



Quelles formations pour développer les compétences interculturelles des intervenants sociaux en Province de Luxembourg ?¹

Altay Manço et Cinthya Dietz, IRFAM

1. CONTEXTE ET FINALITES DE LA RECHERCHE

Selon De Ketele et coll. (1989), le contact prolongé et la relation de confiance établie entre formateurs et formés est un des facteurs qui aide l'identification précise de besoins, mais les auteurs soulignent également l'importance de la capacité de prendre un recul par rapport au terrain, à travers, par exemple, des enquêtes et évaluations. Ces dernières favorisent un rapprochement entre ce qui est projeté comme étant une demande et le besoin sous-jacent, tout en enrichissant l'ajustement entre l'action et la planification des politiques.

Il y a quinze ans, notre institut fut chargé d'étudier la question reflétée dans le titre (Marin Izquierdo, 2005). La commande de la Région wallonne indiquait, à l'époque, de travailler la problématique avec les Centres Régionaux d'Intégration. Ainsi, l'étude avait concerné toutes les provinces wallonnes, à l'exception notable de la province de Luxembourg. En effet, il n'y existait pas encore de CRI. Ce manque ayant été corrigé, voici trois ans, l'IRFAM a souhaité y reprendre le même sondage, en 2018, en collaboration avec le CRILUX, le dernier né des CRI wallons.

L'intérêt premier de la démarche est, bien sûr, de mesurer les besoins des intervenants sociaux de la province en termes de formation continue dans divers domaines relevant de l'accueil et de l'insertion des populations issues des migrations. L'interrogation porte tant sur les contenus de formation désirés que sur les attentes en termes professionnelles, ainsi que sur les modalités pratiques et méthodologiques des formations. Si cette étude a pour objectif d'informer le CRILUX et ses partenaires sur les aspirations de leurs publics, elle est également censée les informer sur l'existence de la nouvelle structure régionale et de son offre en matière de formation continuée. D'ailleurs, la démarche a été fructueuse pour le CRILUX en termes de prises de contact notamment dans le domaine de la santé.

La définition du groupe sollicité, « les intervenants sociaux »², n'a pas changé en quinze ans, mais la province de Luxembourg présente la spécificité d'être un milieu principalement rural, éloigné des grandes villes industrielles du sillon Sambre et Meuse. Cette province est la plus vaste et la moins peuplée (290 000 habitants) des dix provinces belges avec une densité de population de 62 personnes au km². L'habitat et les institutions y sont dispersés, avec une faible offre de transports en commun. Du reste, la province attire relativement peu les populations immigrées. Aussi, les structures dédiées à l'intégration des migrants y sont rares, ce public étant souvent pris en charge par des intervenants travaillant surtout avec la population locale. Par contre, la province accueille, depuis une quinzaine d'années, de nombreuses institutions vouées à l'accueil et à l'hébergement de demandeurs d'asile, mais celles-ci travaillent souvent en vase clos (Manço, 2012). Par ailleurs, l'évolution des politiques belges d'accueil et d'insertion des publics primo-arrivants et demandeurs d'asile pousse les centres régionaux d'intégration — et donc le CRILUX — à coopérer de manière plus approfondie avec les milieux de l'insertion socioprofessionnelle. L'enquête répond également à cet enjeu, en privilégiant le sondage des structures travaillant dans ce domaine.

En pareil contexte sociogéographique, la question de la recherche est donc d'identifier les attentes en formation continue des acteurs professionnels interpellés par l'interculturalité. L'étude permet de tirer certaines conclusions afin d'améliorer et d'adapter l'offre locale en formation, tout en répondant aux nécessités du public cible. Le CRILUX est ainsi incité vers de nouvelles stratégies et propositions en termes de formation, afin de mieux interagir avec son milieu, d'autant plus que la population migrante se fait, peu à peu, de plus en plus présente dans certaines parties de la province de Luxembourg. L'initiative de cette recherche à propos des formations sur l'interculturalité arrive donc à point nommé, afin de contribuer à un changement sociétal en province de Luxembourg, de façon à ce que la diversité socioculturelle soit perçue comme une richesse plutôt qu'un obstacle, et que sa gestion soit envisagée sereinement par les acteurs socio-éducatifs et culturels.

2. LES « COMPÉTENCES INTERCULTURELLES » COMME CADRE THEORIQUE ET PRATIQUE

Les compétences interculturelles sont des capacités psychosociales qui *permettent aux personnes de faire face, de manière plus ou moins efficiente, à des situations complexes et difficiles engendrées par la multiplicité de référents culturels dans des contextes psychologiques, sociologiques, économiques et politiques inégalitaires.*

1 Dans ce document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination dans le but d'alléger le texte.

2 Dans la catégorie professionnelle « intervenants sociaux », nous avons considéré les travailleurs agissant dans des secteurs très diversifiés tels que l'insertion socioprofessionnelle, les pouvoirs locaux, l'accueil des demandeurs d'asile ou des primo-arrivants, l'enseignement, l'action culturelle, le secteur de la jeunesse, l'éducation permanente, la santé, la petite enfance, le logement, etc. Ces acteurs peuvent être employés au sein des services publics ou privés, être stagiaires, voire bénévoles, responsables d'associations, etc.

Ces contextes peuvent être caractérisés par la discrimination, des tensions, des changements culturels importants, une communication déficiente ou des services inadaptés (Manço, 2002, 42-43). Selon Bourassa (1997, 74), ces compétences s'appliquent de façon particulière aux contextes multiculturels : si tout un chacun est porteur de culture(s), les conflits de normes et de valeurs sont légion, surtout quand l'action tente de modifier le comportement de sa cible. Aussi, pour les travailleurs sociaux, au sens large, les compétences interculturelles doivent au moins être considérées selon ces quatre niveaux de besoins (Vatz-Laaroussi, 2013) :

1. *Conflits de valeurs intrapersonnels*. Les tensions qui traversent l'intervenant lui-même face à un public, des comportements ou des contextes spécifiques. Les tensions entre les visions personnelles de l'intervenant et les objectifs de son institution.
2. *Difficultés avec les bénéficiaires des services rendus*. Dimensions communicationnelles interpersonnelles et intergroupes. Difficultés de se décentrer de son propre cadre de référence (valeurs, éducation, coutumes, religion, etc.), difficultés d'écoute, malentendus, biais d'attribution, difficultés de négociation...
3. *Dimensions institutionnelles*. Relations complexes des acteurs avec leur hiérarchie directe ou indirecte, ainsi qu'avec des collègues et d'autres institutions du secteur, dans un contexte de multiculturalité.
4. *Dimensions sociétales*. Tensions relatives au fonctionnement des systèmes dans lesquels s'insèrent les professionnels : discriminations et stéréotypes, rejets et stigmatisations divers.

Cette catégorisation illustre quelques-uns des défis auxquels peuvent être soumis les intervenants socioculturels face à des publics diversifiés (Cohen-Emerique, 2007). Elle permet de prédire les divers types de soutien, d'information, d'outillage et de formation que les acteurs sont en droit de recevoir. Surtout, elle se décline en vis-à-vis des compétences interculturelles entendues comme des capacités personnelles ou professionnelles, individuelles ou groupales, voire institutionnelles et sociétales (Manço, 2002). Cette catégorisation des difficultés potentielles fixe, ainsi, le niveau et le type de l'intervention en termes de formation continue. Aussi, face à de telles difficultés, le type de soutien en général proposé aux acteurs peut se détailler respectivement comme suit (Vatz-Laaroussi M., 2013) :

1. *Une approche réflexive des stratégies identitaires et de l'interculturalité* : initiation et formation sur les concepts clés, animation autour de la notion de l'identité.
2. *Une approche interpersonnelle, communicationnelle et situationnelle des conflits et chocs culturels* (Cohen-Emerique, 2007) : initiation à l'analyse de situations critiques, à travers la centration sur son propre cadre de référence, la décentration sur l'Autre (posture d'écoute, d'empathie et d'ouverture) et la négociation entre ces deux positions.
3. *Une approche institutionnelle des contextes de travail en contextes multiculturels* : analyser les situations problématiques, développer des canaux d'information pertinents, mettre en relation les niveaux « micro » et « macro », notamment au moyen d'interventions organisées au sein des lieux de travail.
4. *Une approche systémique des compétences interculturelles professionnelles* : apprendre à organiser et à réguler des interactions de façon à faire émerger des projets communs nourris par les apports différenciés des bénéficiaires, des acteurs professionnels ou bénévoles, des partenaires, etc., apprendre à créer des espaces de parole et de concertation, stimuler le réajustement des cultures professionnelles, assurer la visibilité des actions et des résultats...

Comme on le constate, une centration sur les compétences interculturelles n'est en rien une forme culturalisme ou « l'exotisation de l'Autre »³. Le travail social est bien compris dans son contexte pluriel où les multiples cultures (éthiques, mais aussi régionales, sociales, professionnelles, etc.) sont en interaction ; où les déterminants institutionnels et sociétaux des problèmes sont pris en compte.

3. UNE METHODOLOGIE COLLABORATIVE

L'étude fut réalisée durant le premier semestre 2018 et elle est mise en œuvre grâce à la collaboration entre l'IRFAM et le CRILUX. Aucun financement spécifique ne vient la renforcer. Elle bénéficie, par contre, de la présence d'une stagiaire de l'Université de Sherbrooke au Canada. C'est un sondage sur échantillon empirique. Ce dernier se doit d'être le plus vaste et diversifié possible pour permettre une analyse pertinente. Coconstruites avec les acteurs du terrain, les différentes étapes de la recherche furent contrôlées par des intervenants de la province de Luxembourg. Ainsi, le questionnaire et l'échantillon ont été négociés avec le CRILUX. Les résultats ont été présentés en primeur (fin avril 2018) à une huitaine de responsables de structures d'accueil et d'insertion et les conclusions enrichies par leurs réactions. La présente publication et sa diffusion participent également du principe de faire débat. Plusieurs dimensions mises en évidence lors de la recherche sont supportées par la littérature, comme en témoigne la bibliographie. Enfin, la comparaison de l'étude actuelle avec la recherche de 2003-2004 permet également un autre niveau de validation des résultats.

³ Expression de P. Perrenoud, professeure associée à la Haute Ecole de santé Vaud.

Les acteurs concernés par l'objet de l'étude ont été sollicités, dès février 2018, par email, téléphone et rencontres directes (lors de formations ou d'évènements interculturels), afin de les inciter à répondre à un questionnaire proposé en ligne. Ce bref outil de sondage⁴ comporte une quarantaine de questions ouvertes et à choix multiples. Près d'une moitié des répondants ont suivi des formations sur les sujets qui nous concernent et peuvent donc les évaluer de leur point de vue. Quant à l'autre moitié, elle n'a jamais bénéficié de ce type de formations et assure la diversité de l'échantillon. Au moins 1400 sollicitations ont été envoyées aux acteurs sociaux susceptibles de répondre à l'enquête. Les adresses utilisées furent en grande partie issues de la banque de données du CRILUX et également de celui de l'IRFAM. L'enquête a permis d'accéder au point de vue de près de 120 acteurs intervenant dans la région d'Arlon (37 %), de Libramont (26 %), de Marche-en-Famenne (24 %) et de Bastogne (19 %), les principales villes de la Province de Luxembourg.

4. RESULTATS DE LA RECHERCHE

Le *profil des 117 intervenants sociaux* de la province de Luxembourg ayant répondu à l'enquête se compose de 80 % de femmes. Ce sont essentiellement des professionnels avec un niveau élevé d'études : 91 % ont fait des études supérieures. Une majorité d'entre eux bénéficie d'un contrat à durée indéterminée (81 %) et travaille à temps plein (67 %). La moyenne de l'ancienneté professionnelle dans l'échantillon est de cinq ans avec un écart-type de deux ans et demi. Ce tableau, du reste très ressemblant à ce qui fut observé il y a quinze ans, avec la même méthode de recrutement, laisse entendre que le public intéressé par la formation continue dans le domaine de la diversité est un groupe longuement scolarisé et professionnellement stable — et cette observation semble se vérifier sur le long terme. La suprématie féminine observée est à l'image des secteurs d'emploi concernés : l'aide sociale, l'enseignement, etc. On observe de fait qu'un quart des participants ont réalisé des études pour devenir enseignants, d'autres assistants sociaux (19 %), animateurs culturels (12 %), éducateurs (9 %) ou psychologues (9 %). Concernant les fonctions exercées par les intervenants sociaux, on constate la participation à l'enquête d'une majorité d'agents de terrain en contact direct avec le public de leurs actions : formateurs d'adultes, formateurs de français langue étrangère, agents d'insertion socioprofessionnelle, assistants sociaux, médiateurs, animateurs, éducateurs... (64 %). Le reste de professionnels sondés occupent des postes de coordinateur de projet (17 %), de responsables de département ou de service (10 %) et, enfin, de directeurs (9 %).

Nous avons regroupé les participants à l'étude en huit secteurs d'emploi :

- *Insertion socioprofessionnelle* : formation professionnelle, alphabétisation et français langue étrangère... (25 %).
- *Accueil des demandeurs d'asile* : Centres et initiatives d'accueil (16 %).
- *Enseignement* : fondamental, secondaire et supérieur (16 %).
- *Administrations* : Province, communes (12 %).
- *Aide sociale* : Centres Publics d'Action Sociale (9 %).
- *Culture* : centres culturels (8 %).
- *Jeunesse* : Services d'aide aux jeunes, maisons de jeunes (7 %).
- *Santé* : hôpitaux, plannings familiaux (7 %).

Parmi les personnes souhaitant suivre une formation dans le domaine de l'interculturalité ou de migrations (51 %), nous avons comptabilisé surtout les professionnels qui n'en avaient pas encore suivi (58 %). Plus que la moitié des intervenants sociaux (56 %) sont au courant d'au moins une formation en matière de relations interculturelles proposée dans la province de Luxembourg, on constate que plus que la moitié des acteurs sociaux (51 %) veulent participer à une formation et moins d'un cinquième des répondants considèrent l'offre de formations dans le domaine insuffisante. Un peu moins de la moitié des participants (41 %) ont répondu que leur institution consentirait à payer pour une formation jugée nécessaire, et ce à concurrence de 25 euros par jour par personne au maximum. Il apparaît que 42 % des participants ont au moins assisté à une formation depuis 2015 dans le domaine de la diversité et de l'interculturalité. Les thématiques suivies peuvent se regrouper en six chapitres (par ordre de fréquence) :

- *Dispositifs* : apprentissage du Français Langue Étrangère, parcours d'intégration, équivalences des diplômes, éduquer aux valeurs démocratiques et citoyennes, formation à l'intégration citoyenne.
- *Histoire* : compréhension des migrations (histoire, géographie, politique, etc.).
- *Outils* : mallette interculturelle ; jeux.
- *Relations* : communication et médiation interculturelles, dialogues interphilosophiques, identité ; rencontre de l'autre ; interprétariat, etc.
- *Santé* : accompagner et soigner des personnes de cultures différentes, faire face à la violence de genre...
- *Thématiques spécifiques* : islam, terrorisme, femme et migration, etc.

4 <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdKuofQhm4xQBql9c5KdoO7pEFStWVzSKiHIUBhxOeLVMBijA/viewform?c=0&w=1>.

Les prestataires principaux de ces formations sont le CRILUX (ou d'autres Centres Régionaux d'Intégration, ainsi que le Dispositif de concertation et d'appui aux Centres Régionaux d'Intégration) (64 %) et l'association Annoncer la couleur (12 %). D'ailleurs, les acteurs présents à la rencontre clôturant la recherche constatent l'impact du travail réalisé par le CRILUX sur l'offre des formations. Le nombre de participants qui ont répondu à l'enquête le confirme également. Il serait intéressant d'avoir des statistiques de fréquentation des formations et de les comparer avec le groupe qui a répondu à l'enquête.

Il est important de connaître *les raisons pour lesquelles 58 % des participants ne suivent pas de formations* : manque de temps, sentiment que ces formations ne sont pas indispensables, etc. Nous observons une situation particulière dans le secteur de l'enseignement. Les enseignants nous disent, d'une part, qu'il n'est pas aisé de demander un congé pédagogique, dans la mesure où aucun remplacement n'est prévu et les formations sont souvent loin de leurs établissements. D'autre part, beaucoup d'enseignants estiment suivre des formations « aux contenus similaires », dans le circuit de formation continue propre à leur secteur.

Comment les participants à l'étude évaluent-ils les formations auxquelles ils ont participé ? Les éléments positifs que les intervenants retirent des formations suivies sont d'abord de l'ordre de la compréhension des phénomènes : contextes des migrations, chocs culturels, actes de racisme, etc. Cette information permet pour beaucoup une ouverture vers autrui : décentration sur l'Autre, déconstruction des préjugés, etc. De manière plus pratique, les formations suivies permettent de connaître la portée des lois qui régissent les phénomènes étudiés, ainsi que l'existence des institutions qui y sont dédiées. Les formations offrent également la possibilité de rencontrer des agents de terrain et ainsi partager des expériences professionnelles. En revanche, les éléments négatifs que les répondants soulignent concernent souvent les modalités d'organisation, le profil du formateur qui leur paraît quelquefois inapproprié et, surtout, *l'absence de suivis post-formation*.

L'étude montre que 51 % des personnes ayant répondu souhaitent suivre des formations en matière de relations interculturelles et gestion des diversités. Nous observons que *cinq thématiques de formations sont plus sollicitées que d'autres*. La première concerne la lutte contre le racisme, les préjugés et les discriminations. On constate que *la totalité de l'échantillon* souhaite participer à de telles formations. La deuxième thématique est la découverte d'outils pédagogiques pour adultes, ainsi que des dispositifs ressources (entre autres en insertion professionnelle, en management interculturel et en valorisation des diversités). Cette demande rencontre également une majorité de suffrages. Le troisième contenu a trait au droit de séjour (60 % des répondants), afin d'acquérir des connaissances sur le parcours d'intégration, notamment. Le quatrième sujet (49 %) concerne la communication interculturelle, les compétences et la médiation interculturelles. Enfin, la dernière thématique vise le rapport au corps, aux soins, au vieillissement et à la mort dans différentes cultures (26 %) et autres sujets en lien avec la petite enfance, l'ethnopsychiatrie, bref la santé et la prévention.

Raisons qui déterminent le choix d'une formation en % des réponses N= 117	
Les contenus	83
Ma disponibilité	74
La durée	50
La méthodologie	47
Les modalités	37
Le type de formation	37
Le coût de financement	35
La renommée des formateurs	16
La renommée de l'institution qui organise	12
Le certificat proposé en fin de formation	10

Attentes principales en s'inscrivant à une formation en % des réponses, N=117	
Trouver de réponses concrètes aux questions de terrain	72
Découvrir des outils applicables directement dans mon travail	64
Acquérir de nouvelles compétences en matière de communication	56
Mieux connaître le public avec qui je travaille	56
Mettre des mots sur des choses, théoriser	46
Modéliser la pratique	46
Comparer ma pratique à celle des autres	44
Prendre conscience de mon mode de fonctionnement	27
Trouver un soutien extérieur à l'issue de la formation	22
Obtenir une qualification	7

Les tableaux précédents montrent que *ce qui motive principalement le choix d'une formation* est, d'une part, son contenu, et d'autre part, la disponibilité de l'apprenant. La durée de la formation et ses modalités sont également prépondérantes, la question des modalités comprenant les horaires et la localisation de l'activité. Par ailleurs, on sait que 82 % des répondants préfèrent des formations organisées en journée et en semaine, si possible au sein de leur propre organisme. Enfin, le type d'animation proposée et la méthodologie appliquée (participative, transmissive...) ont également leur importance dans le choix de la formation continue. Les opérateurs de formation doivent tenir compte de ces éléments pratiques.

Quant aux *attentes prioritaires des intervenants sociaux*, nous remarquons qu'elles sont d'abord d'ordre pragmatique. En envisageant la formation continue, les acteurs sociaux entendent développer une plus ample compréhension des phénomènes ou publics abordés, ainsi que des réponses concrètes à leurs questions de terrain. Ils souhaitent découvrir des outils applicables, acquérir des compétences en communication, etc. Ces résultats nous montrent que les intervenants sociaux portent de l'intérêt à améliorer leur intervention tout en étant davantage outillé, afin d'affronter la réalité de leur pratique auprès des bénéficiaires migrants, au moyen de la communication en contexte interculturel (Flye Sainte Marie et Tisserant, 1997). Par ailleurs, près de la moitié des participants à l'étude aimeraient « *mettre des mots sur des choses* » ou théoriser et modéliser leur pratique, y réfléchir en la comparant à celle des autres acteurs de façon à prendre conscience de son propre mode de fonctionnement.

Le tableau suivant regroupe en trois ensembles les *approches méthodologiques en formation telles que préférées par les participants à l'étude*. Ces ensembles sont sélectionnés par les répondants à peu près de manière équivalente. Le premier regroupe des méthodologies proches de la *supervision*, comme l'accompagnement sur site, des interventions (échange de pratiques, plateforme d'intervention en ligne), voire la médiation. Le deuxième met l'accent sur des *initiations*, comme des ateliers participatifs, des présentations d'outils, des séances d'information ou de sensibilisation, diverses rencontres informelles, voire des tutoriels sur Internet. Enfin, plus classique, le dernier ensemble de méthodologies est *transmissif*: conférences, colloques, cours et séminaires (Demorgon et Lüdemann, 1998).

Les méthodes de formations préférées, en %, N=117 (choix multiples possibles)					
Supervisions		Initiations		Transmissions	
Accompagnement sur site par un expert	60	Ateliers participatifs	60	Conférences	64
Échange de pratiques entre professionnels, interventions	53	Présentation d'outils	30	Colloques sur plusieurs jours	51
Plateforme d'intervention en ligne	33	Séance d'information ou de sensibilisation de courte durée	20	Cours d'une journée	46
Interventions	21	Déjeuners rencontre/formation	20	Séminaires	18
Supervisions sur plusieurs jours espacés dans le temps	21	Tutoriels sur Internet	8		
Travail de médiation	17				

4. DISCUSSION ET ANALYSE DES RESULTATS

Par rapport aux *publics*, un des éléments apparus avec force lors de l'enquête est la présence des personnels de l'enseignement parmi les participants à l'étude et, paradoxalement, leur absence au sein des publics qui habituellement fréquentent les formations. Les enseignants évoquent des difficultés matérielles et institutionnelles qui leur ferment les possibilités de formation dans notre domaine. Une action spécifique les concernant semble nécessaire : négocier avec les directions, réaliser les formations dans leurs établissements, organiser la prise en charge des élèves, entrer dans les réseaux de formation continue des enseignants...

En termes de *contenu* les participants ont clamé en masse leur intérêt pour la lutte contre le racisme, les préjugés et les discriminations en contexte de travail social. Un grand intérêt semble se manifester, également, à propos du droit de séjour et des matières introductives à la communication interculturelle. Ces thèmes considérés comme incontournables laissent sous-entendre que les intervenants sociaux ont besoin d'être outillés davantage face à ces sujets qui impliquent leur travail avec les populations d'origine étrangère.

Ces résultats sont confirmés par certains auteurs. Pour les intervenants qui « *sont amenés à travailler auprès de ces populations migrantes qu'ils soient enseignants, formateurs, animateurs, travailleurs sociaux, puéricultrices, psychologues (...), la capacité d'établir une communication correcte avec ces personnes et familles est essentielle, sinon se développent des malentendus, des incompréhensions, de mauvaises interprétations à l'origine d'évaluations et d'actions inadéquates, fort coûteux pour le professionnel qui voit son action mise en échec, sans jamais en comprendre la cause ; coûteuses aussi et surtout pour les migrants, car ces échecs de la communication et de l'action sociale peuvent être à l'origine de difficultés d'intégration et de processus d'exclusion* » (Cohen Emerique, 2007, 1).



Dès lors, l'offre de formation doit répondre à ces différentes attentes pratiques des acteurs de terrain. Elle doit continuer à proposer tant des formations centrées sur la connaissance des mécanismes d'exclusions (racisme, stéréotypes, préjugés, discrimination, ethnocentrisme, etc.) que des ateliers qui ont comme objectif la prise de conscience de ses propres valeurs culturelles et modes fonctionnement, ainsi que celles de son institution, en regard de ceux de leurs bénéficiaires migrants. Il s'agit ainsi de sensibiliser les professionnels à une communication interculturelle (Sensi, 1997).

Toutefois, force est de constater que les attentes thématiques et méthodologiques ne se distribuent pas au hasard, au sein de l'échantillon, compte tenu des caractéristiques sociodémographiques des sujets. Une *analyse factorielle des correspondances* a été réalisée sur les données obtenues afin d'en effectuer une lecture croisée. Elle dévoile qu'une *première catégorie* de répondants (18 % de l'échantillon) composée par des « acteurs motivés par la formation à l'interculturalité » et qui « occupent un poste de cadre ». Cette catégorie est composée exclusivement de femmes. Elles ont fait leurs études dans le domaine social et travaillent dans les secteurs de l'accueil des demandeurs d'asile et de l'insertion socioprofessionnelle. Leurs types de formations préférées sont les séminaires et les thématiques recherchées s'orientent vers l'axe « histoires et identités ». Pour elles, le moment propice pour une formation est en semaine et en matinée. Le financement consenti par leur structure pour une formation serait de moins de 25 euros par personne.

Une *deuxième catégorie* de participants à l'étude distinguée par l'analyse serait des acteurs « peu motivés pour une formation » et qui aussi « occupent un poste de cadre » (15 %). La moitié de ce groupe est composé par des hommes qui ont fait des études dans le domaine de la gestion. Ces personnes travaillent dans des administrations. Leurs types de formations préférés sont les séances courtes et la thématique qui les intéresse serait la « communication interculturelle ». Leur moment propice serait, éventuellement, durant les congés et le financement consenti serait de 25 à 50 euros. Nous observons que les participants qui occupent un poste plus élevé dans la hiérarchie de leur institution sont peu intéressés de suivre des formations dans notre domaine, ce qui laisse sous-entendre qu'il est nécessaire de sensibiliser cette catégorie d'acteurs sur des thématiques comme de la gestion de la diversité, y compris au sein même de leur propre structure, ainsi que, bien sûr, au sein de leur clientèle.

Une *troisième catégorie* est composée par des acteurs « motivés de première ligne » (33 %), soit des travailleurs directement en contact avec les migrants. Environ 10 % de cette classe est composé par des hommes. Ces personnes travaillent dans le secteur de l'éducation permanente et de la culture. En matière de formation continue dans le domaine interculturel, ils préfèrent des conférences.

Enfin une *quatrième catégorie* concerne les « acteurs peu motivés de la première ligne » (34 %). Ce groupe comprend 20 % d'hommes. La plupart des personnes de cette catégorie travaillent dans le secteur de l'enseignement. Leurs types de formations préférés sont des séminaires et ateliers participatifs. Nous observons que ces acteurs de terrain souhaitent aborder des thématiques comme l'histoire et l'identité.

Les demandes exprimées, tant en termes de contenu qu'en termes de modalités, sont en lien avec les positions institutionnelles et les enjeux des intervenants. Dès lors, la question qui se pose est de savoir comment améliorer l'offre tout en l'adaptant à chacun (Roegiers et coll., 1992).

Par ailleurs, il est possible de faire une *lecture diachronique des résultats* dans la mesure où des données comparables issues d'une étude plus ancienne existent (Marin Izquierdo, 2005). L'exercice nous montre que la majeure partie des tendances reste comparable entre les deux observations. Par exemple, dans les deux cas, la majorité des répondants sont des femmes ayant fait des études supérieures, occupant un poste à temps plein et en CDI. Pareillement, « n'avoir jamais suivi de formation dans le domaine de l'interculturalité » et « connaître des formations » dans ce domaine concernent des parties équivalentes des échantillons respectifs. Par contre, nous remarquons que le taux des personnes qui souhaitent suivre une formation a diminué. Ceci n'est pas nécessairement une mauvaise nouvelle. Au contraire, cela peut signifier que l'offre est présente dans la province et qu'il est suivi. Nous pouvons également émettre l'hypothèse selon laquelle les besoins évoluent au sein des professionnels : d'une prise d'information, ils tendent, aujourd'hui, vers des pratiques de débat, de comparaison et d'appropriation. En effet, si la formation permet à l'acteur de développer une nouvelle vision, elle n'a pas de prise sur l'institution dans son ensemble qui bouge peu et pourrait rendre difficile l'application de ces idées nouvelles. Il est donc compréhensible que les acteurs ayant déjà suivi une plusieurs formations dans le domaine demandent davantage d'initiatives de type « intervention » ou « supervision » : « possibilité de s'observer fonctionner », « sans peur d'être jugé », « avoir le courage de sortir de sa zone de confort », « envisager, négocier des changements institutionnels », etc. comme disent certains participants au sondage.



On note que peu d'intervenants trouvent l'offre de formation insuffisante, depuis la création du CRILUX. Au niveau des thématiques qui préoccupent les acteurs, nous constatons, une baisse sensible (plus de 10 % d'écart entre les deux observations) des demandes à propos des contenus comme les compétences interculturelles et la théorie identité, ainsi qu'une augmentation notable pour des sujets tels que la lutte contre les discriminations. Cette différence est difficile à interpréter et pourrait être due à la présence massive, dans l'échantillon luxembourgeois, des acteurs de l'accueil, l'insertion et de l'administration.

Comparaison de deux études			
Indicateurs (taux en %)	2003	2018	Remarques
Zones	Wallonie sans la Province de Luxembourg	Seule la Province de Luxembourg	
Sollicitations à participer	3600	1400	
Réponses reçues	215	117	Province de Luxembourg proportionnellement mieux couverte
Taux de retour	6	9	=
Taux de femmes	71	79	=
Taux études supérieures	89	91	=
Taux CDI	78	81	=
Taux temps plein	76	67	=
Taux « souhaite une formation »	82	51	Diminution notable
Taux « n'a jamais suivi une formation en interculturelité »	62	58	=
Taux « connaissent les formations interculturelité »	50	56	=
Taux « offre insuffisante »	50	20	Diminution notable — apparition du CRILUX
Taux « travailleurs sociaux de terrain »	62	64	=
Taux « fonction de coordination »	24	27	=
Taux « directions »	14	9	=
Taux ISP	32	25	=
Taux aide sociale	28	9	Diminution notable
Taux secteur jeunesse	24	7	Diminution notable
Taux enseignement	10	16	=
Autres secteurs	6	43	Dont accueil des demandeurs d'asile et administrations — résultats cohérents avec le type de services présents en province de Luxembourg
Taux des diverses thématiques (valeurs ramenées à 100 %)			
Compétences interculturelles	27	12	Diminution notable
ISP	24	19	=
Théorie de l'identité	23	10	Diminution notable
Communication et médiation	10	13	=
Lutte contre les discriminations	6	26	Augmentation notable
Droits	5	16	=
Autres thématiques	5	4	=

6. CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

Le présent article résume les résultats de l'enquête sur les besoins de formation continue des intervenants sociaux en matière d'interculturalité en Province de Luxembourg. Les résultats montrent principalement que les acteurs souhaitent bénéficier de formations en lien avec leur pratique afin de faciliter leurs relations avec les publics diversifiés. Ainsi, une partie importante des répondants préfèrent assister à de brèves séances d'informations axées sur les dimensions interpersonnelles et communicationnelles de l'interculturalité, en vue de développer des compétences d'interaction avec leur clientèle, notamment d'origine étrangère. Par ailleurs, l'étude présente des indices à propos d'une partie minoritaire des répondants, habitués des formations telles que mentionnées et qui souhaitent passer à des activités davantage réflexives leur permettant d'accéder à un niveau de compréhension et d'action plus institutionnelles. Aussi, d'un point de vue *stratégique*, il s'agit de diversifier l'offre sur la province de façon à rencontrer ces divers besoins, mais également inciter les institutions à s'engager sur de tels chantiers de formation/intervention, en visant un certain équilibre entre théorie et pratique, sans cloisonner les secteurs.

Il faut aussi faire des efforts pour la mise en œuvre d'une *intersectorialité* à travers l'offre de formations ou autres rencontres professionnelles pour que les acteurs puissent créer des partenariats entre services. Les outils et les formations proposés devraient envisager non seulement les publics migrants, mais aussi d'autres personnes vulnérables (personnes avec handicap, jeunes, femmes monoparentales, personnes âgées, personnes subissant la pauvreté, ex-détenus, etc.). Développer cette approche généraliste aiderait à renforcer *l'inclusivité* de nos démarches et la socialisation entre publics immigrés et locaux. C'est aussi une façon de populariser les institutions et les thématiques en lien avec les migrations.

D'un point de vue *pragmatique*, l'étude permet également d'identifier des pistes pratiques augmentant la fonctionnalité des formations proposées. Par exemple : localiser les formations dans les lieux de travail ; organiser des lieux de critique, de réflexion et d'échange entre acteurs (encadrement post-formation) ; marier formations et visites/recontres/foire aux outils — et ainsi, accrocher également un *public professionnel peu scolarisé* qui constitue le groupe « oublié » par l'étude. Dans le même ordre d'idées, un usage plus poussé des TIC pourrait rendre plus accessible les formations à des publics éloignés, peu attirés, etc. : espace réservé aux formateurs sur le site du CRILUX pour des questions/réponses, émission en direct de certaines conférences sur les réseaux sociaux, diffusion d'extraits d'interviews des formateurs et des participants, etc.

Nous remarquons, enfin, que la plupart de ces constatations avaient déjà été faites dans l'étude précédente (Marin Izquierdo, 2005). La diversité est une caractéristique de toute population et les migrations sont des faits structurels de nos sociétés. Aussi, il nous paraît indispensable d'intégrer mieux la formation à la gestion de la diversité dans les programmes de formation continue — et initiale — de tous les intervenants sociaux.

BIBLIOGRAPHIE

- Roegiers X., Wouters P., Gerard F.M. (1992), « Du concept d'analyse des besoins en formation à sa mise en œuvre », *Formation et Technologies – Revue européenne des professionnels de la formation*, v. 1, n° 2-3, p. 32-42, accès : www.bief.be/docs/publications/abf_070227.pdf.
- Bourassa F. (1997), « Compétences interculturelles : un modèle intégrateur inspiré de la psychologie des relations humaines », *Interactions*, p. 59-75, accès : www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/Revue_Interactions/Volume_1_no_1/V1N1_BOURASSA-France_p59-76.pdf.
- Cohen Émerique M. (2007), *L'approche interculturelle dans le travail auprès des migrants*, Paris : Édition Unicopli.
- De Ketele J.M., Chastrette M., Cros D., Mettelin P., Thomas J. (1989), *Guide du formateur*, Bruxelles : De Boeck Université.
- Demorgon J. et Lüdemann O. (1998), *Pour le développement d'une compétence interculturelle en Europe. Quelles formations ? quelles sanctions qualifiantes ?*, accès : www.dfjw.org/paed/arbeitsstelle.html.
- Flye Sainte Marie A. et Tisserant P. (1997), « La compétence interculturelle collective. Perspectives théoriques et pratiques concernant la gestion de la diversité culturelle », Brangier E. et coll. (éds), *Compétences et contextes professionnels. Perspectives psychosociales*, Actes du colloque international et de la rencontre praticiens-chercheurs, Metz, 19-20 juin.
- Manço A. (2002), *Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration. Perspectives théoriques et pratiques*, Paris : L'Harmattan.
- Manço A. (2012), « Les caractéristiques de l'immigration en dehors des grands centres : la Belgique », Belkhouja C. et Vatz Laaroussi M., *Immigration hors des grands centres. Enjeux, politiques et pratiques dans cinq États fédéraux*, Paris : L'Harmattan, p. 36-43.
- Marin Izquierdo S. (2005), « Quelles formations pour développer les compétences interculturelles des intervenants sociaux en Wallonie », *Diversités et Citoyennetés*, n° 1, p. 1-19, accès : http://www.irfam.org/assets/File/EJOURNAL_DC_1_1_2005.pdf.
- Sensi D. (1997), « La formation des enseignants à la démarche interculturelle en éducation », *Agenda interculturel*, n° 19.
- Vatz Laaroussi M. (2013), « L'approche interculturelle », Dorvil H. et Harper E. *Le travail social, théories, méthodologies et pratiques*, Québec : Presses de l'Université du Québec, p. 293-311.