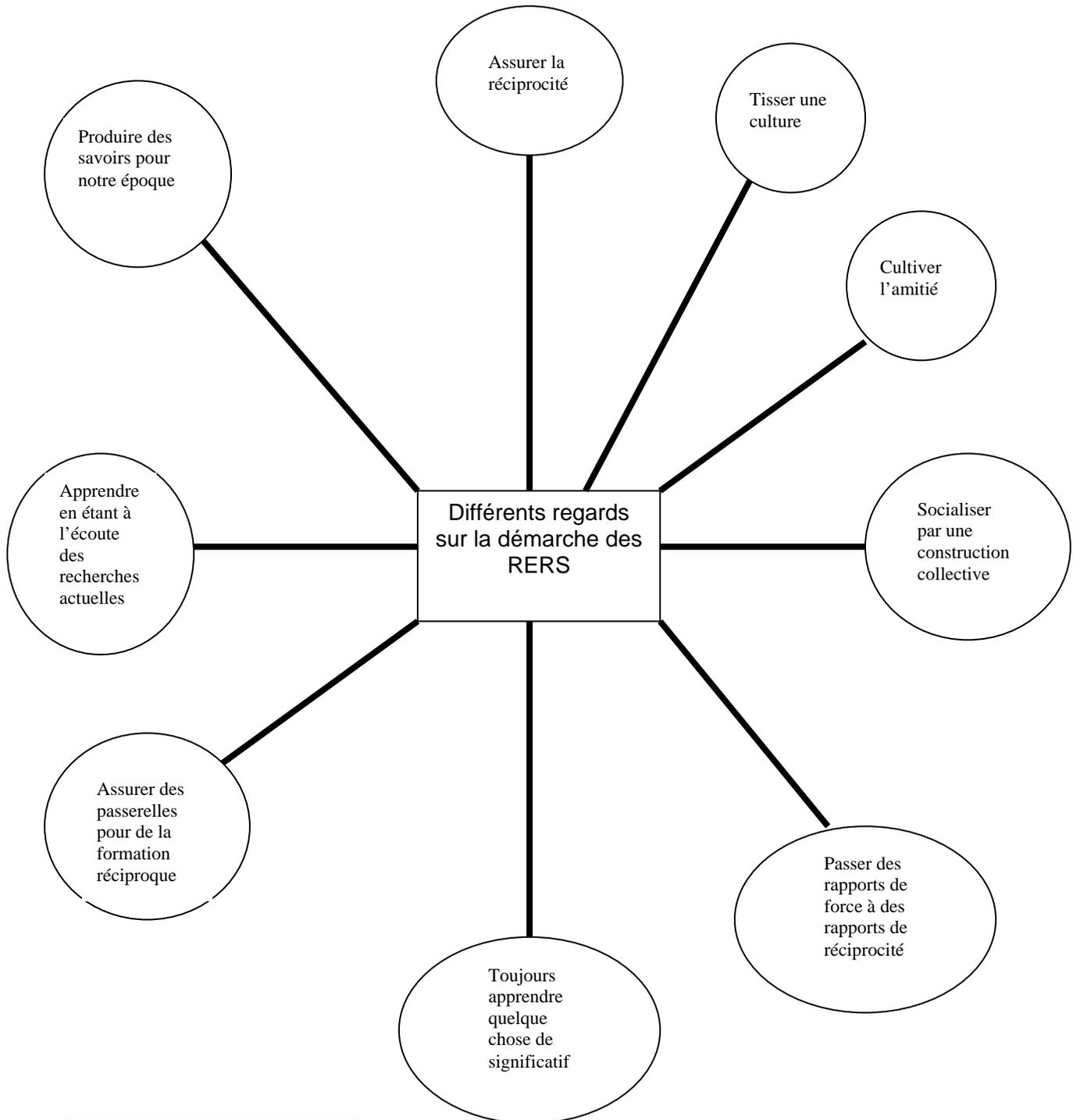
26. *Ibid.*, p. 97

27. Nicole DESGROPES, « Un regard sociologique et pédagogique sur les réseaux », dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.

28. Philippe MEIRIEU, « Préface », dans *Échanger des savoirs à l'école; Abécédaire pour la réflexion et l'action*, Lyon, Chronique sociale, 2004.

La figure 1 « Différents regards sur la démarche des RERS », illustre la synthèse des principaux éléments qui constituent un réseau d'échanges réciproques de savoirs.

Figure 1 : Différents regards sur la démarche des RERS²⁹



29. Source : figure inspirée d'une synthèse de Claire Héber-Suffrin et d'Élisabeth Thelcide, dans *Partager les savoirs, construire le lien*, Chronique sociale, Lyon, 2001, p. 99.

5 LE FONCTIONNEMENT D'UN RERS

Le principe qui oriente le fonctionnement des RERS est simple. En effet, **l'échange de savoirs s'effectue sur le mode de la réciprocité ouverte : toute offre suppose une demande et toute demande est accompagnée d'une offre, à plus ou moins long terme.** On n'échange que des savoirs : tout rapport d'argent ou de services est exclu. Les concepts à la base de ce principe sont la réciprocité et la parité, la convivialité et la citoyenneté, le savoir sur le savoir. La réciprocité permet à chaque individu d'être « enseignant » et « enseigné », de recevoir de l'un pour transmettre à un troisième qui lui-même apprendra d'un quatrième, ce qui fonde une réciprocité ouverte et généralisée. La parité favorise la valorisation de la personne en la reconnaissant comme pair : chaque individu possède un savoir qui peut en intéresser un autre. La convivialité et la citoyenneté sont encouragées par la prise de conscience de son pouvoir à agir dans la société, dans la construction de projets collectifs en cohérence avec les désirs et les besoins de tous, sans exclusion en fait de solidarité, de mutualité et d'échange³⁰.

Les réseaux sont rassemblés dans le Mouvement international de réseaux d'échanges réciproques de savoirs (MIRERS) qui s'est donné une charte auxquels les derniers ajouts ont été faits le 26 mars 2007. Les principaux énoncés de cette charte sont les suivants :

Les R.E.R.S., groupes d'Éducation Populaire, sont constitués de citoyen(ne)s sans distinction d'âge, de conviction politique ou religieuse, ni d'origine culturelle ou sociale.

La transmission des savoirs ne donne lieu à aucune contrepartie financière. Le demandeur est invité à offrir un ou plusieurs de ses savoirs. Il n'y a pas lieu de mettre en place une hiérarchie ou un étalon quel qu'il soit pour mesurer la valeur relative de ces savoirs.

Le contenu de chaque échange, les méthodes d'apprentissage ou de transmission, les modalités pratiques de réalisation sont du ressort des intéressés qui se déterminent librement en fonction de leurs désirs, moyens, problèmes ou disponibilité. Une mise en relation a lieu pour aider chacun à mieux définir le contenu, la méthode et les critères d'évaluation de chaque échange.

Aucun cadre juridique n'est recommandé. Il n'y a pas de règlement modèle pour le fonctionnement de chaque R.E.R.S.³¹

5.1 La mise en place d'un RERS

Le réseau est un système fluide, dont le flux des entrées et des sorties en assure la régénération, et flexible puisque ses agentes et agents organisateurs doivent équilibrer ordre et désordre, stabilité et émergence du « nouveau », fermeture et ouverture nécessaires.

Pour amorcer un échange dans un réseau, il suffit de formuler une offre et une demande de savoir et de les faire connaître au réseau. Une animatrice ou un animateur prend part à la première

30. Voir le site Web suivant : www.larucheauxsavoirs.org/.

31. MOUVEMENT DES RÉSEAUX D'ÉCHANGES RÉCIPROQUES DE SAVOIRS, *Charte des réseaux d'échanges réciproques de savoirs*, www.mirers.org/article.php?id_article=32.

rencontre entre offreur(s) et demandeur(s) de savoirs. Ceux-ci décident ensemble des contenus, des méthodes d'apprentissage, de la durée, de la fréquence des rencontres, de l'heure, du lieu d'échange. Par la suite, l'animatrice ou l'animateur assurera le suivi et le bilan. Les échanges se font de personne à personne ou au sein d'un groupe.

Les personnes intéressées entrent donc volontairement dans le réseau, à la suite d'une décision personnelle, sans engagement formalisé par un groupe, avec la liberté d'entrer et de sortir sans avoir à se justifier.

Chaque acteur ou actrice ou encore chaque auteur ou auteure du réseau décide, avec celles et ceux qui sont visés, du temps, des lieux et des modalités d'un échange de savoirs qui n'est pas voué à durer, mais qui se poursuit tant que le désir existe. Les tâches concernant le fonctionnement du réseau sont réparties non pas de façon verticale ou hiérarchique, mais par des changements de rôles et de tâches, quelle que soit la position de la personne dans le groupe.

Des exemples de RERS sont donnés à l'annexe 1.

6 LE RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES AU QUÉBEC

6.1 Les premières rencontres

Au début de la recherche-action menée au Québec, différentes rencontres ont eu lieu avec des membres des organismes communautaires dans les MRC du Granit, de Memphrémagog, de Coaticook, avec du personnel de la Commission scolaire des Sommets dans la MRC des Sources, de la Commission scolaire de la Région-de-Sherbrooke et de la Commission scolaire des Hauts-Cantons dans la MRC de Coaticook, ainsi qu'avec les responsables du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François (CSEP) dans la MRC du Haut-Saint-François. L'objet de ces rencontres était de connaître l'intérêt de ces personnes et des organismes ciblés en vue de la réalisation du projet de démarrage d'un réseau d'échanges de connaissances. Un canevas d'entrevue avait été élaboré préalablement. Il comprenait les points suivants :

- le nom de l'organisme ou la fonction des personnes;
- le territoire;
- les objectifs de la rencontre;
- les sujets abordés;
- les réactions de la personne ou de l'organisme concernant :
 - l'intérêt pour le projet;
 - les principaux obstacles pressentis;
 - les conditions facilitantes;
 - le suivi prévu.

De plus, pour chaque organisme, des données propres à sa population cible ont été recueillies :

- la proportion de la population jointe qui est peu scolarisée;
- les caractéristiques de cette population;
- les services offerts par l'organisme;
- les difficultés vécues par l'organisme relativement à cette population;
- la faisabilité d'un projet, tels les REC, avec cette population.

6.1.1 Le bilan des rencontres

6.1.1.1 Les personnes rencontrées

Environ 120 personnes ont participé aux discussions . Ces rencontres regroupaient des parents, des grands-parents, des jeunes, des membres du conseil d'établissement des écoles visées, des personnes peu scolarisées, des immigrants et des immigrantes de même que des personnes sans emploi. Toutes les rencontres ont eu lieu dans la région de la MRC du Haut-Saint-François. La majorité des personnes a manifesté de l'intérêt pour le projet de réseau ainsi que le goût de

s'engager dans ce projet et d'y participer. Cependant, des obstacles ont été pressentis, tels que le maintien de la participation et du dynamisme, l'intégration au réseau sans se sentir menacé, l'assurance de la disponibilité des participantes et des participants, le faible bassin de population dans un petit milieu, l'écart entre les différentes cultures, la difficulté à nommer ses savoirs ou ses acquis en dehors du travail, l'individualisme, les difficultés de transport sur un vaste territoire.

Par ailleurs, les personnes participant aux rencontres ont mis en évidence des conditions facilitantes pour permettre le démarrage et le maintien d'un tel réseau, notamment l'intérêt manifeste des personnes sollicitées, l'ouverture à l'égard d'autres personnes, le respect assuré du rythme des participantes et des participants, la sensibilité à l'entraide, l'ouverture sur la diffusion de l'information, l'ouverture des directions des centres d'éducation des adultes en vue de l'expérimentation possible d'un réseau dans leur milieu respectif et la perception de l'importance d'un tel réseau pour le développement d'une culture de formation dans une communauté.

Des actions ont alors été proposées : sessions de discussion pour permettre de tisser des liens et pour favoriser l'établissement d'un climat de confiance, rencontres des membres du club de l'âge d'or et avec des personnes intéressées qui auraient comme mandat d'amener d'autres personnes à se joindre au réseau, stands d'information au moment de la remise des bulletins.

6.1.1.2 Les organismes rencontrés

Une quinzaine d'organismes ont été rencontrés en vue de connaître leur intérêt pour un projet de réseau d'échanges de connaissances et l'implantation d'un tel réseau dans la région. Le groupe des organismes joints était formé des centres de santé et de services sociaux (CSSS), des centres locaux d'emploi (CLE), de la Table de concertation 0-5 ans, d'Intro-Travail, des centres d'éducation des adultes, du Service d'accueil aux nouveaux arrivants et du Carrefour Jeunesse-Emploi.

La majorité des personnes représentant les organismes ont manifesté un intérêt pour le projet et pour participer à la mise en place d'un réseau. Elles ont toutefois mentionné des obstacles possibles, tels qu'une population vivant de fortes contraintes économiques, le peu de disponibilité de leur part pour rencontrer la population visée, la résistance des gestionnaires si l'action n'est pas prévue dans l'horaire habituel, le problème de transport sur le territoire, l'isolement des personnes en milieu rural, le faible réseau social existant, la gêne et le stress que peut causer le fait de donner un atelier, les problèmes de gardiennage, le manque de ressources pour l'animation du milieu.

Par ailleurs, les conditions facilitantes indiquées relèvent principalement d'un intérêt manifeste à l'égard du projet, autant des personnes que des organismes, d'un objectif commun de se mettre en mouvement et de susciter l'intérêt de la population visée et une compréhension commune des conséquences d'un tel projet dans un milieu.

Les impressions générales sont donc positives, et l'on insiste pour garder le contact afin de trouver des solutions aux obstacles anticipés. On propose en même temps d'améliorer les mécanismes d'aide et d'accueil pour joindre la population visée et d'autres lieux de regroupement comme l'Association féminine d'éducation et d'action sociale (AFEAS), les Chevaliers de Colomb, le comité de la pastorale sociale, etc.

6.2 Une rencontre internationale des réseaux d'échanges réciproques de savoirs

Toujours au début de la recherche-action, Manon Leblanc, du Centre de formation Le Granit de Lac-Mégantic, et Émilie Plante, du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, ont participé, en novembre 2004, à une rencontre internationale des réseaux d'échanges réciproques de savoirs (RERS) à Évry en France. Rappelons que les RERS, qui ont vu le jour d'abord en France, sont à l'origine des REC québécois.

La participation de Manon Leblanc et Émilie Plante à ces rencontres avait pour objectifs :

- d'enrichir la recherche-action amorcée;
- de développer une expertise sur le sujet en examinant les applications transférables au contexte québécois;
- d'établir les contacts nécessaires pour mettre au point certains outils de démarrage;
- d'explorer les méthodes de recrutement des RERS, particulièrement en milieu rural;
- de connaître les meilleurs moyens de création et d'implantation d'un RERS;
- de vérifier de quelle manière les réseaux peuvent rendre l'apprentissage plus accessible;
- de découvrir comment les réseaux peuvent mener, entre autres, au recrutement en alphabétisation;
- de vérifier si les réseaux ont des effets sur la réduction de l'exclusion et sur l'enrichissement du milieu dans lequel ils évoluent;
- de confirmer les intuitions du groupe quant à la valorisation des personnes qui s'engagent dans un RERS;
- de vérifier, auprès des réseaux existant depuis plus longtemps, quels sont les moyens à privilégier pour s'assurer que les savoirs ne se perdent pas.

À la suite de leur participation à cette rencontre, Manon Leblanc et Émilie Plante ont livré les constats suivants :

- Les réseaux peuvent s'implanter dans des contextes variés et selon de multiples approches, dans différents milieux pour répondre à divers besoins;
- C'est l'expression des demandes des participantes et des participants au réseau qui construit l'offre et non un cadre strict;
- La participation du MELS à l'implantation des réseaux au Québec a suscité l'intérêt de tous les participants et participantes à la rencontre, ainsi que l'intérêt des experts présents;
- Les outils conçus au Québec pour le démarrage et le fonctionnement du réseau ont été appréciés et ont suscité l'étonnement de plusieurs des participantes et des participants français qui n'avaient pas mis au point de tels outils³²;
- Dans les réseaux, on ne parle pas de « recrutement » mais de « développement ». Ainsi, on utilise principalement le bouche-à-oreille, particulièrement dans les milieux propres aux membres des réseaux;

32. Ces outils, qui sont présentés à la section 6.4, se trouvent aux annexes 4 à 9.

- Le réseau est son propre moteur de développement, et c'est seulement par lui-même qu'il s'élargit et fonctionne;
- Il n'a pas été possible de recueillir de l'information sur le lien entre la population analphabète et les réseaux. La participation aux RERS étant par principe ouverte, les réseaux ne peuvent souscrire au fait de viser une population en particulier. Le seul lien avec l'alphabétisation vient du réseau de Meaux rencontré hors colloque. Ce réseau, installé dans un centre communautaire, entretient des liens très étroits avec le groupe d'alphabétisation du même centre;
- Les histoires de vie qui semblent utilisées parfois dans les réseaux confirment que ceux-ci sont un outil fabuleux en ce qui a trait à la confiance en soi, à la réduction de l'exclusion et à l'enrichissement d'un milieu;
- Il a été souvent répété, cependant, que l'objet principal des réseaux est d'échanger des savoirs, et non d'alphabétiser ni de lutter contre l'exclusion. Toutefois, le travail en réseaux peut mener à l'alphabétisation et à la réduction de l'exclusion parce qu'il donne le goût aux participantes et aux participants d'apprendre davantage et de s'engager dans la communauté d'apprentissage que favorise le réseau. À noter cependant qu'il existe un danger à ne laisser entrer dans le réseau que des personnes en difficulté. Cela les ramène à la stigmatisation et à une autre forme sournoise de marginalisation.

À la suite de ces actions de démarrage, la recherche-action a été suspendue pendant deux ans en raison de problèmes de disponibilité de la chercheuse. Durant cette période, après certaines tentatives de démarrage dans la Commission scolaire des Sommets de la MRC des Sources, au Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François ainsi que dans les organismes communautaires des MRC de Memphrémagog, du Granit et de Coaticook, le réseau d'échanges de connaissances s'est surtout développé dans la MRC du Haut-Saint-François où il a été soutenu par les responsables du Centre de services éducatifs populaires (CSEP).

6.3 Le réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François

En janvier 2003, le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François (groupe d'alphabétisation populaire) propose à ses partenaires (Commission scolaire des Hauts-Cantons, Commission scolaire des Sommets et Centre Saint-Michel) une démarche en vue d'expérimenter l'implantation de réseaux d'échanges de connaissances dans quatre municipalités régionales de comté de l'Estrie.

Un texte de Robert Cyr³³ présente bien le développement du REC québécois. En voici quelques extraits :

La première phase de ce projet consistait à élaborer un cadre de référence et à développer des outils afin de favoriser l'émergence de réseaux. La subvention IFPCA reçue en 2002-2003 était consacrée à la réalisation de cette première phase. À la fin de cette même année, la deuxième phase du projet, soit le développement d'une démarche de sensibilisation et d'animation communautaire, s'amorçait dans

33. Robert CYR, *Le Réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François : une expérience d'apprentissage et de citoyenneté*, texte libre, novembre 2006.

les MRC du Granit et du Haut-Saint-François : le concept était présenté à différents partenaires afin qu'ils développent avec nous une approche visant l'information et le recrutement.

Dans ce contexte, différentes actions ont été réalisées au cours de l'année 2003-2004, à la mesure de nos moyens financiers, et ont donné les résultats suivants :

MRC du Granit :

Mise en place d'un réseau en collaboration avec un organisme communautaire (groupe de femmes) et élargissement du réseau à d'autres membres – exploration en milieu rural de la possibilité de mettre en place un réseau avec des parents de l'école primaire – pour ces deux réseaux, clientèle de niveau de scolarité diversifié.

MRC du Haut-Saint-François :

Mise en place de deux mini-réseaux (East Angus – Cookshire) suite à une série d'actions d'information et d'animation communautaire – pour ces deux réseaux, clientèle de niveau de scolarité diversifié. Les échanges ont débuté dans les deux réseaux. De plus, un troisième est en préparation à Saint-Isidore.

MRC de Memphrémagog :

Mise en place du réseau dans le contexte des activités de l'organisme communautaire L'Écho (Ressource d'échange d'objets et de services) – pour ce réseau, clientèle de niveau de scolarité diversifié. (Les bilans des activités d'information et des échanges de connaissances sont présentés à l'annexe 1.)

MRC de Coaticook :

Mise en place d'un réseau en collaboration avec deux organismes communautaires (Centre d'action bénévole / Organisme en santé mentale) – pour ce réseau, clientèle peu scolarisée.

Deux défis importants sont à relever pour atteindre notre objectif : le premier, celui d'intéresser les gens éprouvant des difficultés en lecture et en écriture à la démarche et le deuxième celui, dans le contexte d'animation des réseaux, de favoriser la remise en mouvement de cette clientèle vers une démarche de formation continue. Nous croyons que la diversité des milieux ainsi que des pratiques mises en place dans chacune des MRC nous permettra de dégager des constats et des pistes intéressantes.

6.3.1 Les principes de base du REC québécois³⁴

Se basant toujours sur les principes de base de la parité et de la réciprocité, les savoirs ont été regroupés en cinq catégories :

- les *savoirs fonctionnels* : organisation de son temps, planification et organisation d'un voyage, soins de base des animaux, établissement et suivi d'un budget, etc.;
- les *savoir-faire* : plomberie, mécanique, cuisine, couture, jardinage, etc.;
- les *savoirs artistiques* : musique, peinture, sculpture, danse, etc.;
- les *savoirs classiques* : langue, lecture, mathématiques, histoire, botanique, etc.;
- les *expériences de vie* : éducation d'enfants, épreuves, etc.

L'animatrice ou l'animateur du REC doit consigner les offres et les demandes et mettre en contact les personnes qui désirent participer au REC.

En tout temps, deux grands principes animent les échanges, soit la réciprocité (on offre/on demande) et la parité (tous les savoirs sont égaux).

Tout comme c'est le cas des RERS français, les principes de base du REC québécois reposent sur les idées suivantes :

- Chacun sait quelque chose;
- Tout ce que l'on sait peut être transmis;
- Chacun peut apprendre;
- Tous les savoirs sont égaux;
- On entre librement dans un réseau d'échanges de connaissances et l'on en sort de la même façon;
- Dans un réseau, l'échange est gratuit.

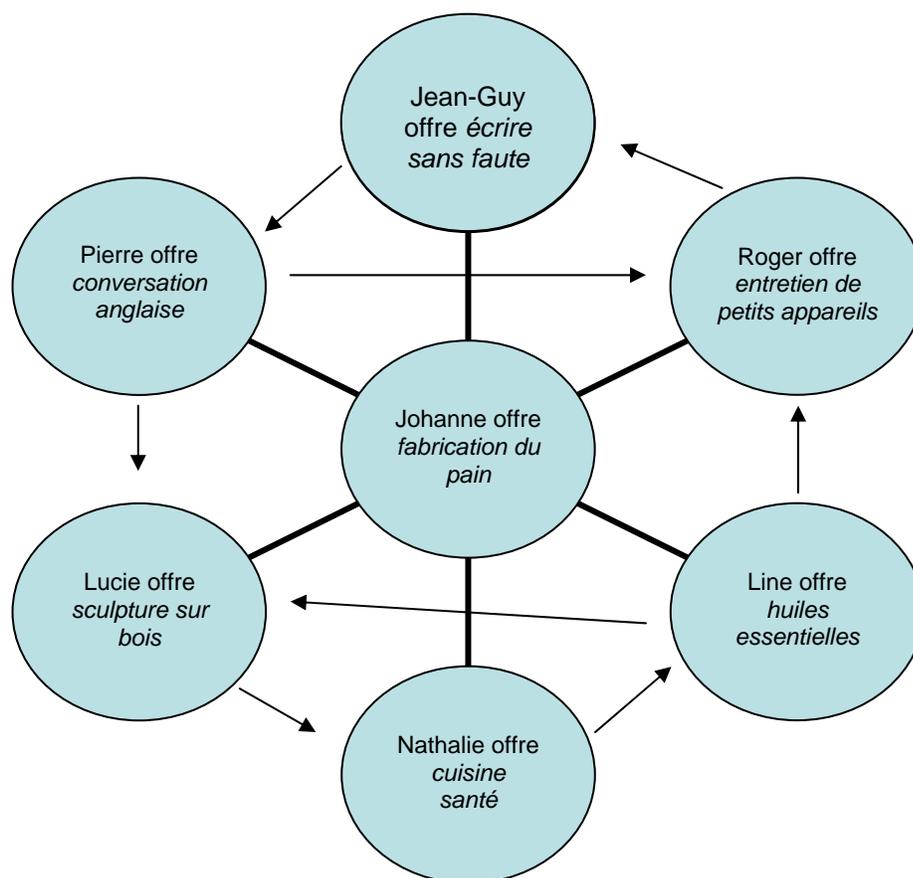
Le REC permet d'acquérir des connaissances tout en développant des liens au sein de la communauté et des habiletés citoyennes. Le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François se veut un intermédiaire entre les personnes qui participent au REC afin de favoriser ces échanges et d'encourager l'apprentissage menant à une certaine autonomisation (*empowerment*).

Le REC se veut également un exercice de citoyenneté puisqu'il amène le participant à réfléchir sur son rôle et son utilité sociale. Il facilite aussi les rapprochements entre les individus et les conduit vers une réflexion plus poussée sur le partage, le respect et la solidarité.

La figure 2, à la page suivante, illustre la variété des sujets qui peuvent être abordés dans un REC et la dynamique des échanges.

34. Les principes de base énoncés ci-dessous sont tirés de différents documents, textes et outils, préparés par le REC du Haut-Saint-François.

Figure 2 : La dynamique des échanges dans un REC³⁵



Pas besoin d'être expert. Tout s'apprend, tout s'enseigne !

35. Robert Cyr, Le Réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François : une expérience d'apprentissage et de citoyenneté, texte libre, 2006.

6.3.2 Les stratégies de démarrage d'un RERS appliquées au REC

Le site Web du Mouvement international des réseaux d'échanges réciproques de savoirs (www.mirers.org) présente des propositions pour le démarrage d'un réseau, à partir d'expériences vécues, qui pourraient se faire en quatre étapes, soit la compréhension du projet, le bilan des ressources, l'établissement du calendrier et le repérage des savoirs. À titre d'exemple, les étapes pourraient se dérouler comme suit.

6.3.2.1 La compréhension du projet

À la première étape, la personne qui veut former un réseau rencontre différentes personnes susceptibles de s'intéresser au projet. Il lui faut d'abord expliciter aux futurs participants qu'elle rencontre ce qu'est précisément un réseau. L'exercice consiste à présenter le plus de dimensions possible pour ainsi toucher un maximum de personnes en fonction de leurs centres d'intérêt divers.

Par la suite, les participants désignés comme « personnes moteur » forment ainsi une équipe et nomment la ou les dimensions qui les touchent le plus dans la philosophie des réseaux : la tolérance, la citoyenneté, l'insertion, la parité, la convivialité, l'échange de savoirs, la formation réciproque, l'outil de travail social, la valorisation, l'apprentissage ou la communication.

Il est important de souligner qu'à la première étape :

- le projet doit être porté par l'équipe dans sa totalité;
- chaque membre de l'équipe est garant de la dimension qui l'intéresse dans le projet;
- il doit y avoir un intérêt manifeste et une grande ouverture d'esprit de l'équipe afin que le plus de sujets possible soient pris en considération;
- ce qui est significatif pour chaque membre de l'équipe doit être noté afin qu'il puisse éventuellement le justifier et faire la relation avec l'ensemble du projet;
- l'équipe doit déterminer et préparer les outils nécessaires pour la mise en œuvre du réseau.

6.3.2.2 Le bilan des ressources

Une fois que le projet est bien compris par l'ensemble de l'équipe, on passe à la deuxième étape, c'est-à-dire le bilan des ressources. Ainsi, différents aspects doivent être considérés tels que :

- les plages horaires disponibles;
- les espaces de rencontres possibles;
- les différents rôles à jouer et les personnes désignées à cet égard;
- les moyens à la disposition de l'équipe (photocopies, ordinateur, matériel, téléphone, etc.);
- les personnes à intéresser, à inviter à participer, à solliciter pour des offres et des demandes de savoirs.

L'établissement du calendrier

La confection du calendrier, troisième étape du projet, suppose certaines actions précises, dont les suivantes :

- tenir la première rencontre avec celles et ceux qui veulent lancer le projet;
- déterminer la date de lancement du projet, soit la première réunion d'information avec les personnes intéressées;
- faire le premier bilan des personnes-ressources disponibles, lister les personnes à joindre;
- rédiger un bref texte de présentation du REC comportant une invitation à la réunion d'information;
- fournir des photocopies de ce texte en nombre suffisant aux membres de l'équipe qui en feront la distribution;
- établir un contact individuel avec les personnes à intéresser au projet;
- recueillir éventuellement des offres et des demandes de chacun pour le démarrage du réseau;
- procéder à une relance téléphonique;
- tenir la réunion d'information.

Pendant la réunion d'information, la discussion peut comprendre les points suivants :

- définir ce qu'est un réseau d'échanges de connaissances;
- exposer pourquoi il serait intéressant d'implanter un tel type de réseau dans le milieu;
- décrire comment cela se passe concrètement;
- favoriser une prise de conscience des savoirs présents parmi le groupe;
- regrouper les offres et les demandes.

Le repérage des savoirs

La quatrième étape, le repérage des savoirs, suppose une suite d'actions précises. Pour leur part, l'animateur et l'animatrice du REC du Haut-Saint-François proposent de réaliser l'étape du repérage des savoirs selon le processus suivant :

- Il y a distribution de cartes qui font référence à des domaines d'activité répartis en cinq catégories : les savoirs fonctionnels, les savoir-faire, les savoirs artistiques, les savoirs classiques, les expériences de vie.

Chaque personne tire une carte et s'interroge sur les connaissances qu'elle possède au thème présenté, et qu'elle pourrait partager avec les autres personnes.

Une fois la connaissance repérée, la carte est déposée au milieu de la table et la personne en tire une autre et recommence son questionnement.

On insiste sur le fait qu'il n'y a pas une meilleure connaissance qu'une autre. Les connaissances peuvent être très variées. Bien qu'elles puissent parfois paraître anodines, elles ne le sont jamais;

- Après avoir tiré au moins trois cartes, chaque personne écrit les connaissances qu'elle veut offrir sur des cartons;
- Toutes les offres écrites sont placées sur un grand carton. Les participantes et les participants sont invités à observer les offres de connaissances. Quand une personne trouve une connaissance correspondant à son besoin, elle inscrit son nom. On peut aussi laisser la possibilité d'ajouter des offres;
- Après avoir vérifié si les **offres** affichées répondent à toutes les demandes, les participantes et les participants inscrivent sur un autre carton leurs **demandes** de savoirs;
- Un tableau est donc affiché sur lequel on inscrit les catégories suivantes :
 - OFFRES;
 - DEMANDES;
 - OFFRES AYANT TROUVÉ DEMANDEUR.
- Un tour de table est fait pour procéder à la description des connaissances;
- S'ensuit alors un jumelage offreurs/demandeurs.

6.3.3 L'organisation du REC

Pour franchir de manière efficace les quatre étapes mentionnées plus haut, il est important de préparer tous les outils nécessaires au bon fonctionnement du réseau, notamment :

- les fichiers des participants;
- les feuilles des offres et des demandes;
- le tableau de répartition des tâches.

De plus, le fonctionnement de l'équipe qui est constituée des « personnes moteur »³⁶ doit être établi, en vue de la tenue des rencontres d'organisation et d'évaluation, tout en permettant une ouverture constante sur le réseau de manière à ne jamais créer de hiérarchie.

Il est important de rappeler que les étapes de démarrage d'un réseau ne sont présentées ici qu'à titre d'exemple pour aider les personnes qui s'intéressent au processus d'implantation d'un réseau. Ces étapes ne constituent donc pas une démarche officielle à suivre absolument mais des balises à respecter pour faciliter la création d'un REC

36. Les « personnes moteur » forment la première équipe mise en place. Celle-ci va contribuer à amener des personnes au réseau et participer à son démarrage.

6.4 Des outils facilitant la mise en place d'un réseau

Le Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François a préparé différents outils lors de sa démarche d'implantation d'un réseau québécois pour en faciliter la création et le fonctionnement. Ces outils ont été présentés à la rencontre internationale des réseaux d'échanges réciproques de savoirs tenue à Évry en France, en novembre 2004. Manon Leblanc et Émilie Plante, présentes à ces rencontres, ont mentionné ceci : « nous avons été étonnées de constater que nous étions les seules à disposer d'outils propres au fonctionnement d'un réseau, favorisant le suivi et l'évaluation des échanges et du réseau. Ces outils ont été appréciés par nos compères³⁷ ».

Les différents outils sont regroupés dans les annexes 4 à 9. En voici une description sommaire.

Savoir démarrer un réseau d'échanges réciproques de savoirs (RERS) à plusieurs. Outil : Canevas d'entrevue
(annexe 4)

Ce document est utilisé au cours des rencontres avec les organismes. Il permet de recueillir de l'information concernant l'organisme, ses caractéristiques et sa population cible, les services et les programmes offerts ainsi que les difficultés éprouvées. Il présente les RERS et tente de préciser les possibilités d'engagement de l'organisme.

Savoir démarrer un RERS à plusieurs. Action : présenter les RERS et mobiliser le milieu autour d'un projet concret
(annexe 5)

Cet outil explique comment procéder à la diffusion des réseaux et comment se donner les outils pertinents concernant l'information, la présentation ou la promotion des réseaux. De plus, il indique des critères possibles pour cibler les organismes et les personnes à joindre.

Savoir démarrer un RERS à plusieurs. Action : inviter quelqu'un à une réunion d'information
(annexe 6)

Ce document explique comment aborder les personnes ciblées pour faire partie du réseau et quelles stratégies adopter pour s'assurer qu'elles participent au moins à la première réunion d'information.

Les réseaux d'échanges de connaissances (REC)
(annexe 7)

Ce document offre un grand nombre de définitions sur les différents aspects des REC. Ainsi, on y trouve des précisions sur les questions suivantes : Pourquoi mettre sur pied un REC? Qu'entendons-nous par « connaissances »? Qu'est-ce qu'un « échange »? Pourquoi faut-il amener les participantes et les participants à être non seulement demandeurs, mais également offreurs? Réseau ou réseaux?

37. Manon LEBLANC et Émilie PLANTE, *Rencontres internationales des réseaux d'échanges réciproques de savoirs, Évry, France, novembre 2004*, rapport de mission, 2004.

Le réseau d'échanges de connaissances (REC). Guide pour l'animation d'une rencontre de repérage des savoirs
(annexe 8)

Ce document explique clairement le rôle d'une personne-ressource qui assurera l'animation d'un REC pour effectuer le repérage des savoirs.

Des exemples d'échanges de connaissances
(annexe 9)

Ce document présente des exemples d'échanges de connaissances.

6.5 Des réactions de participantes et de participants aux activités du REC du Haut-Saint-François

Une rencontre a eu lieu le 9 novembre 2006 au Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François à East Angus dans le but de recueillir les commentaires des personnes qui participent aux activités du réseau d'échanges de connaissances dans la MRC du Haut-Saint-François.

6.5.1 Les commentaires généraux

Parmi les commentaires généraux concernant le REC, on note les éléments suivants :

- Il est plus difficile d'organiser et de maintenir un réseau d'échanges en région, principalement à cause des distances, de la difficulté de transport (surtout en hiver) et d'autres contraintes liées à un milieu dispersé. D'après les expériences, principalement vécues en France, la création d'un réseau est plus facile en milieu captif. Par ailleurs, on observe une richesse particulière en milieu plus éclaté, due à la diversité des situations et des sujets d'échanges de connaissances;
- Selon les écrits et les échanges avec la fondatrice, Claire Héber-Sufferin, et cela a été confirmé par les responsables du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François qui participaient à la rencontre, les réseaux d'échanges de connaissances prennent dix ans pour s'implanter véritablement. Parmi les conditions nécessaires à leur implantation, on mentionne l'importance qu'une personne soit libérée à cet effet et qu'un soutien financier soit assuré, autant pour la création du réseau que pour sa consolidation.

6.5.2 Les échanges réalisés

Chaque personne qui se joint à un réseau est à la fois « offreur » et « demandeur » de connaissances. Sa participation est soutenue par les deux principes suivants, soit la réciprocité (on offre et on demande) et la parité (tous les savoirs sont égaux). Chaque personne est donc perçue en fonction de ce qu'elle possède déjà en matière de compétences et de forces.

Les principaux échanges auxquels les personnes présentes ont participé sont les suivants :

- les recettes de cuisine venant de différents pays;
- les plantes médicinales;
- certains aspects de la culture amérindienne.

6.5.3 Les effets constatés

De nombreux effets positifs liés à la participation à un réseau ont été observés :

- On a vite constaté, par plusieurs exemples, que le réseau permettait d'établir une culture de formation continue dans la collectivité, en favorisant la reconnaissance des savoirs de chaque participante ou participant, et surtout en développant le goût d'enrichir ses savoirs par le savoir des autres, ce qui favorise ainsi une plus grande autonomie personnelle;
- Les échanges contribuent également à tisser des liens d'amitié. Cela solidifie les rapports entre les personnes qui participent au réseau et permet d'établir un lien de solidarité dans le milieu;
- Les personnes qui préparent des ateliers d'échanges sont accompagnées par les responsables de l'implantation du réseau. Dans le cas du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, beaucoup de ces personnes sont peu scolarisées. Cet accompagnement leur permet donc de maîtriser un peu mieux l'écriture, puisqu'elles utilisent un journal de bord, de structurer et d'organiser leur pensée afin de faciliter la communication, de maîtriser et d'actualiser aussi le savoir qu'elles partagent avec les autres, de se donner des mécanismes d'exploration d'outils de référence et de recherche et, enfin, d'intégrer davantage les conditions de l'apprentissage chez l'adulte;
- Les principes de réciprocité et de parité qui transcendent les échanges assurent une attitude de respect envers chacun et chacune;
- La démarche adoptée au moment des échanges, soit une démarche qui permet la simulation au fur et à mesure des savoirs transmis, intègre des moyens permettant de vérifier l'apprentissage fait par les participantes et les participants. Ces moyens garantissent le transfert des apprentissages dans leur quotidien. Des outils ou des guides préparés par les « offreurs » constituent également des moyens de transfert;
- Les participantes et les participants remarquent également que, plus on apprend, plus on a le goût d'apprendre dans différents domaines de la vie. Cela renforce, évidemment, l'établissement d'une culture de formation continue dans la réalisation de ces échanges et même après, par d'autres moyens à la portée de ces personnes;
- Puisqu'il n'existe pas de hiérarchie dans la constitution des échanges, toutes les personnes trouvent et prennent leur place et ont, par le fait même, plus de confiance en elles pour continuer de développer leurs connaissances.

6.5.4 Les obstacles rencontrés

Par ailleurs, des obstacles liés à l'implantation d'un réseau ont été constatés :

- Au Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, aucune personne n'a été dégagée uniquement pour faire tourner la roue. Comme on peut l'imaginer, le maintien du réseau demande énormément de disponibilité et d'énergie. Il s'écoule donc beaucoup de temps entre les activités d'échanges;
- Il faut renouveler le bassin des « offreurs » et des demandeurs, ce qui est difficile dans un petit milieu. Cela se révèle exigeant pour les responsables qui ont beaucoup d'autres tâches à

accomplir et qui ne peuvent se consacrer totalement au fonctionnement du réseau d'échanges de connaissances;

- Il est important que le réseau ait un emplacement autonome. Cela n'est pas le cas au Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François. Idéalement, il faudrait un local et un numéro de téléphone indépendant de celui du Centre.

6.6 Les valeurs véhiculées par le réseau et les retombées

La discussion a permis de faire ressortir les principales valeurs véhiculées par le réseau et d'autres retombées :

- Le réseau valorise tous les savoirs, non seulement les savoirs intellectuels mais aussi les savoirs manuels. Il favorise la création de situations permettant de reconnaître les différents savoirs, **ce qui peut être un apport intéressant pour le bilan des acquis** et pour les SARCA;
- L'approche adoptée le plus souvent pour les échanges repose sur les valeurs liées à l'éducation des adultes, en ce sens que le réseau met la personne en confiance, autant celle qui donne que celle qui reçoit, favorise un climat de réciprocité et d'authenticité, suscite une motivation pour apprendre (un savoir en entraîne un autre) et, par conséquent, entraîne une mobilisation remarquable de la part des personnes qui y participent;
- Le réseau d'échanges de connaissances, dans sa démarche et ses retombées, s'allie véritablement aux grands courants en matière d'éducation des adultes en cours depuis quelques années et portés par l'UNESCO³⁸ et l'ONU³⁹ ou à ceux qui ont été mis en avant par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dans la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue qui énonce l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie. La démarche du réseau s'allie aussi aux approches privilégiées en éducation des adultes, soit l'approche andragogique comprise dans l'approche par compétences, la formation sur mesure et le processus d'apprentissage expérientiel;
- Le réseau défend la nécessité du plaisir, au cœur de la motivation nécessaire à tout apprentissage. Les valeurs qui sous-tendent toute action du réseau (soit la croyance profonde aux compétences de chacun et de chacune, l'ouverture à l'égard des savoirs nouveaux, l'absence de jugement, la démythification de la connaissance, la démonstration des savoirs accessibles à toutes et à tous, la gratuité, la démocratie et la coopération) contribuent à développer et à maintenir le plaisir d'apprendre.

38. UNESCO, Éducation des adultes, La déclaration d'Hambourg, Agenda pour l'avenir, 5e conférence internationale sur l'éducation des adultes, juillet 1997.

39. ONU, Éducation pour tous (EPT) 2005-2015.

7 DES CONSTATS TIRÉS DE L'ANALYSE DES PRATIQUES⁴⁰

7.1 Des avantages

Par le passé, le contexte institutionnel a souvent provoqué chez les élèves une rupture avec le plaisir d'apprendre. De son côté, la démarche des RERS permet à des adultes, et à des jeunes, de défaire la logique d'échec et de cheminer vers la reconstruction de la motivation, grâce à de nouveaux repères. Elle leur permet de relativiser leurs manques, d'appriivoiser des domaines de connaissances qui leur semblaient inaccessibles, confirme et augmente la confiance en soi par le choix de connaissances que l'on peut transmettre à partir de ses acquis et renforce ainsi la culture de formation continue. Elle agit comme un processus de remise en mouvement de formation. La capacité de se réaliser est réactivée et l'engagement volontaire dans de nouvelles formations est alors envisageable.

L'expérience de la formation réciproque favorise le développement de la créativité et une interaction féconde. Elle permet également aux personnes visées de retrouver leur pouvoir d'agir. Elle leur donne la possibilité d'espérer une réponse à leurs besoins de connaissances et de choisir ce qui leur convient le mieux. Grâce à l'effet de conscientisation-mobilisation-organisation, favorisé par les échanges, les personnes prennent conscience des dynamiques et des mécanismes par lesquels elles peuvent agir sur ces situations. « L'individu n'agit que s'il éprouve un besoin »⁴¹.

Les écrits démontrent également que les réseaux induisent des enrichissements infiniment plus complexes et plus profonds que le simple apport réciproque que l'on en attend. Ils touchent à des dimensions culturelle, écologique et psychosociologique et contribuent ainsi à développer la citoyenneté. Dans un monde en perpétuel changement, la personne doit s'adapter, bien sûr à l'aide de ressources institutionnelles, mais aussi par ses propres ressources et ses expériences à titre individuel.

Les écrits sur la réciprocité, au cœur du réseau, permettent de constater comment l'apprentissage qui se fait dans le rapport demandeur/offreur peut être basé sur le désir qui naît du rapport plaisir/souffrance : plaisir devant le savoir « à prendre », plaisir d'apprendre, plaisir lié à la liberté d'enseigner, mais aussi stress devant l'inconnu, angoisse de ne pas être à la hauteur. La solution, s'il en est une, se trouve peut-être dans la notion de « l'aventure de la vie », soit un instinct de mouvement qui fait que l'audace est là. Les savoirs échangés se tissent au fil des jours et se traduisent en « savoir-être », en « savoir-faire social », en « savoir-osier ». Ils proposent un espace vivant de confrontation avec l'autre, aident à ne pas s'isoler et à retrouver la dimension d'une demande sans peur, d'une recherche d'aide sans la crainte d'un jugement sur ce que l'on ne connaît pas.

Pour échanger des savoirs dans un réseau, il est nécessaire que la personne soit consciente de la présence de plusieurs autres individus et des relations qui les lient, qu'elle soit prête à les accueillir sans manifester le désir de les rendre semblables à elle, tout en leur laissant le temps et l'espace nécessaires pour que la relation s'installe et se transforme. Il y a beaucoup de façons d'apprendre et

40. Interprétation de «résumés de recherches sur les RERS, avril 2005», mis à jour en janvier 2008 sur le site <<http://www.reciprocite.net/spip.php?article88>>... Et liens avec les réalités de l'éducation des adultes au Québec.

41. Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Ed. Vrin, 1938.

il faut savoir s'éloigner de ce qui est uniquement dispensé selon les modes traditionnels de formation. Par ailleurs, l'objectif des RERS n'est pas de se proposer comme une solution de rechange aux institutions éducatives officielles et officieuses, mais de chercher avec ces institutions une relation possible, et ce, en proposant la valorisation des expériences et des connaissances de chaque personne.

7.2 Des difficultés et des limites

L'analyse des différentes pratiques concernant les réseaux d'échange de connaissances permet de mettre en évidence des obstacles qui viennent d'abord de la disposition de chaque personne, comme la peur et la gêne, l'angoisse, la culpabilité, la dévalorisation de soi, la crainte que les autres se moquent d'elle. Ces facteurs « dispositionnels » peuvent provoquer des distorsions dans un réseau.

La réciprocité peut être une forme de relation sociale et un bon outil pédagogique. Toutefois, elle peut devenir un mauvais outil si elle n'est pas intégrée dans un projet ni associée à une attitude. Elle ne peut non plus être considérée comme une panacée ni fonctionner isolément d'autres valeurs. La réciprocité ne peut donc, à elle seule, compenser l'accumulation de situations d'exclusion, de dévalorisation, d'échec ou de rejet. Il faut également compter avec le partenariat, le temps, la patience, la relance, le soutien et le recul.

Il est parfois difficile pour les personnes plus démunies (qui ont été souvent exposées à ne pas pouvoir choisir) de retrouver ce pouvoir de négocier, de refuser, de découvrir ses savoirs, d'arriver à les trouver intéressants pour les autres.

Par ailleurs, la souplesse annoncée et vécue dans les réseaux peut être perçue par certaines personnes comme une absence de cadre, de repères, de soutien et de rigueur. Pour celles qui en ont peu l'habitude, il est difficile d'imaginer que l'on peut avoir de la prise sur son apprentissage et sur l'organisation de cet apprentissage et même sur l'enseignement.

Pour qu'une personne émerge de la croyance, entretenue pendant des années, de son incapacité, de la perception d'elle-même comme n'ayant pas de signification pour les autres, il faut compter au moins trois ou quatre ans avant que soit installé véritablement un réseau avec la parité qui doit le caractériser. Il est donc impératif d'assurer au réseau implanté le soutien continu d'un animateur ou d'une animatrice.

Le réseau est un processus difficile à construire. Il doit tenir compte des cloisonnements sociaux dans un milieu et des résistances psychologiques. Il existe un risque d'établir un certain rite qui peut empêcher le développement, l'ouverture sur de nouveaux horizons. Il y a aussi un risque de s'institutionnaliser, d'être un outil de contrôle social, même d'être un outil de pouvoir pour certaines personnes dans le réseau (celles qui coordonnent, contrôlent, analysent). En ce sens, l'animateur ou l'animatrice du réseau doit en faire partie, offrir et demander des échanges de connaissances autant que les autres participantes et participants. Enfin, le réseau peut devenir un outil de pouvoir pour des éléments extérieurs qui peuvent chercher à l'utiliser pour servir leurs propres intérêts.

CONCLUSION

Depuis plusieurs années, dans le domaine de l'éducation des adultes, on cherche des moyens d'instaurer des mécanismes de formation continue en vue de contribuer ainsi à développer les compétences diverses des personnes et à favoriser la prise en charge de leur vie personnelle, professionnelle et économique. Les différents écrits sur l'éducation des adultes et sur l'andragogie, dont la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, les programmes et les services qui en découlent, de même que les recherches menées à ce sujet, postulent l'importance d'ancrer toute formation dans la reconnaissance des compétences et des expériences des personnes, d'établir une relation d'égalité entre les différents acteurs, de joindre les personnes dans leur milieu, de mieux connaître la demande de formation.

Les réseaux d'échanges de connaissances apparaissent, à la suite de la présente recherche-action, comme un moyen intéressant pour concrétiser ces intentions. En plus de toutes les retombées déjà énumérées dans ce rapport, et des liens que l'on peut faire avec les différents dossiers issus de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, en matière d'éducation des adultes, les REC peuvent fournir un levier important pour pénétrer dans les milieux, approfondir la connaissance de la demande de formation et permettre de diversifier les pistes d'accès à l'éducation des adultes. Jusqu'à ce jour, les expériences explorées dans la recherche-action s'adressaient surtout aux personnes de milieux plutôt défavorisés et tentaient de joindre des adultes peu alphabétisés. Compte tenu des résultats obtenus, les agentes et les agents d'alphabétisation peuvent donc également entrevoir des possibilités intéressantes autant pour la formation que pour joindre la population analphabète dans son milieu. Ces constatations confirment l'hypothèse de départ de la recherche-action selon laquelle le REC est un atout important pour contribuer au développement de plusieurs secteurs, notamment celui de l'éducation des adultes.

Toutefois, les REC présentent des défis pour les établissements de formation. En matière organisationnelle, il importe de poursuivre les changements que nécessite la visée de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, soit l'expression de la demande de formation éducative qui repositionne l'offre et l'adapte aux besoins exprimés.

Pour un établissement, le REC comporte des avantages, notamment le fait de favoriser le rapprochement des personnes en brisant l'isolement social, géographique et scolaire.

On peut donc affirmer que les réseaux présentent une voie pour joindre les personnes où elles sont et les amener à entreprendre une démarche d'alphabétisation et d'intégration socioéconomique, tout en respectant les valeurs et les orientations d'un REC.

ANNEXES

Les textes des annexes n'ayant pas fait l'objet d'une révision linguistique par les services linguistiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, les auteures en assument l'entière responsabilité, tant du point de vue du contenu que de leur présentation.

ANNEXE 1

Des exemples de RERS

L'expérience d'Angoulême : les RERS et l'emploi

La démarche du RERS amorcée par l'association « Résonances », en collaboration avec l'Agence nationale pour l'emploi (ANPE), avait pour but d'amener les personnes sans emploi à aborder autrement leur recherche d'emploi, en les sollicitant sur leurs propres savoirs, en partant de leurs richesses et non de leurs manques.

« Un homme qui se sentait complètement démuné face à la recherche d'emploi évoque un jour les roses anciennes qu'il cultivait dans son jardin. Dès cet instant, il a été regardé différemment mais surtout, il s'est regardé différemment. Cet homme n'a pas trouvé l'emploi de ses rêves dans les roses anciennes mais il a pu aborder autrement sa recherche. Il n'était plus celui qui ne savait rien mais simplement quelqu'un qui n'avait pas de travail. »

Les exemples qui suivent illustrent leur façon de procéder :

Il peut s'agir d'un demandeur d'emploi, référé par l'ANPE pour un accompagnement, à qui on pourra proposer, selon ses désirs ses besoins, de renforcer ses compétences en informatique, en comptabilité ou en anglais par le biais d'une demande dans le réseau. Il lui revient, par la suite, d'offrir un de ses propres savoirs.

Il peut s'agir d'une personne qui offre et qui reçoit déjà dans le réseau et chez qui les animatrices ou les animateurs pressentent un fort besoin d'accompagnement vers l'emploi. À l'intérieur de l'échange de savoirs, une réponse à ce besoin pourrait être soutenue et formalisée dans le cadre d'une entente avec l'ANPE. La personne pourrait donc se faire proposer un rendez-vous avec les animateurs chargés de ce type d'aide.

Il peut s'agir d'une personne qui souhaite monter une entreprise. Bien que timide, entravée par une multitude de freins intérieurs, redoutant les institutions, cette personne pourrait demander au réseau un échange de savoirs axé sur la manière de monter une entreprise en échange de quoi elle partagera un de ses savoirs avec un autre demandeur.

L'approche adoptée dans ces situations permet à l'individu de se remettre au centre, en tant que sujet agissant et désirant, de partir de lui-même et d'aller vers le collectif, vers le social, vers le marché du travail et non pas l'inverse.

L'expérience d'Argentat : les RERS et l'école

L'idée d'intégrer un réseau dans l'école est venue d'enseignantes traversant certaines difficultés inhérentes à leur métier. « Comment donner le goût de la lecture, de l'écriture, comment rassurer des élèves démotivés, comment transmettre le plaisir d'apprendre? » Le réseau a donc été mis en place pour répondre principalement à ces questions. Cependant la continuité du réseau dans ce milieu a été possible grâce à la motivation des participantes et des participants qui, soit avaient besoin d'aide dans une autre discipline, soit voulaient

enrichir leur culture personnelle par l'apprentissage d'une autre langue, ou encore étaient intéressés par une nouvelle activité.

Les activités du réseau ont commencé en 1989 par des ateliers d'écriture et de théâtre, où participaient des étudiantes et des étudiants, des enseignantes et des enseignants et des parents, qui tour à tour jouaient des rôles différents.

Par la suite, on intégra dans une classe de quatrième ce principe d'échange et de coopération. Un grand tableau à double entrée a été affiché en classe, sur lequel d'un côté étaient inscrits les noms des élèves et de l'autre le code de 65 règles d'orthographe et de grammaire censées être acquises ou en cours d'acquisition. Les élèves apposaient des gommettes en face des codes quand ils avaient assimilé une règle. Si un des élèves n'avait pas compris quelque chose, il pouvait, grâce au tableau, visualiser immédiatement la situation et faire appel à l'un de ses camarades susceptibles de la lui expliquer. Sur le tableau étaient donc inscrites les offres et les demandes des élèves.

En 1992, on assiste à une extension du réseau à l'ensemble des membres et partenaires de l'établissement. Deux étudiants de terminale littéraire viennent un jour trouver une des enseignantes pour lui demander un coup de main en latin, matière nécessaire à leur entrée en faculté de lettres. Cette enseignante quant à elle désire apprendre l'espagnol. Elle aide les étudiants à améliorer leur latin. Un des étudiants aide l'enseignante dans son travail du soir, pendant que l'autre étudiant transmet son savoir en mathématiques à une autre personne, qui elle apprendra l'espagnol à l'enseignante. Un RERS est parti!

Après dix (10) années d'expériences, le réseau compte plus de six cent (600) participantes et participants.

Cette démarche s'avère efficace pour les élèves dans la réussite des apprentissages du programme officiel. De plus, elle développe une motivation à apprendre, à apprendre dans le plaisir et elle crée un climat de reconnaissance mutuelle entre les élèves, facilitant l'apprentissage en groupe. Les élèves développent de remarquables capacités d'analyse et de réflexion sur leurs propres manières d'apprendre. Ils développent un esprit critique, tout en prenant conscience de la difficulté de transmettre, et deviennent alors plus indulgents à l'égard de leurs professeurs.

Cette expérience peut très bien être adaptée à des ateliers d'éducation des adultes. La réciprocité, la parité dans les échanges, la prise en compte des acquis et de l'expérience des personnes dans le démarrage d'un réseau réfèrent à des principes et des démarches andragogiques appliquées en éducation des adultes, dans quelque discipline que ce soit.

D'autres expériences

En novembre 2004, Manon Leblanc du Centre de formation Le Granit de Lac-Mégantic et Émilie Plante du Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François assistent

aux rencontres internationales des RERS à Évry en France⁴². Dans leur rapport de mission, elles soulignent d'autres exemples intéressants.

Dans le réseau de Meaux, en France, on monte et joue des petites pièces de théâtre dans certains endroits stratégiques de la ville, où il sera possible de joindre le plus de gens possible, élargir ainsi le réseau et offrir des échanges qui s'appuient sur des thématiques sociologiques et économiques propres à la ville.

En Belgique, le réseau sert à supporter les nouveaux arrivants dans leur intégration, à offrir des échanges sur le français, la cuisine, etc.

« En fait, on pourrait affirmer que tous les réseaux offrent des preuves pouvant confirmer que ceux-ci contribuent à réduire l'exclusion et cela mène inévitablement à un certain enrichissement du milieu. »⁴³

42. Émilie PLANTE et Manon LEBLANC, *Rencontres internationales des réseaux d'échanges réciproques de savoirs, Évry, France*. Rapport de mission pour le ministère de l'Éducation du Québec. Centre de formation Le Granit de Lac-Mégantic et Centre de services éducatifs populaires du Haut-Saint-François, situé à East Angus.

43. 2004. Émilie Plante et Manon Leblanc, déjà cité.

ANNEXE 2

LE RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES

de la MRC de Memphrémagog

Bilan

Pour la période du 3 novembre 2003 au 30 avril 2004

Préparé par Maurice d'Auteuil

Animateur du réseau

Rencontres d'information

Dans le but de faire connaître l'existence d'un Réseau d'Échanges de Connaissances (REC) dans notre MRC, nous avons invité la population en général à deux séances d'information, les 1^{er} et 3 décembre 2003, sur le fonctionnement et le démarrage d'un tel réseau. À cet effet, les médias locaux ont été invités à un point de presse afin de diffuser les dates de ces rencontres et toute l'information pertinente sur son fonctionnement, ses buts, sa structure, etc. Un document *ad hoc* a été remis aux médias et à toute personne intéressée au projet lors de ce point de presse.

Malgré une bonne diffusion médiatique (1 article paru dans Le Reflet du Lac, et une entrevue radiophonique à Estrie-Express de Radio Canada diffusée 2 fois), une seule personne s'est présentée et elle était étudiante au Centre d'éducation aux adultes (CEA), lieu des rencontres.

En résumé, beaucoup de temps et d'énergie investis pour peu ou pas de résultat concret immédiat.

Le partenariat établi entre le CEA et la ressource de troc l'Échos fut par contre très fructueux. En passant par un réseau de membres (environ 60 membres actifs à ce moment) déjà existant et de plus en plus dynamique (plus d'une centaine aujourd'hui), nous avons pu rejoindre et diffuser de l'information à plus d'une centaine de membres lors de moments collectifs (souper spaghetti, souper St-Valentin, souper Doux printemps).

C'est par le biais de l'Échos que j'ai pu reconduire des ateliers qui avaient déjà été présentés par des membres, et préparer les ateliers à venir. L'échange de services, et par extension de savoirs, entre membres étant déjà une pratique intégrée dans le fonctionnement de cette ressource, c'était le lieu de prédilection pour y développer et y consolider davantage l'échange de connaissances, soit de personne à personne, soit en petits groupes.

ORGANISMES COMMUNAUTAIRES

Un moyen privilégié de faire connaître nos activités passe par le réseau des organismes communautaires. L'Échos étant parrainé par Les cuisines collectives « Bouchée double » de Magog, une tribune nous est toujours offerte lors d'événements publics et nous en profitons évidemment pour faire connaître nos activités.

Organisée par le Centre des femmes Memphrémagog, la Journée internationale des femmes du 8 mars nous permet, depuis 2 ans, d'avoir une excellente visibilité. Un kiosque tenu l'an dernier a permis de rejoindre une cinquantaine de personnes.

Le bureau de l'Échos étant au Carrefour du Partage de Magog, cet emplacement se veut un endroit stratégique pour rejoindre une clientèle ciblée par le REC. Un nombre grandissant de membres de l'Échos est recruté parmi le personnel, les bénévoles et les clients du Carrefour.

Depuis son lancement officiel, l'Échos s'est fait connaître à la majorité des organismes communautaires du milieu; et des dépliants expliquant notre ressource et son fonctionnement sont disponibles dans la plupart de ces organismes. Des séances d'information ont été tenues là où on a bien voulu nous écouter. Au fil des ans, des liens ont été créés ainsi que des collaborations avec, entre autres, le Carrefour du partage, la Banque alimentaire, le Carrefour Jeunesse-Emploi et l'AQDR.

Le réseau des organismes communautaires a été et reste toujours une voie privilégiée pour implanter, développer et consolider la ressource dans notre milieu. D'autres groupes sociaux seront approchés lors du présent mandat.

DIFFUSION DE L'INFORMATION

Afin de promouvoir l'Échos et d'informer la population en général sur les activités à l'agenda, des communiqués de presse (environ 2 par mois) sont parus dans le Carnet communautaire du Reflet du Lac.

Des spots publicitaires ont été préparés montrant les trois grands pôles d'échanges à l'Échos : échanges de services, de savoirs et d'objets. Des pourparlers ont été entamés avec la direction de Cogéco Cable pour la réalisation et la diffusion de cette publicité. Un projet à suivre lors de ce mandat...

LOCAL D'ÉCHANGES D'OBJETS

Réclamé depuis son lancement par un certain nombre de membres, l'ouverture d'un local d'échanges d'objets aura été une des réalisations majeures lors de cette période. Elle aura demandé du temps et de l'énergie, mais je crois qu'à long terme, ce lieu sera une plaque tournante importante pour la ressource. D'abord, il se veut un projet collectif dans lequel un grand nombre de membres se sont investis (l'aménagement des lieux) et s'investissent toujours (maintenir une permanence).

Ce local se veut un lieu de rencontres et d'échanges, non seulement d'objets, mais aussi d'informations concernant la ressource et les activités à l'agenda. Les offres et les demandes de savoirs pourront y être affichées, ainsi que les appariements possibles. Ouverts à tous, les échanges d'objets sous forme de troc offrent la possibilité d'atteindre et d'intéresser une clientèle que nous ne pourrions pas rejoindre autrement.

ÉCHANGES DE SAVOIRS

De personne à personne

Un total de 12 échanges de savoirs différents a eu lieu durant cette période, pour un total de 30 heures d'échanges de savoirs (ex. : français, informatique, conversation anglaise, fabrication de yogourt maison, etc.).

En groupe

Un total de 7 ateliers ont été proposés durant cette période, dont 4 ont été effectivement présentés. Les ateliers présentés (fabrication de savon, exploration des rêves, communication sur OGM, dessin) ont réuni 15 personnes pour un total de 23 heures.

Trois ateliers ont été préparés mais n'ont pas trouvé preneurs. Ceux-ci auraient totalisé 35 heures d'échanges. Ces ateliers sont toujours en réserve et susceptibles d'être donnés dans les mois à venir.

BILAN SYNOPTIQUE

RENCONTRES D'INFORMATION	NOMBRE	LIEU	ASSISTANCE
Rencontres publiques	2	Centre éd. adultes	1
Rencontres membres Échos	3	Maison de la Famille	Plus de 100
Journée internationale des femmes	1	Église St-Jean-Bosco	Plus de 50

ÉCHANGE DE SAVOIRS	NOMBRE D'ÉCHANGES	TOTAL DES HEURES
Entre 2 membres	12	30
Ateliers donnés	4	23
Ateliers non donnés	3	35

ANNEXE 3

LE RÉSEAU D'ÉCHANGES DE CONNAISSANCES

de la MRC de Memphrémagog

Bilan

Pour la période de mai 2006 à décembre 2006

Préparé par Maurice d'Auteuil

Animateur du réseau

Communiqués

Des communiqués pour informer la population sur l'existence du Réseau et annoncer les activités (rencontres de membres, ateliers) tant à la ressource de troc l'Échos et au Réseau d'échanges ont été envoyés régulièrement (environ 3 par mois) au *Refllet du Lac*, à *La Tribune* et à Cogéco Cable. Rédaction et envoi d'une vingtaine de communiqués environ. Les activités à l'horaire ont aussi été diffusées à l'interne, i.e. envoyées à tous les membres de l'Échos ayant une adresse courriel. À la suite des communiqués, une douzaine de personnes m'ont appelé pour de l'information sur le Réseau et la ressource. Sur les douze, j'ai rencontré et inscrit 4 nouveaux membres.

Rencontres d'information (5 à 7)

Deux rencontres d'information, sous la forme de 5 à 7, ont été tenues à la salle communautaire du Loblaw's de Magog. Ces rencontres avaient pour but d'informer la population en général et les membres de l'Échos sur le fonctionnement tant du réseau que sur la ressource de troc. Sept personnes, toutes de l'Échos, se sont présentées aux 5 à 7.

ÉCHANGES DE SAVOIRS

De personne à personne

Un échange de savoirs (Conversation française) devrait débuter en janvier 2007. Cet échange a été instauré à la demande d'un membre de l'Échos d'origine étrangère qui veut améliorer son français.

En groupe

Un total de 4 ateliers différents ont été proposés durant cette période, dont 3 ont été effectivement présentés. Les ateliers présentés (Yoga de la voix [4 ateliers de 1 heure et demie], Conversation anglaise [5 ateliers de deux heures] et Voyage à vélo au Bénin et au Burkina Faso [1 atelier de 3 heures]) ont réuni 35 personnes pour un total de 175 heures d'échanges.

Un atelier (Initiation à l'art floral classique) a été préparé, mais n'a pas trouvé preneur. Celui-ci aurait totalisé 15 heures d'échange.

BILAN SYNOPTIQUE

RENCONTRES D'INFORMATION	NOMBRE	LIEU	ASSISTANCE
Rencontres publiques	2	Loblaw's	7

ÉCHANGE DE SAVOIRS	NOMBRE D'ÉCHANGES	TOTAL DES HEURES
Entre 2 membres	Débutant janvier 2007	
Ateliers donnés	3	175
Atelier non donné	1	15

ANNEXE 4

SAVOIR DÉMARRER UN RÉSEAU D'ÉCHANGES RÉCIPROQUES DE SAVOIRS (RERS) À PLUSIEURS⁴⁴

OUTIL: CANEVAS D'ENTREVUE⁴⁵ (utilisable lors de rencontres avec organismes)

Nom et coordonnées de l'organisme :

Nom de la personne rencontrée :

Date de la rencontre :

Connaissance de l'organisme, de ses clientèles peu scolarisées et de ses interventions auprès d'elles

Quelle est la part de clientèle peu scolarisée sur la clientèle totale?

Quelles sont les caractéristiques de cette clientèle?

Quels services, programmes, mesures, etc., l'organisme offre-t-il à ces personnes?

Quels sont les difficultés, problèmes que rencontre l'organisme dans son intervention auprès de ces personnes? Limites de son intervention? Qu'est-ce qu'il souhaiterait améliorer dans son intervention?

Présentation des RERS et réactions de l'organisme

Qu'est-ce qu'un RERS? Pourquoi vouloir ce projet? Que fait-on dans un RERS?

Questions, interrogations, commentaires de l'organisme concernant les RERS

Intérêt(s) pour le projet? Arrimage avec les préoccupations de l'organisme?

Faisabilité d'un tel projet selon l'organisme? Pour lui, quelles sont les conditions facilitantes et au contraire, celles qui pourraient l'empêcher?

Conditions d'implication de l'organisme. Bilan des ressources possibles

Interlocuteur, personne-contact pour ce projet? Nom et coordonnées de cette personne?

L'organisme a-t-il des locaux à prêter (pour les échanges, les réunions, les fêtes, etc.). Quelles sont les conditions d'accès à ces locaux?

45. Source : équipe du Centre de services éducatifs populaires (CSEP) du Haut-Saint-François.

Quel(s) rôle(s) l'organisme est-il prêt à assumer dans le projet?

Référence à d'autres personnes-ressources à contacter dans la communauté?

Relais de l'information auprès de personnes peu scolarisées :

⇒ via affichage dans ses locaux? via intervenants (explication et distribution feuillets) lors de rencontres individuelles ou collectives? Références directes au CSEP – via activités collectives au cours desquelles le CSEP pourrait intervenir? Quelles sont les futures activités collectives?

⇒ via session d'information spécifique donnée dans l'organisme par le CSEP?

Quel est le matériel d'information nécessaire pour permettre à l'organisme de jouer ce rôle?
Délégation d'une personne sur l'équipe d'animation, de coordination? Nom de cette personne.

L'organisme est-il prêt à mettre à la disposition du projet d'autres moyens? Lesquels?

ANNEXE 5

SAVOIR DÉMARRER UN RERS À PLUSIEURS⁴⁶

ACTION : PRÉSENTER LES RERS ET MOBILISER LE MILIEU

AUTOUR D'UN PROJET CONCRET

Selon Claire et Marc Héber-Suffrin, «[u]ne minorité active existe avant tout par sa capacité de diffusion qui la rend visible et détermine les conditions de son influence. Le mouvement des RERS n'échappe pas à cette loi générale. »

Quoi, pourquoi?

La diffusion se fait en trois étapes :

- dans un premier temps, il est toujours possible d'identifier une personne au fondement d'un réseau; pour qu'il se crée, il faut en effet que quelqu'un, quelque part, ait entendu parler de l'échange de savoirs;
- dans un deuxième temps, cette personne relais assume le projet de l'échange de savoirs comme sien puis cherche une équipe pour le mener à bien (intéresser ceux qui voudraient réaliser le projet avec elle);
- dans un troisième temps, une fois l'ébauche de l'équipe constituée, le groupe va à son tour chercher à intéresser et à inviter à participer d'autres personnes (diffusion à travers les réseaux de relations de chacun).

La diffusion est un acte d'échanges de savoirs. Nous vous expliquons notre connaissance, compréhension et intérêts pour les Réseaux et nous attendons vos commentaires, vos avis, votre façon de voir ou de ne pas voir ce qu'impliquerait un Réseau avec vous et chez vous. Ainsi, le Réseau essaime par sa cohérence même, car sa diffusion est déjà un exemple de sa pratique, l'échange de savoirs.

Comment?

- Se doter d'outils d'information, de présentation ou de promotion des Réseaux (ex. : feuillet d'invitation, dépliant, affiche, etc.).
Attention : Ces outils doivent être adaptés, tant au niveau de leur forme que de leur fond (parler le même langage, utiliser un langage accessible, etc.), aux publics cibles à qui ils sont destinés. Deux de ces publics peuvent d'ores et déjà être distingués : les individus et les organismes;
- Lister des organismes (intervenants), des personnes et des leaders et/ou décideurs à intéresser à la démarche;
- En sélectionner un certain nombre selon quelques critères.

46. Source : CSEP du Haut-Saint-François.

Critères possibles pour les organismes :

- organismes desservant des personnes peu scolarisées (toutes « catégories » confondues ou certaines « catégories » comme les femmes, les jeunes, etc). Faire en sorte que les différentes catégories soient représentées;
- organismes ayant une vocation éducative;
- organismes appartenant à différentes catégories (organismes paroissiaux, réseaux secondaires informel et formel). Faire en sorte que les différentes catégories soient représentées;
- organismes porteurs des valeurs prônées dans les RERS;
- degré de proximité de l'organisme vis-à-vis du Centre de services éducatifs populaires (CSEP): partenariat, collaboration, environnement institutionnel;
- degré de crédibilité de l'organisme dans la communauté.

Critères possibles pour les personnes :

- clients actuels, membres de votre conseil d'administration ou anciens clients;
- autres personnes connues susceptibles d'être des personnes-ressources. Il est intéressant de distinguer trois sortes de personnes-ressources:
 - o personnes-ressources en savoirs (je réfléchis aux gens que je connais par leurs savoirs);
 - o personnes-ressources en relations (je pense à mon réseau de relations. Il y a autour de moi des personnes qui connaissent tout le monde). Fonder le projet sur des relations déjà existantes, passer par les réseaux les plus naturels, les valoriser;
 - o personnes-ressources en attente (je réfléchis aux attentes que ceux que je connais ont et m'ont déjà formulées, sans les interpréter).

Attention

Il est important de tabler sur les attentes et désirs de l'autre plutôt que sur ses manques. En effet, réfléchir toujours en termes de manque pour le combler de l'extérieur, c'est d'abord prendre le risque de l'échec et du pouvoir sur l'autre. *Ex. : ne pas aller voir quelqu'un parce qu'il est isolé mais parce qu'il a manifesté un désir de relations.*

- Lister lieux où possibilité de connaître d'autres personnes (tenir un kiosque) et où possibilité d'affichage : CLE, CLSC, hôtel de ville, épicier, dépanneur, pharmacie, centre d'achat, aréna, etc.;
- Être à l'affût de moments où connaître d'autres personnes: organisés par d'autres. Suivi vie communautaire dans journal, invitations directes via organismes, événements locaux structurels ou conjoncturels, etc., ou organisés par votre organisme;
- personnes partageant les valeurs prônées par les RERS.

Critères possibles pour les leaders/décideurs :

- Liens antérieurs avec votre organisme;
- Accessibilité/disponibilité de ces personnes;
- Préoccupations connues pour les personnes peu scolarisées, etc.;
- Valeurs personnelles de ces leaders/décideurs.

Autres actions :

- Aller rencontrer les intervenants et les leaders/décideurs individuellement et les uns après les autres et/ou les rencontrer via des tables de concertation sur lesquels ils siègent. Se partager les rencontres au sein du groupe porteur.

Voir fiche: «Savoir démarrer un RERS à plusieurs. Outil canevas d'entrevue (utilisable lors de rencontres avec organismes)» et dépliant organisme;

- Faire appeler par chaque membre du groupe porteur les personnes qu'il connaît.
Voir fiche «Savoir démarrer un RERS à plusieurs - Inviter quelqu'un à une réunion d'information», feuillet individu et tract d'invitation;
- Organiser une première réunion d'information dès qu'une dizaine de personnes sont intéressées.

Voir fiche «Savoir démarrer un RERS à plusieurs - Animer une réunion d'information».

Pour en savoir plus

Claire et Marc Héber-Suffrin, *Échanger les savoirs*, Paris, Desclée de Brouwer, Épi/Formation, 1992, p. 89-91.

www.mirers.org/Outils/DEMARRER.htm.

ANNEXE 6

SAVOIR DÉMARRER UN RERS À PLUSIEURS⁴⁷ ACTION : INVITER QUELQU'UN À UNE RÉUNION D'INFORMATION

Lors d'une rencontre avec le groupe porteur (groupe de gens voulant le projet avec moi), une liste de personnes-ressources (en savoirs, en relations et en attentes de savoirs) à intéresser au RERS est dressée.

Il s'agit maintenant pour chaque membre du groupe porteur d'**inviter personnellement les personnes** qu'il a inscrites sur cette liste. Comme il a déjà une relation de confiance avec ces derniers, ce «j'ai pensé à vous... et à vous associer à un projet qui m'intéresse» est loin d'être impersonnel; il est au contraire fondamental.

Quoi, pourquoi?

Lors de cette invitation, c'est un double mouvement symétrique qui est réalisé: on demande à cette personne de se rapprocher du projet et on rapproche le projet d'elle, de sa vie. Enfin, on note sa décision (son engagement) de venir ou pas à cette réunion. On crée ainsi le RERS en réseau (on a déjà recueilli des offres et des demandes) et on propose un premier temps-repère (nécessaire dans tout projet collectif).

Comment?

Lors de cette invitation, trois actions sont à poser :

- présenter simplement le projet pour le faire comprendre à son interlocuteur. Donner des exemples concrets;
- noter ce qui intéresse cet interlocuteur dans ce projet et l'inviter à essayer de formuler une première offre et/ou une demande;
- l'inviter à participer à la réunion d'information et lui laisser (éventuellement) un tract de présentation «Savoir démarrer un RERS à plusieurs, outil: présenter les RERS et mobiliser le milieu autour d'un projet concret» et à apporter quelque chose pour un buffet.

Attention

Faire partie du réseau sans venir aux réunions

Certaines personnes ne voudront pas venir à la réunion, car celle-ci ne fait pas partie de leur « culture ». Leur non-participation à cette rencontre collective ne signifie donc pas qu'elles se désintéressent du projet et qu'elles n'ont pas de savoirs à offrir et/ou à demander. Pour ne pas exclure personne, il s'agit donc de considérer que la présence à une réunion d'information ne constitue pas l'unique façon d'entrer dans un RERS et... que la présence aux réunions suivantes, la seule manière d'y demeurer.

Relance téléphonique quelques jours avant la tenue de la réunion

Trois ou quatre jours avant la rencontre, il est important de rappeler les personnes qu'on a invitées et de vérifier avec elles si elles n'ont pas d'empêchement de dernière minute (problème de transport ou

47. Source : CSEP du Haut-Saint-François.

de garde, etc.). Cette reprise de contact permet de renouer la relation et de signifier à nouveau le désir du membre du groupe porteur de rencontrer ces gens.

Pour en savoir plus!

Claire et Marc Héber-Suffrin, *Échanger les savoirs*, Paris, Desclée de Brouwer, Épi/Formation, 1992, p. 92-94.

ANNEXE 7

Les réseaux d'échanges de connaissances (REC)⁴⁸

Présentation des REC à l'intention des animateurs et des animatrices

Mais d'abord, pourquoi mettre sur pied un REC?

De façon large, la mise en place d'un réseau a pour but notamment de favoriser le partage de connaissances, de créer des ponts entre les individus, de générer une véritable vie communautaire, etc. Dans le cas du projet de réseau qui nous concerne, il importe toutefois d'ajouter que le partage de connaissances est avant tout un outil, une façon de favoriser l'inclusion sociale de personnes marginalisées par leur faible scolarité. Nous souhaitons en quelque sorte que les REC aient pour effet de remettre en mouvement des gens plus ou moins immobilisés par des échecs répétés au plan scolaire et par une faible estime personnelle.

Qu'entendons-nous par connaissances?

Tout ce qui est connu par une personne et qui est susceptible de présenter un intérêt pour quelqu'un d'autre. Histoire de préciser et de vous aider à orienter le repérage de connaissances de vos participants, nous vous présentons cinq catégories de savoirs. Ces catégories sont évidemment relativement arbitraires. On pourrait certainement subdiviser l'ensemble des connaissances humaines autrement. Cet exercice de regroupement n'a pour but que d'illustrer ce que nous entendons par savoirs ou connaissances :

- Savoirs fonctionnels : savoir organiser son temps, savoir planifier et organiser un voyage, soins de base des animaux, savoir budgéter, etc.;
- Savoir-faire : plomberie, mécanique, cuisine, couture, jardinage, etc.;
- Savoirs artistiques : musique, peinture, sculpture, danse, etc.;
- Savoirs classiques : langue, lecture, mathématiques, histoire, botanique, etc.;
- Expériences de vie : éducation d'enfants, difficultés qui ont été traversées, etc.

Qu'est-ce qu'un échange?

Comme tel, ce terme se passe d'explication. Soulignons cependant que, pour qu'il y ait échange, il ne suffit pas qu'une personne fasse la présentation de ce qu'elle sait sur un sujet x à un certain nombre de demandeurs et qu'elle participe à la présentation d'une autre personne. Pour qu'il y ait échange, il faut qu'il y ait transmission et réception de la connaissance. Et pour que cela se produise, il faut que la transmission fasse l'objet d'une bonne préparation et qu'elle puisse s'appuyer sur des conditions matérielles adaptées. L'animateur ou l'animatrice du réseau joue un rôle crucial à cet égard.

48. Source : équipe du CSEP du Haut-Saint-François.

De l'importance de la réciprocité ou pourquoi il faut amener les participants à être non seulement demandeurs, mais également offreurs

Essentiellement, parce que les personnes visées par notre projet de REC ont développé l'habitude d'agir et de se percevoir en demandeur. Souvent prestataires, bénéficiaires, utilisateurs-utilisatrices, ces personnes sont également perçues comme n'existant que sous un mode passif, un mode récepteur. Les participants visés par notre projet de réseau sont confinés au statut de personnes dont on doit s'occuper. Rarement envisage-t-on que ces personnes ont également quelque chose à offrir, qu'elles ont quelque chose de valable à transmettre. Et celles-ci sont elles aussi convaincues qu'il en est ainsi. Or, c'est précisément pour faire la démonstration contraire que nous mettons sur pied des REC. Nous voulons valoriser ce que les gens savent, nous souhaitons les habiliter à devenir des transmetteurs de ce qu'ils connaissent et, par la même occasion, les amener à se percevoir non pas comme des spectateurs de leur vie, mais comme des acteurs et des citoyens à part entière.

Ceci dit, le seul fait de participer pour certaines personnes représente déjà une démarche d'inclusion sociale. Par conséquent, **l'idée que chacun devienne offreur représente une cible à atteindre et non une obligation formelle dès le départ**. Nous devons accepter les hésitations et les craintes des plus timides et composer avec elles. Il appartient à l'animateur du réseau d'accompagner progressivement ces personnes vers le statut d'offreur.

Réseau ou réseaux?

Le principe même du réseau est simple et ne nécessite pas vraiment d'explications. En résumé, il s'agit d'échanges croisés entre trois personnes ou plus. Toutefois, la mise en place des réseaux dans chacune des régions visées par la recherche-action se fera de façon différente. Mais une question se pose : vise-t-on la mise en place d'un seul grand réseau par région ou la création de plusieurs petits réseaux? En réalité, cela va dépendre de la façon dont les approches sont faites, du temps disponible, de la disponibilité d'un local adapté ou non, etc. Fondamentalement, cette question est jusqu'à un certain point secondaire. Jusqu'à un certain point. Car il importe d'éviter une certaine ghettoïsation : femmes avec femmes, aînés avec aînés, jeunes avec jeunes, etc. Cela sera peut-être inévitable au début, mais il faudra malgré tout éviter la création de réseaux fermés les uns aux autres et tendre vers une véritable interconnexion.

Par-delà l'échange de connaissances

Nous l'avons dit, les réseaux, pour nous, sont des outils, des moyens de favoriser l'inclusion sociale de personnes sous-scolarisées. Pour atteindre cet objectif, il sera utile de soutenir l'émergence d'un sentiment d'appartenance en mettant également sur pied, en parallèle aux échanges de connaissances, des activités plutôt axées sur la socialisation. Il s'agit en somme de créer des moments de vie communautaire s'adressant à l'ensemble des participants.

ANNEXE 8

Le réseau d'échanges de connaissances (REC)

Guide pour l'animation d'une rencontre de repérage des savoirs

Préambule

Fournir aux participantes et aux participants l'information suivante :

- Durée maximum prévue : 2 h 00;
- 10 minutes à la fin réservées pour l'évaluation de l'animation. Très important pour nous.

1. Présentation d'un REC

Répondre aux questions :

- Qu'est ce que c'est?
- Les grands principes
- Comment ça marche? (Chacun choisit ce qu'il veut apprendre, ce qu'il veut transmettre, la durée et la fréquence des échanges, les lieux, etc.)

Illustrer à quoi ressemble un réseau à l'aide de la feuille *Petites annonces classées* et du schéma.

2. Animation pour le repérage des savoirs

A) Présentation de l'ensemble de la démarche qui va suivre.

B) Identification des offres de connaissance à partir des cartes :

- Des cartes sont éparpillées sur la table.
- Chaque personne doit piger une carte sur laquelle est inscrit un champ de compétences potentielles.
- On doit ensuite associer un savoir qu'on veut offrir au champ de compétences représenté sur la carte pigée.
- La connaissance (savoir) qu'on veut offrir est ensuite écrite sur une carte jaune.
- Les cartes sont ensuite épinglées au tableau d'affichage.
- Tout le monde consulte les offres affichées et choisit celle qui lui convient en fonction de ses besoins.

Rappel : Les cartes sont des outils. Si elles vous aident tant mieux. Si vos idées vous viennent sans rapport avec les cartes, c'est OK.

C) Identification des demandes :

- On inscrit ensuite nos demandes sur un autre carton (orange).
- On vérifie si les demandes peuvent être comblées avec les offres formulées précédemment

D) Mise en relation des demandes et des offres sur les cartons :

- L'animateur parcourt le tableau et procède au jumelage offreurs/demandeurs.
- Sur le tableau, on retrouve les catégories suivantes :
 1. OFFRES
 2. DEMANDES
 3. OFFRES AYANT TROUVÉ DEMANDEUR
- L'animateur consigne sur une grille d'observation les relations créées.

E) Mise en relation des individus :

- Les offreurs/demandeurs conviennent ensemble des technicités (contenu, lieu, fréquence, format, etc.).

F) Questions, commentaires, évaluation.

ANNEXE 9

Des exemples d'échanges de connaissances

ÉCHANGES À VENIR JANVIER-JUIN 2006

	OFFREUR	OUI/NON
Orgue	Lucie	
Conversation anglaise	Pierre	
Sculpture sur bois	Lucie	
Aromathérapie	Diane	
Base de violon	Édith	
Tissage	Rita	
Massage	Pierre	
Carte (trois dimensions)		
Couture		
Peinture décorative	Rosay-Rhodina	
Base de la polarité		
Drainage lymphatique	Rosay-Rhodina	
Peinture sur bois		
Premiers soins	Lucie	
Alimentation saine	Guy	
Initiation à la soudure	Jean-Yves	
Entretien de brûleur	Jean-Yves	
Initiation au câblage électrique	Jean-Yves	
Tirage de joints		
Pose de céramique		
Entretien de carrosserie	Francis	
Entretien de vélo	Francis	
Fabrication de couronnes de Noël		
Fabrication de capteurs de rêves	Louise	
Cuisine asiatique		
Expériences de bénévolat	Louise	
Réflexion sur le sens de la vie	Guy	
Caméra numérique	Robert	
Relaxer avec les mandalas	Nathalie	
Fabrication de cartes de fête		
Réflexion sur le moment présent	Édith	
Gestion des priorités	Édith	
Plan d'affaires	Robert	

BIBLIOGRAPHIE

- Jeremy AHEARNE, *La complexité dans les réseaux*, dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001
- Bernadette AUMONT et Pierre-Marie MESNIER. *L'acte d'apprendre*, Paris, PUF, 1992, (Collection Pédagogie d'aujourd'hui).
- Gaston BACHELARD, *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, 1938.
- René BARBIER, *L'éducateur comme passeur de sens*, Bulletin interactif du Centre international de recherche et d'études transdisciplinaires, n° 12, 1998.
- Rachel BÉLISLE, *Compétences et pratiques de lecture d'adultes non diplômés : conditions et principes d'un environnement écrit participatif*, Québec, DFGA, MELS, 2006.
- Philippe CHAMPY et Christiane ETÉVÉ (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan, 1994.
- Bernadette COURTOIS, *La formation expérientielle des adultes* 1993.
- Robert CYR, *Le Réseau d'échanges de connaissances du Haut-Saint-François : une expérience d'apprentissage et de citoyenneté*, texte libre, novembre 2006.
- Nicole DESGROPPES, « Un regard sociologique et pédagogique sur les réseaux », dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.
- Pascal GALVANI, *Autoformation et société de l'information, Actes du 4^{ième} Colloque européen sur l'autoformation*, Dijon, ENESAD, 1999.
- Pascal GALVANI, *Relier les dimensions pratiques, symboliques et didactiques de l'autoformation*, IFRADE et Université de Tours.
- Claire HÉBER-SUFFRIN, *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.
- Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN, *Appels aux intelligences*, Vigneux, Matrice, 1988.
- Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN. *Le cercle des savoirs reconnus*, 1993.
- Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN, *Échanger les savoirs*, Paris, Desclée de Brouwer, 1992.
- Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN, *L'école éclatée*, Paris, Stock, 1981.
- Claire et Marc HÉBER-SUFFRIN, *Les savoirs, la réciprocité et le citoyen*, Paris, Desclée de Brouwer, 1998.
- Claire HÉBER-SUFFRIN et Sophie BOLO. *Échangeons nos savoirs*, Paris, Syros, 2001.
- Jean-Marie LABELLE, *La réciprocité éducative*, Paris, PUF, 1996.
- Martine LANI-BAYLE, *Une pratique : les histoires de vie*, Nantes, Université de Nantes, octobre 2007.
- Philippe MEIRIEU, « Préface », dans *Échanger des savoirs à l'école; Abécédaire pour la réflexion et l'action*, Lyon, Chronique sociale, 2004.

- Edgar MORIN, « La réforme de la pensée suppose une réforme de l'être », *Transversales, Science/Culture*, n° 71, 2001.
- Edgar MORIN, *Relier les connaissances*, Paris, Seuil, 1999.
- MOUVEMENT INTERNATIONAL DES RÉSEAUX D'ÉCHANGES RÉCIPROQUES DE SAVOIRS (MIRERS). www.mirers.org/.
- Philippe PERRENOUD, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1997.
- Gaston PINEAU, *Actes du colloque « Les histoires de vie en formation »* (1986/06/5-7; Tours), t. II.
- Patricia PORTELLI, *La socialisation et les apprentissages sociaux dans les réseaux*, dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.
- Patricia Portelli, dans *Partager les savoirs, Construire le lien*, sous la direction de Claire Héber-Suffrin, Chronique sociale, Lyon. 2001
- SCHON, Donald A. *Le tournant réflexif*, Paris, Les Éditions logiques, 1991.
- Jean-Pierre WORMS, *Les identités plurielles et la construction de collectif* dans Claire Héber-Suffrin (dir.), *Partager les savoirs, construire le lien*, Lyon, Chronique sociale, 2001.
- La ruche aux savoirs, www.larucheauxsavoirs.org/.

