



Les documents publiés dans la Lettre de coopération mondiale du CIAS reflètent à la fois les dimensions mondiale et régionale des activités du CIAS. Dans ce numéro, nous publions un article présentant une étude de cas d'une école de terrain postsecondaire canadienne qui plonge des étudiants dans la vie d'un ashram en Inde, un foyer pour orphelins et enfants abandonnés. L'impact de la participation sur les élèves est examiné, avec un accent particulier sur le renforcement de leur sens de la responsabilité sociale. Les résultats de cette étude sont importants pour mieux comprendre les possibilités d'étudier à l'étranger.

Sergei Zelenev, Directeur général du CIAS et rédacteur en chef de la lettre d'information.

suite page 2

ZOOM

Élargir les possibilités d'apprentissage et renforcer la responsabilité sociale grâce à la participation aux écoles de terrain

2

suite de la page 1

Élargir les possibilités d'apprentissage et renforcer la responsabilité sociale grâce à la participation aux écoles de terrain

Monica Pauls, Rashmi Cole et Yasmin Dean



Les années universitaires sont une période passionnante d'apprentissage et de croissance. Beaucoup d'étudiants sont à un âge où ils sont encore en train de développer leur identité, et les expériences vécues au cours des années d'études postsecondaires contribuent à façonner le type de personnes qu'ils et elles deviendront dans l'avenir. Cela comprend le développement du sens de la responsabilité personnelle et sociale (RPS) de l'étudiant. La RPS englobe les dimensions : de l'intégrité universitaire, de la contribution à la collectivité en général, de la prise en compte du point de vue des autres, de l'apprentissage civique, de la citoyenneté active et de l'engagement démocratique (Ryder et Mitchell, 2013). Soutenir le développement de la RPS, qui se poursuit dans la vie future de l'élève, est souvent considéré comme un aspect clé de l'éducation postsecondaire (Ryder et Mitchell, 2013 ; Cheung, Wing Lo & Liu, 2014 ; McGloin et Georgeou, 2015).

Offrir des occasions de redonner à la collectivité en faisant du bénévolat est l'une des façons dont les universités peuvent jouer un rôle dans le développement de la RPS chez les étudiants (Cheung, Wing Lo et Liu, 2014). L'Université Mount Royal (MRU) de Calgary, en

Alberta au Canada, offre un certain nombre de possibilités d'apprentissage par l'expérience aux étudiants, y compris des stages locaux, des projets de développement communautaire et des écoles de terrain internationales. Les écoles de terrain internationales sont considérées comme contribuant de manière significative à la croissance du nombre d'étudiants. La croissance personnelle se développe au fur et à mesure que les élèves s'engagent dans une exploration altruiste d'eux-mêmes. Le sens de la responsabilité sociale grandit lorsque les étudiants comprennent le sens de leur expérience à l'étranger dans le contexte de leur propre vie. Ils peuvent ensuite évaluer leur propre responsabilité en termes d'aide aux autres dans la société.

L'école de terrain de la MRU en Inde

Depuis 2012, la MRU emmène des étudiants tous les deux ans en Inde du Nord dans le cadre d'un programme d'écoles de terrain. Deux membres du corps professoral - l'un de la Faculté des affaires et de la communication et l'autre de la Faculté de la santé, de la communauté et de l'éducation - structurent l'école de terrain autour de deux cours de 3 crédits et d'un séjour en Inde de 22-24 jours. Les deux cours sont au cœur de l'école de terrain, l'un encourageant la mobilisation et l'action, l'autre la sensibilité culturelle et l'autoréflexion. Il y a une importante phase de planification avant le départ, qui dure plusieurs mois, et une autre semaine de formation après le départ de l'Inde, qui vient compléter le programme des écoles de terrain.

Pendant le séjour en Inde, l'école de terrain plonge les étudiants dans la vie de l'Ashram Sri Ram, un foyer permanent pour orphelins et enfants abandonnés. L'ashram offre à ses enfants un environnement sécuritaire, aimant et respectueux de l'enfance à l'âge adulte. Les étudiants passent du temps à l'ashram à travailler sur des projets de cours, tout en s'engageant avec la communauté. Les projets de cours tiennent compte du développement social, de la santé, de l'éducation et du développement de l'enfant, et sont conçus pour améliorer les compétences des étudiants en matière de développement de projets, de recherche, de travail d'équipe et de pensée critique. Les étudiants sont invités à collaborer avec un petit groupe d'enfants, de jeunes ou de personnel pour s'assurer que leurs projets

répondent aux besoins de l'ashram et de l'université. Un élément clé du travail de projet est que le produit final soit retourné à l'ashram, ce qui renforce la notion que les étudiants sont des invités et qu'ils ne sont pas " propriétaires " des projets achevés.



L'ashram encourage régulièrement les visiteurs, y compris les grands groupes tels que les étudiants de la MRU. Tous les invités sont incités à participer à la vie quotidienne à l'ashram, à interagir avec les enfants et à apprendre de et avec l'ashram en tant que partenaire hôte. Les frais payés par les invités aident à l'entretien de la maison, et les invités contribuent à l'ashram en apportant aux enfants des éléments du monde extérieur à l'Inde. L'ashram et les étudiants établissent des liens durables qui s'étendent généralement au-delà de la fin de l'école de terrain.

Exploration de la responsabilité sociale

Les voyages de volontaires, comme ceux de l'École de fouilles de l'Inde, risquent souvent d'être qualifiés de bénévolat. Le bénévolat est communément défini comme le fait de " chercher à influencer positivement sur la situation sociale, culturelle, naturelle ou économique des destinations visitées, tout en élargissant et en approfondissant sa perspective personnelle, en plus de voyager et de profiter des " éléments traditionnels du voyage " pendant son temps libre " (Foller-Carroll et Charlebois, 2015, p. 139). A la lecture de cette définition, on peut comprendre à quel point il peut être difficile de distinguer les écoles de terrain postsecondaires en tant qu'occasions de développement de la responsabilité personnelle et des vacances simplement prosociales (Liston-Heyes et Daley, 2017).

Curieux de connaître le rôle de l'UFM dans l'encouragement du développement de la RPS

par le biais des écoles de terrain internationales, nous nous sommes efforcés de déterminer si les objectifs et les résultats de ce travail étaient réels et s'il s'agissait de volontariat pour le développement par opposition au volontariat. Afin de mieux comprendre ces possibilités d'études à l'étranger, il a été décidé d'explorer les motivations qui sous-tendent la décision des étudiants de participer à la India Field School et de leur parler de leur expérience.

Les élèves ont été interrogés à l'aide de l'échelle de responsabilité sociale des jeunes créée par Pancer, Pratt, Hunsberger & Alisat (2007), avant et après leur voyage. Des groupes de discussion avec trois des étudiants ont également été organisés, avant et après le voyage, afin de recueillir des données comparatives. Avant de partir, on a demandé aux élèves ce qui les avait motivés à participer, comment ils comprenaient leur rôle et quel pourrait être, selon eux, l'impact du voyage. Après le voyage, les étudiants ont été interrogés sur leur expérience de l'école de terrain et sur l'impact de ce voyage sur leur sens des responsabilités personnelles et sociales.

Qu'avons-nous appris ?

L'enquête préalable au voyage reflétait un très fort sens de la responsabilité sociale chez la majorité des étudiants des écoles de terrain ; des résultats similaires ont été observés dans l'enquête après le voyage. On peut soutenir que l'une des raisons pour lesquelles les étudiants participent aux écoles de terrain est qu'ils ont un esprit social au départ, mais cela ne nous dit rien sur l'impact de leur participation sur leur sens de la responsabilité sociale. Les groupes de discussion, cependant, racontent une histoire différente.

Avant de partir pour l'Inde, les étudiants ont exprimé de fortes attentes de croissance personnelle. Ils ont parlé en profondeur des changements qu'ils espéraient voir en eux-mêmes, induits par leurs expériences du voyage. C'était une grande partie de leur motivation à participer à l'école de terrain. Leurs commentaires reflétaient l'anticipation de devenir de meilleures personnes d'une façon ou d'une autre, mais ils n'ont jamais expliqué comment ils pourraient changer. Cela correspond aux résultats proposés de la croissance personnelle que l'on croit atteindre

grâce à la participation aux études sur le terrain.

Les croyances sur ce qui se passerait pendant le voyage ont été revues dans le groupe de discussion après le voyage. Les participants ont discuté de la façon dont ces attentes avant le voyage étaient déraisonnables et avaient en fait mis beaucoup de pression sur eux pour qu'ils vivent l'école de terrain d'une certaine façon. Ils ont tous dit que parce que d'autres personnes (p. ex. les anciens des écoles de terrain, les professeurs des écoles de terrain) leur ont dit qu'ils allaient changer, ils avaient l'impression qu'ils devaient changer. Il était donc difficile pour les élèves d'accepter leur propre expérience. Ils se demandaient si c'était bien de ne pas aimer les choses en Inde ou d'accepter des choses qui allaient à l'encontre de leurs propres valeurs personnelles. Ils ont parlé de faire l'aller-retour entre le respect et le rejet de la culture. Le participant 2 a expliqué : " Quand j'ai vu d'autres personnes qui adoraient, j'ai eu l'impression que je faisais tout de travers ".

Lorsqu'on leur a demandé, dans le groupe de discussion préalable au voyage, ce qui les avait motivés à participer à l'école de terrain, les étudiants ont donné diverses raisons différentes. La discussion n'a pas fait état d'altruisme, il n'y avait aucune préoccupation pour les questions sociales, et ils n'ont pas identifié d'objectif collectif. À leur retour, les élèves ont de nouveau discuté d'un éventail d'expériences différentes, allant de l'amour du voyage et du désir de revenir, à l'impression que le voyage n'était pas aussi bon qu'ils s'y attendaient et de trouver l'Inde un endroit très difficile à visiter. Il était clair que les trois participants traversaient un processus de réflexion et essayaient de comprendre ce que l'expérience signifiait pour eux. Parler avec eux à un moment où ils travaillaient sur ce processus nous a fait penser qu'il s'agissait d'un moment de développement personnel. C'est par la suite que les participants ont développé de la RPS et réalisé l'impact du voyage. Cela donne à penser que la RPS se développe par une lutte pour obtenir des réponses, une lutte qui exige une réflexion approfondie et du temps.

Dans le groupe de discussion préalable au voyage, on a demandé directement aux participants s'ils pensaient que l'école de

terrain pouvait avoir un impact sur des problèmes systémiques ou structurels dans le pays visité. Ils ont tous déclaré qu'ils l'espéraient, mais ils n'étaient pas certains de la façon dont cela pourrait se produire. Bien qu'ils aient rejeté l'idée qu'ils allaient aider les autres, ils ont exprimé une passion pour la justice sociale. Cette question a également été abordée après le voyage, et les étudiants ont réitéré l'idée qu'ils n'étaient pas là pour aider ou réparer quoi que ce soit. Ils ont cependant expliqué que l'expérience leur a ouvert les yeux sur ce qu'ils pouvaient faire. Lorsqu'ils ne se sentaient pas en mesure d'apporter des changements au niveau systémique en Inde, ils se sentaient inspirés à faire quelque chose chez eux, au Canada. Ils estimaient qu'il était plus facile d'être un défenseur de la justice sociale chez soi et ils ont tous exprimé le désir de faire quelque chose. Par exemple, le participant 3 a expliqué : " Tu vois tout ce qui te fait mal au cœur, tu te sens vraiment impuissant, comme si aucune aide ne pouvait changer cela... mais cela te fait réfléchir à ce que tu peux faire. Quel rôle puis-je jouer ?" En fin de compte, les étudiants ont relié leur expérience en Inde aux notions de responsabilité sociale dans le contexte de leur propre vie.

Les groupes de discussion ont permis de mieux comprendre l'impact de la participation aux études sur le terrain. La conduite de ces discussions, tant avant qu'après le voyage, a révélé que les étudiants traversaient un processus complexe, chacun étant unique et dépendant d'une série de facteurs. La croissance personnelle et le développement de la responsabilité sociale faisaient partie de ce processus et chacun devait trouver son propre chemin. Le participant 1 a ainsi indiqué : " Tout le monde ne part pas du même endroit ; il se peut même qu'ils ne courent pas la même course ". Ainsi, les universités devront peut-être réfléchir à l'opportunité d'utiliser le développement de la responsabilité sociale comme objectif ou résultat de la participation aux études sur le terrain. Peut-être qu'au lieu de chercher à voir si les élèves sortent de cette expérience socialement responsables, ou plus responsables, nous pourrions chercher à voir si les participants sont capables de comprendre ce que cela signifie, pour eux-mêmes, pour les autres, à l'étranger et dans le contexte de leur propre vie. La capacité des élèves à faire preuve d'esprit critique à cet égard pourrait-elle être un gage de réussite ?

Ces résultats sont utiles pour mieux comprendre les possibilités d'études à l'étranger qui sont offertes au niveau postsecondaire. Les écoles de terrain peuvent contribuer au développement de la responsabilité personnelle et sociale, mais ce n'est peut-être pas une fin en soi. Gérer les attentes, aider les étudiants à comprendre leur rôle et leur donner le temps de réfléchir sur l'expérience fait partie de ce processus, qui peut être facilité par le corps professoral et la conception des cours. Laisser aux étudiants l'espace nécessaire pour se débattre avec leurs propres expériences est peut-être la chose la plus socialement responsable que nous puissions faire !

Références

Cheung, C., Wing Lo, T. & Liu, S. (2014). Relationships between volunteerism and social responsibility in young volunteers. *Voluntas*, 26, 872-889.

Foller-Carroll, A. & Charlebois, S. (2016). The attitudes of students and young professionals toward VolunTourism: A study abroad perspective. *International Journal of Culture, Tourism, and Hospitality Research*, 10(2), 138-160.

Liston-Heyes, C. & Daley, C. (2017). VolunTourism, sense-making and the leisure-volunteer duality. *Tourist Studies*, 17(3), 283-305.

McGloin, C. & Georgeou, N. (2015). 'Looks good on your CV': The sociology of

volunTourism recruitment in higher education. *Journal of Sociology*, 52(2), 403-417.

Pancer, S.M., Pratt, M., Hunsberger, B. & Alisat, S. (2007). Community and political involvement in adolescence: What distinguishes the activists from the uninvolved? *Journal of Community Psychology*, 35, 1-19.

Ryder, A.J. & Mitchell, J.J. (2013). Measuring campus climate for personal and social responsibility. *New Directions for Higher Education*, 164, 31-48.

The content of this Global Newsletter may be freely reproduced or cited provided the source is acknowledged. The views do not necessarily represent policies of ICSW.

Newsletter Editor:
Sergei Zelenev, Executive Director
E-mail: szelenev@icsw.org,

Address:
ICSW, 5700 Arlington Ave.,
Bronx, New York, 10471 (US Office)

icsw@icsw.org
Website www.icsw.org

If you wish to cease receiving this newsletter, please click 'here' providing your name and email address