

Avec supplément:
FICE - BULLETIN No. 7
Autumn 1992

W A N C E

bulletin no. 78



Editeur: Association Nationale des Communautés Educatives (A.N.C.E.)
Section luxembourgeoise de la F.I.C.E.

Boîte postale 255; L - 4003 ESCH-SUR-ALZETTE - Fax: 57 33 70

Paraît 4 fois par an - Tirage: 400 - Offset Centre IMC-KRAIZBIERG
Ce bulletin est imprimé sur du papier recyclé

BULLETIN DE L'ANCE

Editeur: Association Nationale des Communautés Educatives (A.N.C.E.)
Boîte postale 225, L - 4003 ESCH-SUR-ALZETTE, Fax 57 03 68

Parution: Au moins 4 x par année

Abonnement: Veuillez verser la somme de 500 francs à un des comptes suivants:
CCP: 2977-67; BIL: 7-150/1515; BGL: 30-518179-39
avec la mention: Abonnement bulletin ANCE

Pour tout renseignement complémentaire, veuillez vous adresser à:

Robert SOISSON, président

17, rue Mathias KOENER

L - 4174 ESCH-SUR-ALZETTE

Tél.: 57 03 68 (privé), 54 73 83 - 294/295 (bureau)

Fax.: 57 33 70 (privé)

Fernand LIEGEOIS, trésorier

91, rue Principale

L - 3770 TETANGE

Tél.: 56 57 36 (privé), 7 65 65 (bureau)

Fax.: 76 81 81 (bureau)

L'ANCE a été constituée le 9 juin 1978. Elle est la section luxembourgeoise de la Fédération Internationale des Communautés Educatives (FICE) qui a été créée en 1948 sous les auspices de l'UNESCO. La FICE est la seule organisation internationale qui s'occupe des questions de l'éducation en dehors du milieu familial. Comme organisation non-gouvernementale, elle est représentée auprès de l'UNESCO, de l'UNICEF, de l'ECOSOC et du Conseil de l'EUROPE.

L'ANCE regroupe une cinquantaine de membres actifs (Centres d'accueil, centres d'éducation différenciée, institutions spécialisées, associations de parents et de professionnels du secteur médico-psycho-pédagogique et social ainsi que 150 membres individuels. Les principaux objectifs de l'ANCE sont les suivants:

- 1) Défendre les droits des enfants, surtout des enfants les plus démunis
- 2) promouvoir la coopération et le dialogue entre les différentes professions du secteur médico-psycho-pédagogique et social
- 3) soutenir les communautés éducatives dans les actions et projets visant une amélioration des conditions de vie des enfants
- 4) promouvoir la formation continue des professionnels du secteur
- 5) mettre en oeuvre des programmes de loisirs et de vacances destinés aux enfants des communautés éducatives
- 6) collaborer aux efforts d'intégration scolaire, professionnelle et sociale des enfants défavorisés
- 7) publier régulièrement un bulletin
- 8) collaborer activement aux travaux de la FICE
- 9) favoriser les échanges internationaux à tous les niveaux de l'action éducative

Editorial

Vor mehr als 7 Jahren, am 11. Oktober 1985, hiel Prof. Dr. Alfred SANDER eine Konferenz in Luxemburg auf Einladung des SEW/-OGB-L vor 10 Zuhörern über die Integration behinderter Schüler in Italien. Der Bericht über diese Konferenz erschien im SEW-Journal und wir haben ihn in den Nummern 51 und 52 des ANCE-Bulletins abgedruckt.

Am Freitag, den 15. März 1986 fand in Capellen ein Rundtischgespräch zu demselben Thema statt mit Vertretern der ANCE-France. Die Beiträge zu dieser Diskussionsrunde wurden ebenfalls in den folgenden Nummern des ANCE-Bulletins abgedruckt. (Nr. 52 - 58).

Die Bedingungen für die Integration behinderter Kinder in die Regelschule haben sich seither nicht viel geändert. Trotz einer Absichtserklärung des Erziehungsministers in dem Rundschreiben vom April 1991 wurde in der Zwischenzeit mehr Energie darauf verwendet, den Zustrom behinderter Kinder in die Regelschule zu kanalisieren und zu drosseln als Bedingungen für ihre effektive Integration zu schaffen.

Ich werde persönlich nicht müde, darauf hinzuweisen, daß Integration nicht über die Ausdehnung von Stützmaßnahmen aller Art zu bewältigen ist. Diese sind sicherlich notwendiges Beiwerk, aber sie lösen das Problem der Integration nicht. Integration ist keine Frage der Technik sondern der Humanität schlechthin. Eine "offene Schule" bietet allen Kindern Integrationsmöglichkeiten: Ausländern, schwachen und verhaltensgestörten Kindern, Behinderten. Vertreter der "Commission MPP Nationale" befürchten zurecht, daß eine Ausdehnung der Integrationspolitik eine Lawine von Forderungen (hauptsächlich in Form von Stützmaßnahmen) seitens der Lehrer und Eltern hervorrufen wird. Es fehlt jedoch der politische Wille, entsprechende Geldmittel für derartige Maßnahmen zur Verfügung zu stellen. Daneben wird fleißig polemisiert: So wird dem Unterrichtsminister von den **Lehrern** vorgeworfen, widersprüchliche Anforderungen an sie zu stellen: Einerseits sei er gegen die Verringerung der Schülerzahlen, andererseits verlange er zusätzliche Belastungen, wie die Integration von Ausländerkindern, Flüchtlingen oder Behinderten. Auch verschanzen sich die Lehrer gerne hinter ihrer miserablen Ausbildung: Theoretisch sind sie nur dazu in der Lage, einem Drittel aller Kinder eine adäquate Ausbildung zu gewährleisten, denn alle andern weichen von der Norm ab.

Das macht sich dann auch in den Statistiken bemerkbar: So hat unser Schulsystem europaweit die höchsten Versagerquoten und schickt am wenigsten Studenten an die Universitäten. Die **Politiker und ihre Beamten** verstecken sich hinter finanziellen und organisationstechnischen Argumenten. Die Konzeptlosigkeit im Unterrichtsministerium

führt natürlich dazu, daß Integrationsmaßnahmen nur widerwillig und zögernd durchgeführt und durch allerlei Prozedurschickanen erschwert werden. Besonders den Inspektoren kommt in der Praxis eine Schlüsselrolle zu, denn ihr Verhalten kann ein Integrationsexperiment im Keim ersticken. Und über die Innovations- und Experimentierfreudigkeit unseres Inspektorats brauche ich hier keine Worte zu verlieren. SANDER vergleicht das Unterrichtswesen in der Tradition der deutschen Romantik mit einem schlafenden Riesen, unserer ehemaliger FICE-Präsident, Prof. TUGGENER hingegen in echt schweizer Manier mit einem Gletscher, auf jeden Fall was die Entwicklungsgeschwindigkeit anbelangt. Aber auch die von SANDER vorgeschlagene Kind-Umfeld-Analyse ist meiner Meinung nach nur das systemisch-ökologisch eingefärbte Eingeständnis des Versagens in der Integrationspolitik. Am Ende bleibt ihm nur noch die Sisyphusarbeit, Lehrer vom Integrationsgedanken zu überzeugen; eine mutige Politik, fürwahr. Begrüßenswert ist der Zusammenschluß der **Eltern** in einer Initiative, die jedoch wohl nie politische Durchschlagskraft erreichen wird. Eltern tendieren zunächst dazu, die Interessen ihres eigenen Kindes zu verteidigen, was völlig legitim ist. Daß es Eltern gibt, die gar keine Integration wünschen, scheint in Diskussionen um dieses Thema oft vergessen zu werden; sowieso können sich bestimmte Leute eine wie auch immer geartete Komplementarität der Einrichtungen der Éducation Différenciée und dem Primärunterricht nicht vorstellen. Wie ist in diesem Zusammenhang überhaupt der Bau für über 1,2 Milliarden Franken eines neuen Zentrums für körperbehinderte Kinder zu beurteilen?

Es gäbe noch viel zu diesem Thema zu schreiben; unser Bulletin hat sich dieser Diskussion nie verschlossen und öffnet seine Spalten auch den Gegnern des Integrationsgedankens (falls es solche überhaupt gibt!). In dieser Nummer finden Sie zunächst den Artikel von **Alfred SANDER**, kommentiert von **Alfred GROFF**. Positiv ist, daß Prof. SANDER diesmal wenigstens seinen Vortrag vor einem vollbesetzten Saal halten konnte.

Ein weiterer lesenswerter Artikel stammt aus der Feder von **Lucien NICOLAY** und stellt ein Modell eines Beratungssystems innerhalb von Erziehungseinrichtungen vor.

Unser Kongreß läßt immer noch Tinte fließen. Das Buch zum Kongreß ist soeben erschienen und kann zum Preis von 500 Franken bei der ANCE bestellt werden. Mitglieder erhalten 1 Exemplar gratis. Für eilige Leser habe ich eine komplette Zusammenfassung erstellt, abgedruckt in dieser Nummer. Auch noch zwei Reaktionen aus dem Ausland mit kritischen Bemerkungen zum Schluß.

Robert SOISSON

POLITIQUE, RECHERCHE ET FORMATION

Une synthèse des discussions du Congrès de la FICE à Luxembourg du 25 au 29 mai 1992

préparée pour les journées d'études du CERFFICE du 3 et 4 décembre 1992 à Paris par

Robert SOISSON

Psychologue diplômé, président de l'ANCE luxembourgeoise

Contenu:

1. La recherche dans le domaine socio-éducatif
2. La recherche dans le domaine du handicap
3. Politique, recherche et formation
4. La formation des éducateurs
5. Conclusions

Mesdames, messieurs, chers amis

En tant qu'organisateur du congrès international de la FICE en mai 1992 à Luxembourg, j'ai été invité par le conseil d'administration du CERFFICE de faire un résumé de ce qui a été dit à Luxembourg en insistant en particulier sur les aspects de la recherche, de la formation et des échanges internationaux. Ceci est d'autant plus intéressant que le thème du congrès était: "Politique, recherche et formation dans le domaine socio-éducatif", un thème qui avait déjà à ce moment attiré l'attention du CERFFICE. Le livre avec les rapports sur ce congrès sortira bientôt et vous pouvez le commander au secrétariat général de la FICE, Hallwylstraße 72, CH-8004 Zürich, au prix de 25 Francs Suisses, c.à.d., environ 100 FF, ou simplement en vous adressant à l'ANCE.

Quelques chiffres: Le congrès de Luxembourg était le 39e congrès organisé par la FICE au cours de ses 44 années d'existence. Il y avait 423 participants venant de 23 pays. Avec les allocutions officielles, il y avait 40 interventions que j'ai essayé de regrouper autour de 6 centres d'intérêt:

- allocutions officielles:	4
- recherche dans le domaine socio-éducatif:	8
- formation des éducateurs	9
- politique - recherche - formation	8
- recherche et politique dans le domaine du handicap	4
- divers	6

Ici, je n'insisterai pas sur les allocutions officielles et les contributions classées sous "divers". Bien que très intéressantes ou informatives, elles se situaient plutôt en marge du thème principal du congrès. Il s'agit des contributions suivantes:

- **Hichem MANSOUR:** L'éducation et l'intégration des enfants handicapés en Tunisie
- **Franz ZÜSLI:** Construisons un monde digne de nos enfants: La FICE: Fiction et réalité
- **Jean-Pierre DESMOULIN:** Le CERFFICE
- **Marvin SILVERMAN:** Le "Life-Space Interview": Une technique d'intervention en situation de crise
- **Masud HOGHUGH:** La prise en charge des enfants à problèmes
- **Eli AMIR:** Le modèle de la Youth Aliyah

Comme c'est souvent le cas lors de congrès internationaux, il y avait des contributions très captivantes et d'autres qui décevaient. Je vais essayer, pour vous, de dégager les aspects les plus marquants des différentes interventions. Comme je les ai toutes lues et relues en tant qu'éditeur du livre sur le congrès et qu'après plus de 10 ans d'activité sur le plan international dans le cadre de la FICE je connais assez bien la situation dans le domaine socio-éducatif dans beaucoup de pays, je crois pouvoir vous donner un aperçu subjectif mais bien documenté.

1. La recherche dans le domaine socio-éducatif

Il s'agit des contributions suivantes:

- **Barbara KAHAN:** Recherche, politique et travail dans le domaine socio-éducatif
- **Jürg SCHOCH:** Carrière et fluctuation dans les professions éducatives
- **Erich Otto GRAF:** Objets et méthodes de la recherche dans le domaine social
- **Antonija ZIZAK:** L'évaluation du comportement des enfants et des jeunes en placement

- **Juliaan Van ACKER:** *La travail avec la famille comme alternative au placement*
- **David BERRIDGE:** *Alternatives au placement: Où en est la recherche en Grande-Bretagne*
- **Heide KALLERT/Clemens BACHERL:** *Les enfants de réfugiés et de migrants en placement: Comment vivent-ils leur situation?*
- **Martha A. MATTINGLY:** *Le code déontologique du travail éducatif et son influence sur la qualité des soins*

Ce qui saute aux yeux dans tous les rapports c'est que les moyens financiers mis à la disposition des centres d'accueil pour enfants et jeunes dans la Communauté Européenne semblent avoir atteint un plafond et que la recherche dans ce domaine est souvent utilisée pour vérifier, si oui ou non, des solutions dites alternatives au placement en institution s'avèrent moins coûteuses mais aussi efficaces que les formules de placement traditionnelles.

Mais définissons d'abord le secteur "socio-éducatif". Si l'ANCE en France regroupe surtout des établissements aidant les handicapés de toutes sortes - entre autres aussi les "handicapés sociaux", on retrouve dans beaucoup d'autres pays de la CE une nette distinction entre le secteur des handicapés et celui des enfants placés pour des raisons éducatives tant au niveau de l'organisation administrative qu'au niveau des associations.

Ceci explique pourquoi un grand nombre de pays regroupés dans la FICE ne se sentent pas concernés du tout par les problèmes des handicapés mentaux, physiques et sensoriels. Il y a, pour défendre les intérêts des handicapés, un grand nombre d'organisations internationales autrement plus puissantes que la FICE, qui se veut être la seule organisation internationale défendant les intérêts des enfants placés en dehors de leur milieu familial pour quelque raison que ce soit.

Or dans le secteur socio-éducatif ainsi défini, presque tous les pays ont connu une évolution semblable: Les grandes institutions (orphelinats, internats) dominaient la scène avant la seconde guerre mondiale. A part quelques mouvements réformistes gérant leurs propres institutions, la majorité des maisons se contentaient de "garder" les enfants jusqu'au moment où ils étaient supposés gagner leur vie par leurs propres moyens.

Les effets dévastateurs de la seconde guerre mondiale ont favorisé les tendances réformistes qui allèrent jusqu'à proclamer des "républiques d'enfants" dans les institutions peuplées surtout d'enfants orphelins ou abandonnés. C'est d'ailleurs

dans cette atmosphère que fût créée la FICE en 1948. Le boom économique des années 50/60 fit vite oublier ces projets inspirés surtout des idées de la gauche politique au profit d'une gérance pragmatique des problèmes causés par l'enfance et la jeunesse défavorisée. Lorsque les enfants victimes de la guerre se faisaient de plus en plus rares dans les institutions de placement, l'intérêt et les sympathies de l'opinion publique s'effritaient très vite d'autant plus que leur clientèle était de plus en plus composée d'enfants troublés du comportement issus de milieux défavorisés.

Au début des années 70, un vaste mouvement politique mettait en cause ces institutions dans les pays comme l'Allemagne, les Pays-Bas, le Royaume Uni et les pays scandinaves. Le mot d'ordre était: "Sortez les enfants des institutions!". Les raisons étaient surtout d'ordre politique et pédagogique. On mettait en cause surtout les conditions de vie des enfants et les méthodes pédagogiques appliquées à l'époque.

Le résultat de cette campagne contre les institutions fut leur morcellement ainsi que la réduction considérable, souvent de la moitié et même plus, de leurs effectifs jusque dans les années 90. Certaines régions allaient même jusqu'à fermer toutes leurs institutions comme c'était le cas dans le Staffordshire en Grande Bretagne (BERRIDGE). La population qui subsiste dans les institutions de placement est décrite comme étant de plus en plus difficile à éduquer; une bonne partie des enfants placés sont directement dirigés dans les institutions par les tribunaux d'enfants. Les exigences posées au personnel des institutions en matière de formation et de savoir-faire dans la vie de tous les jours deviennent de plus en plus vastes. Les rapports entre le nombre de personnes travaillant dans un centre et le nombre des enfants atteint souvent 1:1 pour être dépassé encore dans les centres thérapeutiques.

Face à cette situation, des idées nouvelles se développent visant à créer des structures alternatives pour le placement des enfants difficiles. Plusieurs tendances se laissent dégager:

- *le développement du système des crèches, garderies, foyers de jour*
- *le développement du système de placement familial et des familles d'accueil*
- *le développement du travail social avec les familles*

Si avant cette situation, les politiciens ne se souciaient guère des coûts et des concepts pédagogiques des institutions de placement, les

problèmes actuels qui se posent dans le secteur les ont forcés à réagir. La professionnalisation du secteur étant réalisée à 90% dans la majorité des Etats membres de la CE, les coûts de la politique de placement ont évolué énormément. Si le placement d'un enfant coûte plus de 10.000 FF par mois à la communauté et s'il faut un éducateur à temps plein pour s'occuper d'un seul enfant, pourquoi ne pas prier l'éducateur d'emmener l'enfant chez soi et d'économiser ainsi au moins les coûts de l'infrastructure des institutions. Je n'invente rien: De telles discussions sont à l'ordre du jour au Luxembourg et dans bien d'autres pays encore.

Mais c'est ici qu'intervient la recherche!

On peut localiser la recherche dans le domaine socio-éducatif sur plusieurs niveaux:

- *Universités et centres de formation (Tous nos auteurs cités sous rubrique travaillent ou travaillaient dans des centres de formation ou universités au moment de faire leurs travaux de recherches exceptés KAHAN et BERRIDGE)*

- *Centres de recherche gérés par des ONG, tel le NCB (National Children's Bureau en GB), où travaillent B. KAHAN et D. BERRIDGE*

- *Recherches faites par des centres de recherche indépendants sur ordre d'un gouvernement ou d'une association privée*

Lors du congrès, **Barbara KAHAN (GB)**, la présidente du National Children's Bureau a d'abord insisté sur les problèmes méthodologiques inhérents à toute recherche dans le domaine social, un problème qui était au centre de l'exposé de Erich O. GRAF, chercheur suisse. Les données recueillies par le chercheur peuvent provenir de quatre sources différentes: 1: les documents et fichiers officiels, 2: les résultats de l'observation directe, 3: les questionnaires et interviews, 4: les tests ou inventaires standardisés. L'objet de la recherche dans le domaine socio-éducatif, l'enfant ou l'adolescent et son milieu d'origine sont en mutation permanente. Barbara KAHAN insiste sur le fait que des concepts de base comme celui de "famille" doivent être considérés en tenant compte des évolutions actuelles (familles monoparentales, divorces, remariages etc.). Face à l'éclatement des structures familiales traditionnelles, les politiciens demandent des indications aux chercheurs pour orienter leur politique familiale. En ce qui concerne les frais des différentes formes de placement, les politiciens aimeraient également avoir des informations bien fondées pour faire un choix sur la forme de placement promettant les meilleurs

résultats et causant les moindres frais à la communauté. Comme dans toutes les sociétés industrialisées, un certain pourcentage de la population sera toujours demandeur de mesures socio-éducatives et sociales, la recherche est souvent appelée à fournir des indications pour mieux gérer cette demande. Ceci peut avoir des conséquences bénéfiques dans le cas, par exemple, de la mise en place d'une nouvelle loi sur les droits des enfants, comme le "Children's Act" en Grande Bretagne.

Dans certains cas, les résultats des travaux de recherche peuvent aider à éliminer des croyances ou préjugés bien établis tel que celui qui consiste à dire que le placement familial est beaucoup moins cher que le placement en institution. Des recherches à l'université de Kent ont prouvé que la différence est presque nulle lorsqu'on prend en considération tous les frais relatifs au placement familial, e.a. ceux causés par le travail des services de placement.

On dit souvent que les enfants en placement ont besoin de relations stables et que les éducateurs/trices doivent faire beaucoup d'efforts pour créer des relations affectives entre eux et les enfants placés. Mais qu'en est-il si les enfants p. ex. ne restent que deux ans en moyenne - souvent moins - dans l'institution et que les éducateurs changent en moyenne après un an de place? Jürg SCHOCH a analysé la fluctuation du personnel dans les institutions de placement en Suisse. Même s'il constate que la fluctuation n'est pas plus importante que dans d'autres professions, il n'en reste pas moins vrai que 50% des éducateurs/trices changent d'emploi 6 mois après leur premier contrat. Ceci a certainement des influences au niveau des relations émotionnelles entre enfants et professionnels. Son analyse donne des indications aux instituts de formation et aux institutions de placement pour mieux organiser le recrutement des étudiants et la prise en charge du personnel sur le lieu de travail.

On voit donc que la recherche dans le domaine socio-éducatif peut porter sur des domaines très divers:

- *méthodes et contenus de la formation*
- *recrutement des étudiants*
- *situation professionnelle: fluctuation, satisfaction, stress, etc.*
- *"rendement" des mesures de placement*
- *formes alternatives au placement en institution*
- *méthodes de travail*

- *aspects psychologiques, pédagogiques et sociaux du placement*
- *problèmes déontologiques*

Enfin, toute recherche doit être critique vis-à-vis d'elle-même. La réflexion sur ses propres contenus et méthodes de travail doit obligatoirement faire partie de toute démarche scientifique.

Une des enquêtes réalisées récemment par le National Children's Bureau dans le comté de Warwickshire touche à un des problèmes majeurs du travail socio-éducatif: En effet, à Warwickshire, la dernière institution de placement pour enfants (cas sociaux) a été fermée et on a essayé de drainer tous les enfants en cas de besoin vers le placement familial ou des formes de prise en charge alternatives. 215 enfants ont été suivis pendant 15 mois. L'enquête a révélé que ce changement radical dans la politique de placement n'était pas du tout un acte arbitraire, comme d'aucuns auraient voulu faire croire, mais le résultat d'une évolution démographique très particulière à cette région-là. L'enquête a également prouvé que le taux de réussite des placements en famille est sensiblement le même que pour les institutions. Seuls, les enfants provenant de minorités ethniques avaient plus de difficultés d'intégration que les autres enfants. **David BERRIDGE (GB)**, le directeur scientifique du NCB qui a mené cette enquête remarque à la fin qu'ici encore, on a omis de demander l'avis des usagers, c.à.d. des enfants. En général, la recherche devrait d'avantage tenir compte de cet aspect. La ratification de la Convention des Nations Unies sur les Droits des enfants va certainement avoir une influence positive sur ce point.

Si on parle des différents domaines, dans lesquels la recherche peut se faire, il faut également parler de l'objet de la recherche dans le domaine socio-éducatif, c. à. d. l'homme, l'enfant, etc. et du sujet, c'est à dire du chercheur lui-même et enfin du contexte historique, économique et social. Au congrès de Luxembourg, **Erich Otto GRAF (CH)** a analysé cette question pour conclure que l'objet se constitue dans un processus interactif dont l'analyse nous donne des indications sur les intérêts impliqués.

La recherche dans le domaine socio-éducatif a le devoir de faire en permanence une analyse critique du terrain qu'elle doit explorer et une auto-réflexion afin d'être à la merci de courants pédagogiques ou politiques à la mode.

L'exemple de Hildegard HETZER, psychologue allemande très connue et qui restait toujours très discrète sur une certaine période de sa vie montre

que la démarche que propose GRAF n'est pas un fantasme: Lors du 3e Reich, H. HETZER a mis son savoir en matière de psychologie d'enfants au service des Nazis pour sélectionner des enfants polonais "récupérables" pour une éducation en Allemagne. On imagine ce qui est arrivé aux autres.

Et si on parle de réflexion et d'autocritique dans la recherche et dans le travail quotidien, l'idée d'un code déontologique surgit immédiatement. Beaucoup de professions médicales, paramédicales et sociales possèdent un tel code et j'en connais quelques uns élaborés par des associations professionnelles du secteur socio-éducatif en Europe.

Partant d'un certain nombre de cas de violence et d'abus sexuels dont furent victimes des enfants en placement, **Matha MATTINGLY (USA)** de l'université de Pittsburgh, en considérant la vulnérabilité particulière de ces enfants, décrit les démarches faites aux Etats-Unis pour mettre en place un code déontologique pour mieux protéger les droits des enfants en placement.

Ce code devrait être le "résultat d'une réflexion organisée et systématique sur les objectifs et méthodes du travail socio-éducatif" et qu'est-ce que cela pourrait être sinon que de la recherche. La recherche porteuse du message déontologique?

Dans certains cas, la recherche critique sur les modes de prise en charge d'enfants et d'adolescents en difficultés a amené les personnes impliquées dans ce travail de mettre en question leurs méthodes de travail et de chercher d'autres solutions. C'est le cas pour **Juliaan Van ACKER (NL)**, pendant longtemps directeur de maisons d'éducation fermées pour jeunes filles délinquantes en Belgique.

Convaincu par le fait que la prise en charge de ces jeunes filles délinquantes par une institution fermée et leur séparation avec leurs familles ne résoudrait aucun problème, Van ACKER s'est résolument tourné vers le travail social intensif dans les familles et le maintien de l'enfant à problèmes dans son milieu d'origine. A l'université de Nijmegen en Hollande, ce "projet familial" a été suivi de près et évalué. La philosophie du projet et qu'il ne faut pas marginaliser d'avantage des familles déjà marginalisées en leur enlevant leurs enfants. Il faut, au contraire, par des contacts intensifs, valoriser ces familles et les aider à découvrir les aspects positifs de leur comportement. Les familles sont les partenaires des intervenants (ou thérapeutes) et ces derniers ne sont que les médiateurs.

L'éducation en institution est très coûteuse et elle ne touche qu'une minorité de la population ayant besoin d'une aide éducative. En développant le projet familial, 10 fois plus d'enfants pourraient bénéficier de cette aide et être pris en charge par du personnel qualifié.

Mais pour certains enfants, il est impossible, de les maintenir chez leurs parents: C'est le cas des enfants réfugiés non-accompagnés. Ce problème existe depuis un certain nombre d'années en Allemagne et depuis peu dans beaucoup d'autres pays européens qui acceptent des enfants réfugiés venant de l'ex-Yougoslavie.

Heide KALLERT et **Clemens BACHERL (D)** de l'université de Frankfurt/Main ont analysé la situation des enfants réfugiés non-accompagnés et des enfants de migrants vivant dans des institutions en Allemagne. On constate que le nombre total d'enfants en placement se trouve en baisse constante tandis que le taux d'enfants étrangers (migrants et réfugiés) parmi cette population augmente (une évolution qui doit être semblable dans beaucoup d'autres pays). Cette progression est encore plus nette, si on ne considère que les enfants placés par la "Fürsorge", l'équivalent du tribunal de la jeunesse.

Le problème des enfants étrangers avec la multitude des aspects politiques et culturels qu'entraîne leur placement est ignoré par les statistiques officielles et dans la littérature spécialisée.

Un problème particulier est celui des enfants réfugiés non-accompagnés par leurs parents. Comme leur statut politique et la durée de leur séjour en Allemagne ne sont pas claires, une discussion s'est engagée autour du problème s'il faut - ou non - regrouper ces enfants dans des institutions mono-ethniques ou mixtes. L'étude de KALLERT et BACHERL montre que les enfants étrangers qui vivent dans des institutions ont besoin à la fois de faire connaissance avec la culture du pays d'accueil mais aussi de garder le contact avec leur culture d'origine. Actuellement, on néglige trop le dernier aspect chez les enfants d'immigrés tandis qu'on lui donne trop d'importance dans le cas des enfants réfugiés.

Mas hélas, pour des gens comme les tueurs de Mölln, ces nuances n'entrent guère en compte, lorsqu'ils choisissent leurs victimes.

2. La recherche dans le domaine du handicap

A mon avis, la recherche dans le domaine du handicap doit porter sur deux domaines bien distincts: Le côté psycho-pédagogique et social d'une part, le domaine médical et technologique d'autre part. Lorsque j'ai cherché des intervenants pour le congrès de Luxembourg, je n'ai pas réussi à trouver une personne pour faire le point sur l'évolution des technologies dans les secteurs du handicap sensoriel, physique et mental. C'est dommage, car je suis d'avis que c'est en partie dans ce domaine, qu'une amélioration substantielle du sort des handicapés va se faire. Mais de toutes façons, l'aspect psycho-pédagogique et social ne doit pas être négligé. Les discussions autour des concepts de l'intégration scolaire, professionnelle et sociale n'ont pas cessé d'animer des discussions parfois venimeuses.

Lors du congrès, 4 interventions étaient en rapport avec la recherche et la politique dans le domaine du handicap:

- **John McGREGOR McMASTER:** *Nouvelles initiatives en faveur des adolescents et adultes handicapés*
- **Andy ALASZEWSKI, Gerry DODSON, Norman HOST:** *Le tutorat dans une institution de placement pour enfants à handicap multiple*
- **Daniel VIDAUD:** *Les personnes handicapées: Evolution de leur statut, évolution de leur prise en charge*
- **Victoria Jean DIMIDJIAN:** *Quels soins pour les bébés toxicomanes?*

Daniel VIDAUD (F) retrace l'évolution historique de la place du handicapé dans la société. Bien que beaucoup de problèmes subsistent, nos sociétés prennent de plus en plus conscience de la nécessité d'intégrer les handicapés au niveau de l'école, du travail et de la vie sociale. La législation relative à la réadaptation au niveau Européen se met lentement en place et des projets comme Hélios 1 et 2 témoignent d'une avance réelle dans ce domaine.

Ces changements en faveur des personnes handicapées n'auraient pu se faire sans une évolution des attitudes de l'opinion publique. Il a fallu mettre en évidence les capacités résiduelles des personnes handicapées, combattre les préjugés négatifs et même protéger les personnes handicapées devant les professionnels qui s'en occupent, car souvent, l'approche professionnelle du problème du handicap - orientée plutôt aux besoins des professionnels que des handicapés -

empêche le progrès et l'évolution. C'est du moins ce que **John McGREGOR McMASTER (GB)** essayait de développer.

Dans le cadre d'une institution, la qualité des relations entre éducateurs et enfants handicapés est extrêmement importante. A Liverpool, un nouveau modèle de prise en charge d'un enfant multihandicapé par un "link-worker" a été élaboré par le personnel du centre de Croxteth Park. J'ai traduit "link worker" librement par "tuteur": en fait, le link-worker a pour mission d'engager une relation émotionnelle intensive avec un enfant provenant d'une institution de placement à long terme pour préparer soit le retour dans sa famille, soit le placement dans une famille d'accueil. **Andy ALASZEWSKI, Gerry DODSON et Norman HOST** ont suivi ces expériences dans le cadre d'un projet de recherche mis au point par l'université de Hull.

Un problème un peu particulier est constitué par le cas des nouveau-nés toxicomanes. **Victoria Jean DIMIDJIAN** se demande quel sera le rôle de la société du point de vue légal, moral et social par rapport au nombre croissant de bébés intoxiqués et quelles mesures d'intervention et de traitement peuvent être prises en faveur de l'enfant, de sa mère et de sa famille. L'auteur se prononce en faveur d'un ensemble de mesures visant à consolider le milieu d'origine. Ainsi, un emprisonnement de la mère et le placement de l'enfant peuvent être évités. Des recherches ont permis de décrire avec précision les problèmes de développement physique et intellectuel que connaissent les bébés en cause et de développer des programmes de rééducation précoce adaptés.

Ces quelques interventions ne donnent certainement pas un aperçu complet sur la recherche et la politique dans le domaine du handicap mais elles démontrent son rôle vital dans la mise en place et l'évaluation des politiques en faveur des handicapés ainsi que la lutte contre les préjugés de toutes sortes.

3. Politique, recherche et formation

8 conférences avaient de près ou de loin touché à ce sujet:

- **Gaston SCHABER**: *L'Europe sociale et ses problèmes*
- **Jan Van der PLOEG**: *Recherche et politique*
- **Tjalling ZANDBERG**: *Initiative privée et politique dans le domaine socio-éducatif*

- **Hans-Ulrich KRAUSE/Hans PODZWADOWSKI**: *Travail social et réunification de l'Allemagne: Quels sont les problèmes qui se posent pour le travail socio-éducatif?*
- **Edna RANCK**: *La sensibilisation du public pour le travail socio-éducatif*
- **Jim ANGLIN**: *Les implications de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'enfant sur la politique et la pratique du travail socio-éducatif*
- **Michèle ANDRÉ**: *Politique, recherche et formation.*
- **Heinrich TUGGENER**: *Politique, recherche et formation dans le domaine socio-éducatif: Résumé et Conclusions*

Gaston SCHABER (L), directeur du centre d'études de population, de pauvreté et de politiques socio-économiques (CEPS/INSTEAD) du gouvernement luxembourgeois a surtout insisté sur le fait que dans les pays riches, un nombre croissant de gens connaissent la pauvreté et que dans les pays pauvres, il existent des fortunes fabuleuses. Il a ensuite développé les idées de base des programmes européens de la lutte contre la pauvreté.

Michèle ANDRÉ (F), directrice d'un établissement pour jeunes sourds à Clermont-Ferrand et ancien ministre sous le gouvernement ROCARD fait allusion à l'enthousiasme, l'engagement et l'amour des pionniers du travail socio-éducatif pour les enfants dont ils avaient la charge. Comme notre civilisation a écrit dans le droit celui des enfants, il faut le faire vivre!

Jan VAN DER PLOEG (NL), professeur à l'université de Leiden, décrit les relations difficiles entre recherche et politique. Une politique bien planifiée a recours aux résultats des travaux de recherche. Dans les domaines, où la recherche est pour ainsi dire inexistante, les idéologies l'emportent, comme dans le domaine du travail social et éducatif. Il y a la recherche fondamentale et la recherche orientée vers la pratique. Les deux se croisent, mais il n'y a pas toujours un juste équilibre entre les deux. De plus, politique et recherche n'ont pas un statut égal: Souvent, c'est le politique qui décide sur les objets et objectifs de la recherche avec les conséquences qu'on peut imaginer. Aux Etats-Unis, Weiss et Weiss (1981) ont comparé les attitudes de 150 politiciens et 100 chercheurs impliqués dans le domaine de la santé mentale en ce qui concerne notre problème: Plus des deux tiers des politiciens et des chercheurs étaient d'accord que la recherche peut apporter une contribution essentielle aux prises de décision politiques. On constatait un manque de

communication entre les deux groupes et on regrettait le fait que les politiciens n'acceptent pas les résultats qui ne correspondent pas à leurs convictions fondamentales. Les politiciens demandent des travaux de recherche sur des sujets importants pour leur travail; les rapports doivent être formulés d'une manière claire et compréhensible.

Pour les chercheurs, il importe que les résultats de leurs travaux soient acceptés par les politiciens, qu'ils soient utiles pour les consommateurs potentiels et qu'ils soient traduits dans des recommandations explicites. Pour les politiciens, il importe que les résultats apportent quelque chose de neuf, qu'ils soient objectifs et impartiaux et que les recommandations politiques correspondent vraiment aux données recueillies.

Chercheur à l'université de Groningen, **Tjalling ZANDBERG (NL)** démontre par l'exemple de la nouvelle loi sur la protection de l'enfance entrée en vigueur le 1er janvier 1992, comment la recherche peut influencer d'une manière bénéfique les décisions politiques et comme inversement, une bonne loi peut engendrer de nouvelles et fructueuses pratiques sur le terrain. La loi, outre une décentralisation sur le plan de l'organisation encourage le travail en milieu ouvert: On essaye d'agir sur la famille entière plutôt que de traiter l'enfant isolément. Un nouveau concept que ZANDBERG désigne sous le nom de 'home training' et que l'on pourrait traduire par 'entraînement à domicile', gagne du terrain. Plutôt qu'une méthode spécifique, ce concept regroupe toutes les méthodes et techniques essayant d'éviter le placement dans une institution. Si ce concept est assez proche de celui de VAN ACKER, évoqué plus haut, il a néanmoins la particularité qu'il encourage les institutions à définir et à mettre en oeuvre leurs propres concepts du home training. Les recommandations pratiques concernant l'approche de la famille en détresse rejoignent en tout cas de près celles de VAN ACKER.

Un des grands événements politiques de ce siècle fut sans doute la chute du mur de Berlin. Personne ne doute que cet événement eut des retombées jusque dans les plus fines ramifications de la vie sociale en Allemagne, y compris le secteur socio-éducatif. **Hans Ullrich KRAUSE** et **Hans PODZWADOWSKI (D)** ont vécu le changement des deux côtés du mur. A Luxembourg, ils ont fait l'analyse des racines communes de l'éducation extra-familiale des deux Allemagnes, de l'évolution propre de chaque partie après la séparation et des réformes entreprises récemment en R.D.A. Par l'intermédiaire du cas d'une jeune fille originaire de

Berlin-Est et qui a voulu tenter sa chance de l'autre côté, les auteurs ont parfaitement réussi à dégager l'aspect paramilitaire des institutions de l'ex R.D.A. par rapport à l'autonomie presque totale des jeunes vivant dans des structures de logement encadré à Berlin-Ouest. Un grand danger consiste dans la tentation à l'est, de copier simplement les modèles trouvés à l'ouest. L'exemple de Fanziska montre que là ne se trouve certainement pas la voie à suivre face aux grandes différences sociologiques qui séparent encore les deux parties de l'Allemagne réunifiée. Actuellement, l'IGfH, la "Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen", la section allemande de la FICE consacre toute son énergie à la résolution de ce problème.

Un problème politique un peu particulier est l'image de l'éducation extra-familiale dans l'opinion publique. S'il existe un large 'consensus social' au sujet des mesures au profit des enfants et adultes handicapés - souvent considéré comme le fruit d'une mauvaise conscience collective par rapport au handicap - tel n'est pas le cas concernant les mesures au profit des enfants dits 'cas sociaux'. Ce problème n'existe pas seulement en Europe, mais également aux Etats-Unis, où **Edna RANCK (USA)** a essayé de développer une stratégie pour la sensibilisation de l'opinion publique. Mais hélas, comme partout ailleurs, ce n'est que par un engagement total à tous les niveaux que ce travail peut être réalisé si on ne veut pas se retrouver à la merci des courants politiques ou des hasards de leurs changements.

Ce travail de sensibilisation de l'opinion publique est largement soutenu par les discussions sur la Convention des Nations Unies sur les Droits de l'Enfant. En effet, depuis le vote de la Convention, les discussions, séminaires et conférences à son sujet ne cessent de faire bouger les milieux concernés. Donner plus de pouvoir aux enfants et aux jeunes est en effet un défi que doivent accepter nos sociétés conservatrices. La convention a des retombées jusque dans les familles et les institutions. **Jim ANGLIN (CAN)**, qui a comparé la convention à au haricot magique, rejoint Edna RANCK en disant que la sensibilisation de l'opinion publique sur tous les aspects du développement et des droits de l'enfant doit préparer la réalisation des buts de la Convention sur le niveau social, législatif, administratif et individuel. Le mouvement pour les droits de l'enfant, qui se développe un peu partout dans le monde est confronté à plusieurs problèmes: La réaffirmation du rôle décisif (droits *et devoirs*) des parents en ce qui concerne l'éducation des enfants et les conséquences qui en découlent pour les professionnels, les questions sur la compatibilité de la convention avec les droits et devoirs des

parents, la lutte entre les philosophies 'protectionniste' et 'libertaire', toutes les deux faisant partie de l'esprit de la convention. Entrant dans la discussion, Jim ANGLIN décrit les différentes étapes dans la perception de leurs droits par les enfants (qui correspondent à peu près aux stades du développement du jugement moral décrits par PIAGET). A la remarque d'un juge que "les droits sans services n'ont pas de raison d'être", Jim répond que "les services sans droits sont inefficaces". La grande peur qui s'est emparée de certains milieux face à la convention est que les enfants et les jeunes ne peuvent plus être gérés (*become unmanageable*). Face à cette attitude, Jim ANGLIN cite un exemple de la "Canadian Child and Youth Care Conference", un organe administré en autonomie par des enfants et jeunes en placement avec ses séminaires et conférences annuelles. Exemple à suivre? En Allemagne, en tout cas, ils se passent des choses semblables et pour la France, je rappelle que l'enquête menée par l'ANCE dans ses établissements adhérents a montré que les chefs d'instituts sont très peu conscients du rôle que pourrait jouer la convention dans les années à venir.

Et la politique dans tout ça?

A vrai dire, je m'étais attendu à des interventions plus critiques et plus révélatrices au congrès de Luxembourg. En fait, les exposés dans ce domaine étaient en général assez conventionnels et sages.

A mon avis, le problème principal qui se pose est le coût du social face à la crise économique qui se dessine à l'horizon et la question de la répartition des moyens financiers dans le secteur socio-éducatif: Dans les années à venir, les professionnels doivent faire preuve de solidarité et ne pas se laisser entraîner dans la situation du *divide et impera*, dans laquelle les politiciens veulent les attirer. Même s'il est indispensable et utile de discuter sur les critères qualitatifs de l'une ou de l'autre méthode de prise en charge, il faut garder à l'esprit le fait que souvent, elles sont complémentaires et peuvent dans la plupart des cas, être combinées.

Dans le secteur socio-éducatif, les gens s'enlisent trop souvent dans le travail quotidien, d'ailleurs très demandant. En revanche, ils perdent la vue sur les stratégies à long terme pour consolider le secteur, le lobbying à l'intérieur de leur propre pays et le travail international. Une autre conséquence de ces attitudes est le corporatisme qui fait oublier aux professionnels que c'est avant tout les intérêts et les droits des enfants, surtout les plus défavorisés qui doivent être au centre de leurs préoccupations.

Pour le moment, l'argent dans notre secteur est disponible. Mais dès que ce même argent coulera moins vite ou lorsqu'on leur demandera des comptes, les professionnels s'affoleront. Trop longtemps, on a hésité à chiffrer la vraie valeur du travail socio-éducatif; trop longtemps, on a avalé les critiques considérant ce même travail comme un trou sans fond où la collectivité ne fait que verser de l'argent sans voir les résultats; trop longtemps, on n'a pas riposté aux critiques considérant les professions socio-éducatives comme à la portée de tout le monde, superflues voir même parasitaires.

Qu'en est-il de la privatisation de certains domaines du secteur socio-éducatif? Qui en connaît les données, les risques, les avantages? Autant de questions qui demandent des réponses. Ces réponses doivent être fournies par des instruments de travail que le secteur doit se forger soi-même, tel le CERFFICE.

4. La formation des éducateurs

En ce qui concerne le domaine de la formation, 9 conférences étaient dédiées à ce sujet:

- **Jos MATHEIS**: *La réforme de la formation des éducateurs au Luxembourg*
- **Karen VANDERVEN**: *Préparer les éducateurs aux défis de l'avenir: un catalogue de mesures*
- **Mark KRUEGER**: *Les grands thèmes dans la littérature spécialisée nord-américaine*
- **Friedhelm PETERS et Wolfgang TREDE**: *Formation, qualification et professionnalisme dans le domaine socio-éducatif: Quels éducateurs pour quels enfants?*
- **Nicholas SMIAR**: *Une approche globale et systémique pour la formation des éducateurs*
- **Haydn Davies JONES**: *La formation des éducateurs dans la Communauté Européenne après 1992*
- **Madeleine RYBICKI**: *La formation des formateurs*
- **Emmanuel GRUPPER**: *L'éducateur en Israël (le "madrich"): Evolution de la carrière et des modèles de formation*
- **Ulrich GSCHWIND**: *L'éducatrice 2000: Mère, chercheur ou spécialiste de survie dans la forêt vierge?*

En guise d'introduction et pour informer les participants sur le système luxembourgeois, **Jos MATHEIS (L)** a donné un aperçu global sur la formation des éducateurs au Luxembourg. Celle-ci est dispensée au Centre d'Etudes Educatives et Sociales. Il y a deux formations, l'une aboutissant au titre d'éducateur gradué (formule bac + 3) et

l'autre au titre d'éducateur (11^e Lycée Technique + 3). La formation peut également se faire en cours d'emploi ce qui porte sa durée à six ans. La formation est polyvalente, c.à.d. les éducateurs sont préparés pour travailler dans au moins quatre domaines: les institutions à caractère social, les institutions pour handicapés, les établissements pour personnes âgées et le travail communautaire. La recherche et la formation continue sont intégrés dans la loi de 1990 portant sur la réforme de la formation des éducateurs/trices au Luxembourg.

En Israël, par contre, la formation comme elle existe au Luxembourg, est pour ainsi dire inexistante. **Emmanuel GRUPPER (IL)** caractérise l'activité de l'éducateur comme *semi-professionnelle*, comme elle est basée sur une formation en cours d'emploi. Néanmoins, la situation particulière de l'Etat d'Israël est en partie responsable de cet état de choses et les concepts définissant le travail ne manquent pas. Compte tenu de la grande diversité culturelle du pays, le modèle écologique et ethnographique inspiré par BRONFENBRENNER semble largement accepté.

Partant d'une appréciation presque prophétique de l'évolution des sociétés industrialisées, **Ethel TITNICH et Karen VANDERVEN (USA)** essayaient d'en déduire les besoins des familles et des enfants ainsi que les exigences posées à la formation des éducateurs. Comme les mêmes problèmes se retrouvent dans toutes les sociétés industrialisées, cette formation doit être avant tout internationale, flexible et systémique. Pour éviter les pertes en personnel, il faut faire une bonne sélection et offrir de bonnes conditions de travail. Les contenus doivent également changer: l'approche médicale et behavioriste doit faire place à une approche systémique valorisant l'enfant et sa famille. Dans leurs revendications concernant la formation, les auteurs rejoignent le modèle qui semble être accepté au niveau européen: bac + 3. La formation doit être complétée par la recherche et la formation continue. La pratique de la profession doit être favorisée par une très haute qualification du personnel qui doit réagir avec flexibilité et sérénité sur les défis de la pratique journalière. TITNICH et VANDERVEN donnent une foule de détails sur la manière selon laquelle ces revendications peuvent être réalisées.

Nicholas SMIAR (USA) se concentrait sur le "staff development", ce qui peut être traduit par la prise en charge du personnel. Cette prise en charge doit être globale, intégrée dans la philosophie et les structures de l'organisme gestionnaire. Elle ne peut se faire que si les quatre conditions suivantes sont réalisées: 1) L'organisme gestionnaire doit vouloir

valoriser ses employé(e)s; 2) l'initiative personnelle et l'amour du risque doivent être promues; 3) les membres du personnel doivent être solidaires l'un de l'autre et 4) ils doivent bénéficier régulièrement de supervision.

Les éléments de la prise en charge globale du personnel sont: 1) une bonne sélection des membres des équipes; 2) un programme définissant clairement les orientations de l'organisme gestionnaire; 3) un système très complet de supervision - que SMIAR décrit en détail - ; 4) des possibilités de formation continue; 5) des plans de développement sur le niveau de l'organisation et de l'individu (éducateurs et enfants) et 6) l'utilisation systématique des ressources extérieures tels que conférences, séminaires, programmes de formation etc. Si un tel système de prise en charge globale a été mis en place, il faut l'entretenir et l'évaluer.

Dans le même esprit de l'approche globale et systémique de la formation et de la pratique professionnelle, **Mark KRUEGER (USA)** a analysé la littérature spécialisée américaine à partir des années cinquante. Il constate une évolution importante dans le développement des concepts du travail socio-éducatif qui s'oriente aujourd'hui aux besoins psychologiques et sociaux des enfants en placement. Tous les auteurs s'accordent à ce sujet. Dans la littérature analysée, parfois romanesque, neuf thèmes majeurs reviennent régulièrement: 1) La motivation des éducateurs; 2) l'engagement et le dévouement au travail; 3) le travail en équipe; 4) la concentration sur les aspects positifs du comportement et leur développement; 5) le respect mutuel dans l'interaction; 6) la flexibilité et la spontanéité dans le travail éducatif; 7) le travail avec la famille et la famille élargie 8) la nécessité de d'agir en tant qu'individu connaissant ses côtés forts et faibles et 9) la supervision et la formation continue. En conclusion, KRUEGER constate que nos connaissances sur tous les aspects du travail socio-éducatif s'accroissent d'année en année et qu'il serait irresponsable de ne pas les utiliser pour oeuvrer en faveur d'une amélioration permanente des différentes professions du secteur, ce qui bénéficierait finalement à ses utilisateurs.

Soeur Madeleine RYBICKI (USA) essayait de donner un tas de bons conseils aux enseignants dans les centres de formation pour éducateurs. Malheureusement, selon les données que j'ai recueillies, ces indications étaient d'ordre purement technique. Pour que le show réussisse, il faut que tout fonctionne: les projecteurs, l'éclairage, les prises etc. et il faut surtout éviter de paraître mal préparé ou d'ennuyer l'audience.

Il est surprenant d'apprendre par **Haydn Davies JONES (GB)** qu'en Europe, la formation des étudiants qui se destinent à une profession socio-éducative est sensiblement la même dans tous les pays, excepté la Grande Bretagne. En général, la formation dure trois ans, quatre en Allemagne. Elle se pratique dans des institutions spécialisées où dans le cadre d'une formation universitaire. Les programmes comprennent en général l'étude de la psychologie et des sciences sociales et une bonne partie du temps est consacré aux stages pratiques. La littérature spécialisée s'enrichit d'année en année et la formation continue se développe de plus en plus. D'importantes organisations professionnelles et syndicales contribuent dans une large mesure à l'amélioration du niveau de qualification de leurs membres et animent par l'intermédiaire de leurs publications le débat sur les questions de fond. Dans la plupart des pays, la formation est assez générale et les éducateurs/trices sont employés dans différents secteurs depuis les crèches jusqu'aux foyers et homes pour personnes du troisième âge.

L'Europe se met lentement en place. Depuis le Traité de Rome, on ne compte plus les directives, lois et règlements sur le niveau national et international visant à harmoniser les politiques dans tous les secteurs. L'Acte Unique est certainement une étape importante dans cette évolution comme il permet la libre circulation des personnes, des travailleurs dans les pays membres de la communauté.

Pour les professions du secteur socio-éducatif, une harmonisation encore plus poussée des méthodes de formation s'impose. Déjà en mai 1988, une réunion regroupant 10 pays membres de la CE et la Suisse comme observateur fut convoquée à Rome par L'AIEJI (Association Internationale des Educateurs pour Jeunes Inadaptés) sous le patronage des CE. La formation et l'équivalence des diplômes étaient à l'ordre du jour. La conférence se prononçait en faveur de trois recommandations: L'introduction dans la formation d'une langue étrangère (une des principales langues parlées en Europe), la validation mutuelle d'unités de formation et l'encouragement des étudiants de participer aux programmes d'échanges au niveau universitaire (ERASMUS).

Récemment, un Comité Européen des Centres de Formation pour Educateurs vient de se créer; son siège est établi au Danemark à Arhus. Une Association Internationale des Ecoles pour Travailleurs Sociaux existe depuis longtemps et a inspiré d'une manière productive les travaux que je viens d'évoquer.

Selon Haydn Davies JONES, on peut définir quatre domaines vers lesquels la formation doit se développer: 1) L'internationalisation des programmes dans le sens d'un plan d'études européen. Pour y arriver, il faudrait analyser les structures, les législations en place et les programmes de formation par une analyse comparative. Deux publications récentes de la FICE, le glossaire et le livre de Meir GOTTESMANN vont dans cette direction. Bien sûr, cette démarche doit toujours rester critique vis-à-vis d'elle-même. 2) La recherche d'une collaboration avec les professions avoisinantes. Dans certains pays, la formation est organisée de manière à rapprocher les différentes professions du secteur socio-éducatif. Ainsi, les passages d'une profession à l'autre à différents moments de la carrière sont plus faciles. L'idée d'une collaboration étroite entre les différentes professions est également favorisée par le travail en équipe. 3) La lutte contre les discriminations de toutes sortes. La recrudescence du racisme et de la xénophobie ainsi que la discrimination permanente des handicapés, des femmes et des personnes âgées sont la réponse de la société à des problèmes qu'elle n'arrive pas à gérer d'une manière convenable. Les professionnels du secteur socio-éducatif ont souvent les moyens de combattre ces phénomènes là où ils prennent naissance. La lutte contre toutes formes de discrimination doit occuper une place éminente dans tout plan d'études. 4) La recherche sur le terrain: La recherche ne doit pas être le privilège de quelques institutions prestigieuses mais doit commencer lors de la formation et se poursuivre tout au long de la carrière professionnelle.

Dans la 1ère partie de leur exposé commun de **Wolfgang TREDE** et **Friedhelm PETERS (D)**, le premier fait une analyse de la situation sur le marché de travail des éducateurs en Allemagne. Le travail socio-éducatif présente tous les aspects d'une profession: il remplit une mission publique, il se pratique dans des institutions bien établies et il est assuré par des professionnels. Malgré cela, il doit faire face à un grand nombre de préjugés et de problèmes: Les préjugés: Eduquer n'est pas un métier, l'éducation des enfants est à la portée de tout le monde et en plus c'est un travail typiquement féminin. Les problèmes: Les conditions de travail ne sont pas très attractives; dans aucune autre activité, on trouve des niveaux de qualification aussi variés; les formes du travail varient également très fort et tout le secteur se trouve dans une évolution permanente.

En analysant les statistiques, on peut faire les constatations suivantes pour la décennie passée en

Allemagne: Le nombre du personnel augmente continuellement tandis que le nombre des enfants en placement a diminué de la moitié! Le rapport entre le nombre d'éducateurs et d'enfants va donc en s'améliorant. On constate une homogénéisation de la structure d'âge: la moitié des éducateurs/trices appartient au groupe des 25-40 ans. Le niveau de formation augmente: le nombre de personnes n'ayant aucune formation diminue tandis que les éducateurs à formation universitaire deviennent de plus en plus nombreux. Le niveau de qualification est nettement supérieur dans les formes alternatives au placement en institution.

En général on constate que la professionnalisation du secteur se poursuit. Mais la pénurie d'éducateurs qualifiés pourrait amener le danger d'une chute du niveau de qualification ou une polarisation du secteur en institutions *conventionnelles* employant des personnes peu qualifiées et en institutions *modernes*, ayant à leur disposition du personnel hautement qualifié. Il apparaît que la profession d'éducateur est une profession "de passage" et que l'évolution de sa carrière éloigne l'éducateur du travail pratique avec les enfants. Il est donc nécessaire de développer des modèles de carrières et de formation continue de l'éducateur et de repenser sa formation de base.

Dans la deuxième partie de l'exposé, Friedhelm PETERS constate que dans la ville de Hambourg, le secteur socio-éducatif a beaucoup changé ces dernières années. Il y avait la volonté politique de réformer les modalités de placement et Peters lui-même a été chargé d'accomplir cette mission. 80% des places dans les foyers d'accueil ont pu être remplacées par d'autres formes de prise en charge. Comme les éducateurs/trices étaient d'abord un peu sceptiques vis à vis de ces nouvelles formes de travail, un cycle d'études de deux semestres dans le cadre de la formation continue fut organisé dans le cadre de la "Fachhochschule Hamburg".

L'organisation de ce cycle de formation continue était nécessaire parce que les responsables politiques voyaient bien la nécessité d'accompagner les changements profonds dans l'organisation du secteur par une formation adéquate. La formation portait sur les nouveaux concepts opérationnels dans le secteur et avait pour but de compenser éventuellement la perte de l'identité professionnelle des éducateurs.

Partant de l'analyse de trois modèles de professionnalisation, un groupe de travail a élaboré ce cycle d'études qui se répartit sur 250 leçons et comprend: a) des renseignements sur les nouvelles lois et règlements, b) des cours de pédagogie

sociale, c) des cours de psychologie et d) la réflexion sur la pratique. Tous les éléments des cours sont étroitement liés aux réformes mis en oeuvre et sont inspirés par le souci d'améliorer les compétences théoriques et pratiques des éducateurs/trices dans le sens d'un "professionnalisme alternatif".

En tant que directeur de l'office des institutions pour enfants et jeunes de la ville de Zürich, **Ulrich GSCHWIND (CH)** a utilisé l'occasion du congrès de Luxembourg pour aborder l'évolution de la profession de l'éducateur d'une manière particulière. En partant du personnage dominant du début du siècle, la *mater gloriosa*, femme fidèle à son mari, directeur d'établissement, et fidèle aux traditions religieuses et morales, GSCHWIND passe par l'éducatrice empreinte des méthodes empiriques en jeans et en pull serré ayant échangé la bible contre l'ordinateur et considérant les enfants comme de curieux objets de recherche pour en venir au dernier spécimen - jusqu'à ce jour - de l'espèce, l'éducateur cherchant l'aventure loin des embouteillages dans les hautes montagnes de l'Himalaya, au bord des lacs de Finlande ou sur un yacht aux Antilles en emportant, pour alibi, quelques jeunes en difficulté afin de leur apprendre la maîtrise de soi et les techniques de survie. GSCHWIND fait un appel aux éducateurs de reconsidérer les notions d'authenticité, de liberté, de richesse personnelle et d'abdication au pouvoir.

J'avais demandé au professeur **Heinrich TUGGENER (CH)**, président honoraire de la FICE, d'assister au congrès et de faire un commentaire sur tous ses aspects lors de la séance de clôture. Ayant assisté à toutes les réunions possibles, ayant réuni les rares manuscrits qui nous étaient parvenus, le professeur a renoncé à l'excursion touristique du jeudi pour rédiger son texte, et je l'en remercie encore une fois. Le professeur TUGGENER a longuement insisté sur les problèmes de terminologie si embêtants dans une Europe qui est en train de se faire pour faire ensuite une analyse critique du logo du congrès. Aux trois dimensions évoquées, à savoir la politique, la recherche et la formation, il aimerait ajouter celle de la pratique. La corde résistante ainsi formée pourrait s'appeler FICE. Un premier résultat du congrès est la démonstration de la nécessité et de l'utilité du travail international, tel qu'il est pratiqué par la FICE. Le congrès a en deuxième lieu démontré que l'augmentation des compétences linguistiques des chercheurs pourrait contribuer efficacement à la divulgation, dans les milieux intéressés, des résultats des recherches entreprises dans les différents pays. Un troisième résultat concerne la professionnalisation de métier

d'éducateur. Pour TUGGENER, chaque profession est aussi un métier, mais pas tous les métiers sont des professions. Pour faire de la pédagogie sociale un bon métier, il faut améliorer les qualifications de base et introduire des perspectives professionnelles orientées aux cycles de vie, sans négliger, bien sûr, la formation continue. Enfin, en développant l'idée de la corde, le professeur TUGGENER évoque l'évolution rapide du changement politique en Europe et insiste sur le fait que seulement la solidarité et l'effort commun peuvent garantir le succès d'une cordée.

5. Conclusions

Pour conclure, j'aimerais faire une ébauche de ce que pourrait être le rôle du CERFFICE dans le contexte de la formation des éducateurs et des échanges professionnels sur le plan international.

Le CERFFICE étant par définition un lieu de rencontre et d'échange d'expériences, il faut lui donner les moyens de prendre au sérieux sa mission. Il faut donc d'abord créer des postes et chercher les moyens pour les financer sur la base d'un programme. Ce programme d'action pourrait avoir plusieurs volets:

- développement des structures; contacts organisés avec les centres de formation pour éducateurs, avec les enseignants de ces centres,

avec les organisations internationales travaillant dans la même direction, avec les centres de recherche et de formation internationaux déjà existants

- création de banques de données ou utilisation des banques de données existantes nécessaires pour la mise en oeuvre de projets de recherche et de formation

- organisation de journées d'études annuelles

- programme d'action pour l'organisation de séminaires de formation en France et dans les autres pays européens

- développement du programme "International Fellowships" proposé par la FICE-GB par la mise au point d'un réseau international d'institutions modèles pouvant accueillir des stagiaires venant des pays du monde entier.

Le CERFFICE est appelé à devenir l'organe qui exécute certaines missions qui figuraient depuis toujours dans les programmes d'action de la FICE, mais où cette dernière n'a jamais réussi à se donner les moyens. Le CERFFICE pourrait être un outil efficace et utile pour faire avancer les idées évoquées lors du congrès de Luxembourg.

Robert SOISSON

Ein Beratungssystem als Kernstück institutioneller Erziehung

L. Nicolay

Einleitung

In unserer hochgradig arbeitsteiligen und komplexen Gesellschaft wird immer häufiger auf die Beratung als Problembewältigungshilfe oder als Gestaltungshilfe bei Lebens- oder Gesellschaftsfragen zurückgegriffen.

Es scheint so, daß in einer schnelllebigen Zeit Orientierung, Planung, Selektion, Entscheidung und Handlungspraxis nicht mehr allein durch die in üblichen Bildungsprozessen vermittelten Wissens- und Handlungskompetenzen gemeistert werden können, so daß man um handlungsfähig, effizient und kompetitiv zu bleiben, auf professionelle Beratung zurückgreifen muß/will.

In der liberalen Geschäftswelt wird meist "vertikale Beratung" in Anspruch genommen, d.h. es wird von einer Hierarchie der unterschiedlichen Wertigkeit von Kompetenzen ausgegangen. Dabei sind die Fähigkeiten und Kompetenzen des Beraters höherwertig (Beratungs- und Fachkompetenz), die des Ratsuchenden niedrigwertig (sonst bräuchte er ja keine Ergänzung seines Wissens oder Unterstützung seiner Kompetenzen durch professionelle Berater).

Motto des "liberalen" Beraters :

"Ich kenne ihr Problem und sage ihnen, wie sie es lösen sollten".

Im institutionellen Bereich werden Entscheidungen prinzipiell auf "hierarchisch höheren Ebenen" getroffen.

Beratung als erzieherisches Handeln

Ganz anders stellt sich Beratung im pädagogisch-psychologischen Kontext dar (idealerweise ?!). Hier zeichnet sich Beratung dadurch aus, daß zwischen Berater und Beratenem eine symmetrische Interaktion stattfindet, basierend auf Gleichwertigkeit und Kooperation. Ziel dieser kooperativen Interaktion ist die Suche nach der Lösung eines "deklarierten" oder "manifesten" Problems.

Bei der horizontalen oder kooperativen Beratung (Kleber 1983, Mutzeck 1989, 1992) werden die Kompetenzen des Beraters und des Ratsuchenden als gleichwertig angesehen :

"D.h., die Kenntnisse und Sichtweisen des Ratsuchenden über sich selbst und seine Lebens- und

Berufswelt, die Fähigkeiten, mit sich selbst und seinen Mitmenschen umzugehen, werden als gleichwertig, als bedeutsam gesehen. Durch die Explikation dieser Selbst- und Weltansicht des Ratsuchenden wird der Sinn seines Handelns offenbar und damit wird die Veränderung seiner handlungsleitenden Gedanken und Empfindungen ermöglicht. Berater und Ratsuchender erkennen die Bedeutung der Kompetenzen des anderen an und versuchen zu kooperieren, sich miteinander zu beraten. Bei dieser symmetrischen, horizontalen Vorgehensweise ist die Rollenverteilung nicht Ratschläge erteilen bzw. Ratschläge empfangen und aktiv befolgen, sondern gemeinsam unter methodischer Leitung des Beraters den Weg der Klärung und der Lösung des Problems und der Umsetzung des erarbeiteten Handlungsweges zu gehen". (Mutzeck 1992)

Ein weiterer Aspekt der Beratungsformen bezieht sich auf ihre Art und die Anzahl der Ratsuchenden (Einzelperson, Team, Gruppe, Institution) und auf die Position resp. Herkunft der Berater. Besonders interessiert an dieser Stelle Beratung von Einzelpersonen, Teams oder Gruppen aus dem gleichen Haus, der gleichen Institution oder dem gleichen System.

Natürlich kann bei Bedarf auf von außen kommende Berater zurückgegriffen werden (z.B. auf sogenannte "Supervisoren"). Möglich ist auch, daß delegierte Arbeitsgruppen institutioneller Systeme das eigene Gesamtsystem beraten. Gegenseitige Teamberatung oder kollegiale Supervision (Personen die beruflich zusammenarbeiten oder persönlich/beruflich zusammenleben) sollte eigentlich schon selbstverständlich sein; die Praxis zeigt, daß bei unbefriedigender Team-Beratung oder gegenseitiger Supervision der Rückgriff auf externe Berater oder "Supervisoren" erfolgt.

Für alle diese Modalitäten gilt, daß es sich bei Beratung um eine besondere Form erzieherischen Handelns dreht : Beratung bewegt sich zwischen den Polen einer gezielten Beeinflussung und direkten Lenkung einerseits und einer Selbststeuerung und Hilfe zur Selbsthilfe andererseits. Sie dient der Beantwortung einer Frage oder Klärung ggf. Lösung eines Problems. "Ob und wie" das Ergebnis ausgeführt wird, bleibt allein den/dem Ratsuchenden überlassen.

Hauptmedium und Methode von Beratung ist das Gespräch. Ein Beratungsgespräch stellt eine besondere zwischenmenschliche Interaktionsform dar, die

im Gegensatz zum Alltagsgespräch planvoll, fachkundig und methodisch geschult durchgeführt wird und die auf allseitiger Verbindlichkeit, Verantwortung sowie auf einem arbeitsfördernden Vertrauensverhältnis beruht. Damit geht Beratung über eine bloße Informationsvermittlung oder eine fremdbestimmte Erziehung hinaus. Nach Mutzeck (1992) setzt ein solches Beratungsverständnis idealtypisch folgende Prinzipien voraus :

Motivation des Ratsuchenden zur Beratung (Freiwilligkeit und Bereitschaft zur Mitarbeit), dessen Wahl- und Entscheidungsfreiheit, die Methoden- und Gestaltungskompetenz des Beraters und die Kooperationsbereitschaft von Berater und Ratsuchendem.

Beratungsansätze

Meistens basieren Beratungsansätze auf therapeutischen Schulen. Dietrich (1983, 21991) hat einen schulenübergreifenden Ansatz vorgelegt, den sich die klinisch-psychologische und die pädagogisch-psychologische Beratung zunutze machen kann. Eine Zusammenfassung dieses Ansatzes findet man bei Nicolay (1993).

Im Bereich pädagogisch-psychologischer Beratungsansätze sind rezente Arbeiten zur psychoanalytischen, individualpsychologischen, gesprächstherapeutischen, gestalttherapeutischen, themenzentrierten, systemischen, organisationspsychologischen, reflexiv-subjektorientierten sowie didaktischen und eklektischen Beratung erschienen (siehe in: Pallasch/Mutzeck U. Reimers 1992). Zumindest über die allgemeinpsychologischen Grundlagen von Beratung sollte jeder Lehrer, Erzieher oder Sozialpädagoge heute informiert sein. Eine schulengebundene Zusatzqualifikation oder eine arbeitsfeld- resp. bereichsspezifische Beratungsqualifikation ist mit Sicherheit zusätzlich zu empfehlen und sollte auch institutionell gefördert werden.

Schlußendlich sollte man unterstreichen, daß strukturelle und didaktisch-methodische Fragen, die mit einem Beratungsansatz verbunden sind, den Berater nicht davon abhalten sollten, an der Person und an der Lebenssituation der Ratsuchenden zu bleiben. Im Übrigen sind Vertrauen, Transparenz und Autonomie Prinzipien jeder beraterischen Intervention.

Individualberatung im Heim

Seit Anfang der siebziger Jahre wird in individualpsychologischen Einrichtungen (I.E. Schulen, -Internate, ...) Individualberatung als Kern erzieherischen Handelns praktiziert (vgl. NICOLAY 1989). Ausgangspunkt war wie fast immer und überall Personalmangel, resp. kaum verfügbare außerinstitutionelle Berater und Therapeuten. Um den Anforderungen und Bedürfnissen der Ratsuchenden resp. Ratbedürftigen gerecht zu werden, wurde in Schulen, Interna-

ten/Heimen ein Beratungssystem eingeführt, das sich als außerordentlich effizient herausgestellt hat.

Individualberatung als erzieherisches Handeln verfolgt auch die vier Ziele individualpsychologischer Erziehung, die gleichermaßen für Erwachsene und Heranwachsende gelten, nämlich "Responsibility, Respect, Resourcefulness und Responsiveness". Erläuterungen zu diesen Zielen findet man bei NICOLAY (1989).

Das Beratungssystem ist nicht als Disziplinierungssystem zu verstehen und zu mißbrauchen !

In den I.E.-Institutionen gibt es ein separates Disziplinierungssystem, bei dem der Hauptakzent auf Freiheit und Ordnung, d.h. Demokratie liegt. Bei Nicht-Beobachtung der Elementar-Regeln, zu denen sich jeder Heranwachsende und Erwachsene bei seiner Aufnahme oder Einstellung bekennt, treten von vorneherein festgelegte - also bekannte - Konsequenzen ein. Diese Regeln beziehen sich auf die Notwendigkeiten menschlichen Zusammenlebens und dienen - da selbstverständlich - bloß anfänglich der Orientierung.

Nun zur zentralen Komponente der I.E., dem Beratungssystem. Herzstück dieses Beratungssystems ist die angestrebte Freundschaftsbeziehung zwischen Berater und Zu-Beratendem. Manche Institute sprechen diesbezüglich von Orthopsychagogik i.e.S.

Jedes Kind/jeder Jugendliche muß ein Mitglied des Erziehungs- oder Lehrteams (je nach Institution) als seinen persönlichen Berater auswählen, zu dem es eine persönliche Beziehung aufbauen kann (horizontale/kooperative und interne Beratung).

[Verschiedene Experten stehen der Institution als externe Berater zur Verfügung; diese Beratung ist vertikal/asymmetrisch organisiert; bsp.: Beratung durch Facharzt.]

Die Anfrage des Kindes oder Jugendlichen, es als Zu-Beratenden zu akzeptieren, kann vom Erwachsenen abgelehnt werden, wenn er dies nicht wünscht. [Gesetzt den Fall, niemand würde sich für ein "besonders schlimmes" Kind zur Verfügung stellen; würde Teamberatung der Erwachsenen erfordern].

Ein Kind hat das Recht, seinen Berater zu wechseln, so oft es möchte, vorausgesetzt, es hat einen anderen gefunden.

Hat der Berater das Kind angenommen, darf er es nicht mehr entlassen, wohl aber den Vorschlag unterbreiten, sich doch lieber einen anderen zu suchen. Die Entscheidung darüber obliegt aber einzig und allein dem Kind oder Jugendlichen.

Der Berater hat fünf Hauptinteraktionsweisen mit

beratenden Kind.

- 1) Sie sind täglich zusammen in der Tagesstätte oder im Heim während der ersten und/oder letzten Periode des Tages.
- 2) Sie nehmen gemeinsam an vom Kind zusammengestellten Gesprächsrunden (über ein Thema/Problem, ein Projekt) teil, etwa einmal die Woche
- 3) Der Berater trifft sich regelmäßig privat (ohne andere Anwesende) mit dem Kind, um die Schulleistungen, Fortschritte und Rückschläge, durchzugehen und das Kind diesbezüglich zu beraten. (Der Berater überwacht nicht die Hausaufgaben.)
- 4) Der Berater fungiert als Anwalt des Kindes bei Disziplinkonferenzen mit dem Leiter oder den Eltern.
- 5) Schlußendlich, wenn alle Beteiligten dies wünschen, trifft er sich mit dem Kind und den Eltern für eine gemeinsame Konferenz (vgl. Dreikurs oder Gordon)

Wegen der kruzialen Bedeutung der Beratungsfunktion gelten zwei Regeln.

1. Kein Berater kontaktiert privat die Eltern/Erziehungsberechtigten oder Lehrer, weder brieflich noch telefonisch.

Eine Kommunikation zwischen Berater und Eltern/Erziehungsberechtigten ist nur zugelassen mit ausdrücklicher Genehmigung des Kindes und in seiner Präsenz. Der Leiter oder sein Stellvertreter dürfen dies ausnahmsweise und nur in absolut erforderlichen Situationen, weil das Kind für sein Leben die Verantwortung trägt.

2. Der Berater pflegt einen nicht-autoritären, freundschaftlich - kooperativen Umgang mit dem Kind. Seine Rolle ist die des Zuhörers, der non-direktives Feed-back gibt, der Hilfe und Rat anbietet, der vor allem informiert und dem Kind die Freiheit überläßt, selber Entscheidungen zu treffen und sogar Fehler zu machen. In Beratungssituationen dürfen keine Disziplinierungsmaßnahmen ergriffen werden. Die Doppelrolle kann anfangs den Beteiligten wegen des Rollenwechsels Probleme bereiten; überschaubare Gruppengrößen und die wöchentlichen Gruppendiskussionen mit 4-8 Personen sind bei diesem System von Vorteil.

In diesen Gruppen darf alles angesprochen werden (oft Klagen und Sorgen, aber auch Interessenthemen, ...); jedes Mitglied hat hier das Recht, seine Selbsterkenntnis, seine Ausdrucksfähigkeit und seine Identität zu vervollkommenen.

Nur sehr wenige Erwachsene konnten als Kind von solch einer längerfristigen und freiwilligen Beziehung mit Erwachsenen profitieren, so daß das vorgestellte Konzept zumindest außerhalb des Erfahrungsbereiches der meisten liegt.

Auf der anderen Seite erkennt heute jeder Pädagoge und Psychologie den Wert solcher Beziehungen an; deshalb sollen die professionellen Erzieher und Berater ja lernen, zuzuhören, zu akzeptieren, zu unterstützen, anzuleiten und zu beraten ohne sich durchzusetzen oder aufzudrängen, ohne Erwartungen, ohne ein bestimmtes Verhalten zu sanktionieren, zu belohnen oder zu bestrafen.

Eine positive tragfähige Beziehung entsteht nicht über Nacht; aber mit der Zeit lernt das Kind/der Jugendliche, dem Erwachsenen (wieder ?!) zu vertrauen und ihm auch in seiner Beraterrolle als gleichwertiger Partner zu antworten.

In der I.E. hat jedes Kind die Möglichkeit und Gelegenheit eine solche Beziehung mit dem Erwachsenen seiner Wahl einzugehen.

Schlußwort

Beratung wurde in diesem Beitrag als erzieherisches Handeln charakterisiert, und es wurde gezeigt, wie ein kooperatives Beratungssystem als Methode institutioneller Erziehung nutzbar gemacht werden könnte.

Die Ziele der Beratung wären dabei die jeder humanistischen Erziehung, die sich der Selbstverwirklichung des Einzelnen im sozialen Feld verpflichtet fühlt. Neben der Erkenntnis, daß jedes Kind dazugehören will und sich auch durch die Pflege spezieller Fähigkeiten abheben will basiert der Ansatz darauf, daß jeder letztendlich selber für sein Leben und sein Ausgestalten Verantwortung trägt. Da jedes Kind sich weiterentwickeln und lernen will, wohl aber Orientierung und Unterstützung braucht, stellt man ihm seinen persönlichen Berater zur Seite.

In der Beziehung zum Berater kann es sich emotional sicher fühlen und die Gewißheit haben, daß dieser Erwachsene es als gleichwertig betrachtet und ihm nicht die Entscheidungsfreiheit nimmt. Die Beziehung zum Berater bereitet idealtypisch auch die Beziehung vor, die der Jugendliche4draußen in der Welt" anstreben sollte und die ihm Solidarität und Kooperation ermöglicht. Beratung ist also mehr als Information und Hilfestellung zur Problemlösung.

Literaturverzeichnis

Dietrich, G. 1987: Spezielle Beratungspsychologie, Göttingen: Hogrefe

Dietrich, G. 1991: Allgemeine Beratungspsychologie, Göttingen : Hogrefe (vergriffen)

Kleber, E.W. 1983: Pädagogische Beratung, Weinheim: Beltz

Nicolay, L. 1987: Psychologie der Interaktion in Beratung und Therapie. Luxemburg: SLP-Bulletins 15 & 16

Nicolay, L. 1989: Individual Education, Luxemburg: IP-Forum 4

Nicolay, L. 1993: betrifft: BERATUNG, Luxemburg : IP-Forum-Jahresheft '93

Nicolay, L. 1993: Ein Beratungssystem als Kernstück institutioneller Erziehung, Luxemburg: ance-bulletin nr. 78

Pallasch/Mutzeck/Reimers (Hrsg.) 1992: Beratung - Training - Supervision, Weinheim: Juventa

Schulz v. Thun, F. 1989: Miteinander reden (2). Reinbek b. Hamburg: Rowohlt

Zygowski, H. 1989: Grundlagen psychosozialer Beratung, Opladen : Westdeutscher Verlag

(ausführliche Literaturlisten und Hefte IP-Forum erhältlich über: LGIPA c/o M. Lanners; 17, avenue V. Hugo; L - 1750 Luxemburg)

Anlässlich eines privaten Besuches in St. Petersburg hatten die Unterzeichneten Anfang September dieses Jahres die Gelegenheit, einige Institutionen in dieser Stadt zu besuchen. Eine davon war das *christliche Mädchenheim "Celena"* Im Maloochtinskij Prospekt, Haus Nummer 51 in 190 000 St Petersburg, geleitet von *Sinaida Sergejewna Jefimowkaja*.

Dieses Haus ist eine private Einrichtung. Bis vor kurzem lebte Sinaida mit ihren Mädchen in Kellern von Abbruchhäusern. Im Sommer 1992 besetzten sie ein leerstehendes Internatsgebäude und warten auf die Genehmigung des zuständigen Komitees, das Haus rechtmäßig bewohnen zu dürfen.

Die Mädchen kommen aus schwierigen Verhältnissen und haben Erfahrungen von Mißhandlung, sexuellem Mißbrauch, Drogenabhängigkeit und Prostitution. Im Haus Celena haben sie die Gelegenheit, aus diesem Teufelskreis auszubrechen und ein eigenständiges Leben zu führen. Das Haus betreut auch werdende Mütter; zwei der Mädchen waren schwanger, als wir sie besuchten.

Die Mädchen und die wenigen (unentgeltlich arbeitenden) Betreuerinnen leben in extremer Armut. Es fehlt an allem: Möbel, Küchengeräte, Spielzeug, usw. Um die Mädchen zu beschäftigen, ihren handwerklichen Fähigkeiten beizubringen und auch ein kleines Einkommen für das Haus zu besorgen wurde eine Nähstube eingerichtet, die jedoch mit sehr alten und teilweise unbrauchbaren Maschinen eingerichtet ist.

Nach Rücksprache mit dem Vorstand der ANCE beschlossen wir, eine Solidaritätsaktion für dieses Haus zu organisieren. Wir möchten für diese Mädchen folgende Gegenstände sammeln und sie ihnen wenn möglich selbst hinbringen:

Gebrauchte, möglichst einfach zu bedienende Nähmaschinen, Stoffreste und Nähutensilien sowie Küchengeräte (Tafelgeschirr und Kochgeräte)

Kleinere Geldspenden zur Finanzierung des Transportes sind auch erwünscht.

Nähere Informationen erhalten Sie bei Fernand LIEGEOIS (tél.: 7 65 65) und Robert SOISSON (tél.: 54 73 83 - 294/295) (Bürozeiten).

Geldspenden bitte auf das Konto der ANCE bei der BIL Nr.: 7 150/1515 oder das CCP 2977-67

Robert SOISSON, Monique et Fernand LIEGEOIS

Der träge Riese und der ungeduldige Zwerg

Prof. Dr. Alfred SANDER/Alfred GROFF

Konferenz zum Thema: "Schulische Integration von behinderten Kindern"

Vor kurzem hielt Prof. Dr. Alfred SANDER der Universität Saarbrücken, auf Einladung der "Eltere fir Integratioun a.s.b.l.", im vollbesetzten Saal der Nationalbibliothek eine Konferenz zur Integration von behinderten Kindern in allgemeinen Schulen. Zuerst begrüßte der Präsident der organisierenden Elternvereinigung die Gäste und bedankte sich beim "Ministère de l'Education Nationale" sowie beim "Service de l'Education Différenciée", die die Schirmherrschaft über die Veranstaltung übernommen hatten. Er sagte, daß viele momentan in Luxemburg das Gefühl haben, daß zum einen mit dem Begriff sehr undifferenziert umgegangen wird und zum anderen jegliche auch noch so geringe schulische Stützmaßnahme politisch als Integration verkauft wird. So stellen sich z.B. folgende Fragen: "Ist Integration ohne Lernziendifferenzierung möglich? Ist Integration in einer Klasse mit einer Lehrkraft möglich? Kann man von Integration sprechen, wenn 'Problemkinder' in den Fächern, in denen sie das allgemeine Lernziel nicht erreichen, für eine Art Nachhilfeunterricht aus der Klasse genommen werden? Kann man von Integration sprechen, wenn behinderte und nichtbehinderte Kinder sich nur in den Pausen und beim Schwimmen treffen?" "Eltere fir Integratioun" würden gerne im Anschluss an den Vortragsabend aufbauend auf die praktischen Erfahrungen und wissenschaftlichen Erkenntnisse unserer Nachbarn im Saarland, einen Kriterienkatalog aufstellen, der aufzeigt, welche Rahmenbedingungen für eine erfolgsversprechende Integration zumindest - und welche im Idealfall - erfüllt sein müßten. Eine Brochüre mit diesen Kriterien ist als Orientierungshilfe für betroffene Eltern gedacht. Diese sollen so bei Integrationsanträgen berechtigte und realistische Forderungen stellen können.

Anschließend stellte Frau Jutta von Dewitz, eine der Pioniere auf dem Gebiet der Integration im Vorschulalter, den Redner vor. Was die Integrationsentwicklung betrifft, kommt dem Saarland eine Vorreiterrolle in der Bundesrepublik Deutschland zu. Grundlage dafür waren die konzeptionellen Überlegungen zur schulischen Integration, sowie Empfehlungen zu rechtlichen und finanziellen Regelungen, die in der Arbeitseinheit Sonderpädagogik der Uni Saarbrücken unter Leitung von Professor Sander erarbeitet wurden.

Nun zum eigentlichen Vortrag von Professor Sander:

"Im Rahmen der neuen Sozialen Bewegungen ist international auch eine "Integrationsbewegung" festzustellen, eine Bewegung gegen die weitverbreitete Ausgliederung behinderter Menschen aus dem Umfeld der nichtbehinderten. Während traditionell die behinderten Kinder in Sonderschulen ausgegliedert werden, geht es nun darum, die Ausgliederung möglichst zu vermeiden und immer mehr Kinder integrativ in allgemeinen Schulen ("Regelschulen") mit der erforderlichen sonderpädagogischen Unterstützung zu unterrichten.

Grundlage der voranschreitenden landesweiten Reform ist ein ökologisch orientierter systemischer Ansatz ("ökosystemischer Ansatz", "Kind-Umfeld-Ansatz"), der nun näher skizziert werden soll.

In der traditionellen Sonderpädagogik dienen Art und Grad der Behinderung eines Kindes als selektionsdiagnostische Kriterien. Die Behinderung wird vermeintlich objektiv, valide und reliabel diagnostiziert und das Kind demzufolge in den geeigneten Schultyp plaziert. Die Logik dieses Verfahrens, das seit Jahrzehnten auf viele Hunderttausende von Kindern in Deutschland angewendet wird, ist ganz offensichtlich von linear-kausaler Art und wird deshalb der realen Komplexität der einzelnen Kind-Umfeld-Systeme nicht gerecht. Zwar kann auch bei systemischer Betrachtung ein sektoral begrenzter Zusammenhang durchaus linear-kausal erscheinen, aber ein Blick über die Sektor-grenzen hinaus enthält in der Regel nicht-lineare Systemzusammenhänge von komplexer zirkulärer oder oszillierender Art. So auch in der hier anstehenden behindertenpädagogischen Frage.

Nur derjenige Sonderpädagoge, der sein diagnostisches Handeln ganz in den Rahmen der traditionellen Erwartungsvorschriften stellt, will die Behinderung messen und danach das Kind plazieren. Wer die Methoden des Messens oder den Begriff der Behinderung in einen größeren systemischen Zusammenhang stellt, kommt zu anderen Handlungskonsequenzen. Denn was ist eigentlich Behinderung? Inwiefern ist z.B. Steffie, die mit Trisomie 21 geboren wurde und nun mit Down-Syndrom vor der Einschulung steht, eigentlich behindert?

Hier ist eine begriffliche Unterscheidung hilfreich, die sich im internationalen Raum immer mehr durchsetzt, aber von der deutschen Behindertenpädagogik erst wenig rezipiert wurde: die von der WHO (1980) nach langen Vorarbeiten eingeführte Unterscheidung zwischen impairment, disability und handicap. Unter mehreren konkurrie-

renden Übersetzungsvorschlägen schließe ich mich dem von Jantzen (1985) an: In vorstehender Reihenfolge "Schädigung", "Leistungsminderung" und "Behinderung". Steffie hat genetisch eine Trisomie 21, deren Phänotyp medizinisch als Morbus Down bezeichnet wird; dies ist ihre Schädigung, aber nicht ihre Behinderung. Zum Erscheinungsbild des Down-Syndroms gehören mehr oder weniger starke Beeinträchtigungen der geistigen Fähigkeiten, des Sprachvermögens, der motorischen Fähigkeiten und ähnliche; die ist Steffies disability, aber nicht ihre Behinderung. Behinderung (handicap) ist gemäß WHO (1980) eine auf eine Schädigung oder Leistungsminderung zurückgehende Benachteiligung (disadvantage), "die einen bestimmten Menschen teilweise oder ganz daran hindert, eine Rolle auszufüllen, die für ihn nach Alter, Geschlecht und sozio-kulturellen Faktoren normal wäre".

Die Behinderung eines Menschen mit Schädigung entsteht also erst in seinem realen Leben, genauer: sie entsteht durch die Interaktionen mit seinem komplexen Umfeld-System, das von der unmittelbaren Mikro- bis zur gesamtgesellschaftlichen Makroebene reicht.

Steffies Behinderung kann also bei gleichbleibender Schädigung stärker oder schwächer sein - je nach dem Ausmaß, in dem das Umfeld ihr gestattet, trotz mancher Verschiedenheiten dazuzugehören. Behinderung entsteht aus ungenügender Integration in das individuelle Ökosystem. An anderer Stelle habe ich vorgeschlagen zu definieren: "Behinderung liegt vor, wenn ein Mensch auf Grund einer Schädigung oder Leistungsminderung ungenügend in sein vielschichtiges Mensch-Umfeld-System integriert ist".

Diese Überlegungen eröffnen der pädagogischen Praxis neuen Handlungsspielraum und damit neuen Handlungsauftrag. Denn wenn schon Steffies Schädigung nicht veränderbar ist, so ist doch ihre Behinderung grundsätzlich durch pädagogische Interventionen veränderbar: Das konkrete Kind-Umfeld-System kann pädagogisch so beeinflusst und so gestaltet werden, daß das Kind besser integriert, also weniger behindert ist. Dies ist der Auftrag der "Integrations"-Pädagogik.

Der Auftrag bedeutet, immer weniger steuernde Eingriffe in Systeme und Subsysteme vorzunehmen und sich damit über deren potentielle Selbstregulation hinwegzusetzen. Die exogenen Impulse erfolgen zur Zeit hauptsächlich durch Initiativgruppen von Eltern, die gemeinsamen Unterricht für ihre nichtbehinderten und behinderten Kinder durchsetzen, und durch Projektgruppen für die wissenschaftliche Begleitung von schulischer Integration.

Vereinfacht kann man sagen: Die Steuerung in die Evolutionsrichtung erfolgt stärker durch die neuen

Initiativ- und Projektgruppen, aber die Steuerung der Evolutionsgeschwindigkeit erfolgt ganz überwiegend durch das alte und träge System Schule. Daraus resultieren Spannungen und Konflikte. Ko-Evolution zwischen einem trägen Riesen und einem, ungeduldigen Zwerg kann nicht spannungsfrei verlaufen.

Um im Bild zu bleiben: Was tut der ungeduldige Zwerg in dieser Situation? Er kann Mitstreiter suchen, viele andere Zwerge, die sich solidarisieren; oder er kann die Trägheit des Riesen mit List zu vermindern suchen, indem er Subsysteme des Riesen aktiviert.

In der Integrationsbewegung sind es vorzüglich die Elterninitiativen, die vielerorts mit Geschick nach Mitstreitern suchen, sich solidarisieren und gemeinsam politisch aktiv werden. Der andere Weg wird zum Beispiel von unserer Projektgruppe versucht. Wir bemühen uns, die reformabstinente Trägheit des vorhandenen Schulwesens dadurch zu vermindern, daß wir immer mehr seiner Subsysteme für die Integrationsidee gewinnen. Tragende Subsysteme des Schulwesens sind die Lehrer und Lehrerinnen mit ihren Klassen. Wenn sehr viele Lehrerinnen und Lehrer die Aussonderung behinderter Schulkinder als antiquiert und inhuman betrachten, kann das Schulwesen als Ganzes nicht mehr länger umhin, Integration zu akzeptieren und zu unterstützen. Davon sind wir allerdings noch weit entfernt.

Wir wenden uns daher seit Jahren in Wort und Schrift an die Lehrerinnen und Lehrer, um ihnen das ökosystemische Konzept in Gestalt des Kind-Umfeld-Ansatzes für die Integration von Kindern mit Schädigungen und Behinderungen nahezubringen. Der Kind-Umfeld-Ansatz ist geeignet, die Angst vor der Integration zu verringern, weil er je nach Lage des konkreten Kind-Schule-Systems individuelle Lösungen zuläßt, die sich an den Bedürfnissen aller direkt Beteiligten orientieren.

Welche Bedürfnisse liegen vor? Das behinderte Kind soll in dieselbe Klasse gehen wie die gleichaltrigen Nachbarkinder; dieses Bedürfnis sprechen seine Eltern stellvertretend aus. Also müssen sie (im Saarland) einen Antrag auf integrative Unterrichtung in der örtlichen Regelschule stellen. Schulleitung und Kollegium der Regelschule äußern das Bedürfnis, dadurch nicht vor unlösbare unterrichtliche Probleme gestellt zu werden. Also muß eine Einzelfallüberprüfung durchgeführt werden, um die zu erwartenden unterrichtlichen Probleme zu identifizieren und die erforderlichen Maßnahmen zu antizipieren. Die Eltern der nichtbehinderten Kinder der betreffenden Klasse haben das Bedürfnis, für ihre Kinder keine Verschlechterung der Unterrichtsbedingungen hinnehmen zu müssen. Also muß die Überprüfung den gesamten

unterrichtlichen Rahmen der betreffenden Schulklasse umfassen.

Eine solch vielschichtige, ökosystemische Überprüfung kann nicht ein Einzelner durchführen, sondern sie ist Aufgabe eines Teams von Experten und Betroffenen. Das Team heißt - nach saarländischem Muster - inzwischen in mehreren Bundesländern "Förderausschuß"; es führt die "Kind-Umfeld-Diagnose" durch. Dem Förderausschuß gehören mindestens an: die Eltern des behinderten Kindes, die Leitung der betreffenden Regelschule, die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer der in Frage kommenden Aufnahmeklasse, ein fachlich kompetenter Sonderpädagoge, der das Kind kennt. Weitere Experten und Bezugspersonen des Kindes sollen bei Bedarf hinzugeladen werden.

Der Ausschuß berät nicht primär über Art und Schweregrad der Schädigung und Behinderung des Kindes, sondern gleichermaßen über das für die schulische Integration relevante Umfeld, also über die betreffende Klasse mit ihren sozialen und materialen Gegebenheiten. Die zentrale Aufgabe des Förderausschusses besteht darin, die für die Integration in diesem Falle notwendigen Veränderungen und Ergänzungen der schulischen Gegebenheiten zu ermitteln. Solche Veränderungen und Ergänzungen können etwa sein: Hinzuziehung eines Sonderpädagogen in den Klassenunterricht mit einer bestimmten Wochenstundenzahl; Verlegung der Klasse in das leicht erreichbare Erdgeschoß; Ausstattung des Raumes mit schalldämpfendem Teppichboden; gelegentlich auch Austausch der als Klassenlehrer oder -lehrerin vorgesehenen Lehrperson; oder ähnliches.

Die Schulbehörde prüft dann, ob und wie sie die konkreten Empfehlungen des Förderausschusses um Ort realisieren kann. Die Verwirklichung einer solchen Integrationsempfehlung stellt jedenfalls die Lehrerinnen und Lehrer in den Regelschulen nicht vor unzumutbare Aufgaben: Auch haben die Lehrpersonen das Recht, bei auftretenden Schwierigkeiten jederzeit den Förderausschuß erneut einberufen zu lassen. Im Saarland wird der Einzelfall, das schulische Kind-Umfeld-System, ohnehin alle zwei Jahre erneut überprüft.

So gelingt es zusehends, durch ökosystemische Beratung im kleinen - d.h. auf der Ebene der einzelnen Klasse - immer mehr Lehrpersonen und Klassen für die Aufnahme behinderter Kinder zu gewinnen. Anders gesagt: Immer mehr Subsysteme des deutschen Schulwesens öffnen sich für die Integration. Der träge Riese entwickelt sich im Halbschlaf weiter."

Aus der anschließenden Diskussion mit Professor Sander gilt hervorstreichend, daß er die Beteiligung der Eltern im Entscheidungsgremium, in Luxemburg der "Commission Médico-Psychopédagogique Nationale" als selbstverständlich erachtet, aber auch die Beteiligung von einer Vertrauensperson der Eltern (Arzt, Lehrer, Pfarrer ...) sowie eines permanenten Vertreters für Integrationsfragen für nötig hält. Diese Forderung wurde bereits wiederholt von "Eltere fir Integratioun" an das Ministerium gestellt. In einer vor kurzem stattgefundenen Unterredung von "Eltere fir Integratioun" mit dem Unterrichtsminister und der Direktion der Éducation Différenciée wurde darauf hingewiesen, daß neuerdings die Eltern die Möglichkeit haben, stärker einbezogen zu werden, sei es auf dem Niveau des Service de Guidance, des Service de Rééducation Ambulatoire oder bei Gesprächen mit Vertretern der Commission Nationale, daß sie aber auch die Verantwortung haben, davon Gebrauch zu machen. Die Rolle der Commission Nationale sei eher die einer Ratifikationsinstanz von gemeinsam erarbeiteten Vorschlägen zur Integration von allen Beteiligten unter Berücksichtigung aller Gegebenheiten. Es wurde des weiteren über eine von den Elternvereinigungen vorzuschlagenden nicht-staatlichen Vertrauensperson gesprochen, die die Eltern über ihre Rechte aufklären könnte und sie über realistische Möglichkeiten beraten würde. Zuletzt wurde über die absolute Notwendigkeit der Pflichtauseinandersetzung mit den Themen "Differenzierter Unterricht, Integration und Team-Teaching" bei der Lehrausbildung hingewiesen. Es bleibt zu hoffen, dass ein gemeinsamer Weg von Riese und Zwerg in Luxemburg den Weg für eine menschlichere Schule für alle ebnet.

Alfred Groff

Stimmen zum FICE-Kongreß in Luxemburg

Wolfgang TREDE

Politik, Forschung und Ausbildung in der Heimerziehung

Bericht vom 39. FICE-Kongreß in Luxemburg

(in: Jugendhilfe-Informationen 4/92)

Der internationale FICE-Kongreß fand in diesem Jahr vom 26. bis 29. Mai im Europazentrum in Luxemburg statt. Daß auch ansonsten ja eher bescheidene SozialpädagogInnen in einem solch großzügigen und für einen internationalen Kongreß bestens ausgerüsteten Gebäude tagen konnten (das ansonsten nur vom TV-Bildschirm von Szenen à la: 'Möller entsteigt seiner schweren Dienstkarosse und eilt zu einer wichtigen EG-Sitzung' her bekannt ist), verdanken wir unserem Luxemburger Kollegen Robert SOISSON, der nicht nur dafür sorgte, daß die Erbprinzessin von Luxemburg die Schirmherrschaft für den Kongreß übernahm, sondern auch, daß das Kongreßzentrum der FICE kostenlos zur Verfügung stand. Gleich zu Anfang ist daher allen Luxemburger KollegInnen (eine kleine, jedoch rührige FICE-Sektion) für die perfekte und doch zurückhaltend-freundliche Organisation des Kongresses zu danken, die den knapp 400 TeilnehmerInnen aus 29 Ländern (darunter 62 Deutschen aus Ost und West) während der Tagungswoche sowohl das traditionelle Großherzogtum als auch das moderne, auf Europa ausgerichtete Luxemburg vertraut und liebenswert machten.

Doch nun zum Kongreß: Den Hauptvortrag am Vormittag des ersten Konferenztages 'Forschung, Politik und Praxis in der Kinder- und Jugendhilfe' hielt Barbara KAHAN, Vorsitzende des britischen 'National Children's Bureau', einer nicht-staatlichen Organisation der Jugendhilfe. Neben eher grundsätzlichen theoretischen Ausführungen zu Fragen der Forschungsmethodologie, Aufgaben und Zielen von Jugendhilfeforschung und dem Verhältnis zwischen Forschung, Politik und Praxis, berichtete sie von einigen Ergebnissen der neueren soziologischen und Jugendhilfeforschung.

Wie in allen industrialisierten Ländern sind auch in England die soziale Zusammenhänge belastenden Modernisierungsprozesse zu konstatieren: Erosion der Normalfamilie und Individualisierung - Beispiele: in wenigen Jahren ist in Großbritannien die Rate der Ein-Eltern-Familien drastisch angestiegen und liegt zur Zeit bei 14%. Jedes Jahr sind 60.000 Kinder mit der Scheidung ihrer Eltern konfrontiert. Eine nationale Stichprobe ergab darüber hinaus, daß 20% der befragten Kinder Geschwister hatten, die nicht zu Hause wohnten. Und einer Schätzung zufolge dürfte es jährlich ca. 100.000 AusreißerInnen bzw. TrebegängerInnen geben.

Das Verhältnis Heimerziehung - Pflegekinderwesen

In England befindet sich Heimerziehung seit Jahren in einer Krise. Presseberichte über z.T. unhaltbare Zustände (z.B. sexueller Mißbrauch in Heimen), aber auch kritische medizinische und soziologische Studien haben dazu geführt, daß jahrelang alles unternommen wurde, um Kinder und Jugendliche in Pflegefamilien unterzubringen. Innerhalb von

zehn Jahren sank so die Quote der Heimunterbringungen deutlich, in vielen Gebieten Englands sind mittlerweile über 90% der Kinder in Pflegefamilien untergebracht. Einen radikalen Schritt unternahm dabei der Distrikt Warwickshire mit der Schließung aller Kinderheime. B. KAHAN und ihr Kollege David BERRIDGE (in einem anderen Vortrag) berichteten von einer Untersuchung der Auswirkungen dieser extremen Fremdplazierungspolitik. Die Studie legt u.a. nahe,

- daß im Vergleich zwischen Heim und Pflegefamilie die Ergebnisse (Abbrecherquote, schulische und berufliche Bewährung) sehr ähnlich ausfallen; mit anderen Worten: unter dem Strich sei die Unterbringung in Pflegefamilien per se nicht 'besser' und nicht 'schlechter' als Heimunterbringungen;

- daß man entgegen den Erwartungen mit einem so ausgebauten Pflegekinderwesen kein Geld sparen kann. Vielmehr hatte die untersuchte Region erhebliche Probleme, genug Pflegefamilien zu finden und mußte in der Folge sehr viel Geld z.B. in die Werbung, in die Beratung und in andere materielle und personelle Unterstützungsleistungen investieren.

Im Ergebnis warnten die englischen Kollegen davor, es Warwickshire nachzumachen und fast ausschließlich auf eine Unterbringungsart zu setzen. Wichtig sei es vielmehr, daß Kindern im Zusammenhang mit Fremdunterbringungen eine Wahlmöglichkeit entsprechend ihren Bedürfnissen bliebe.

Transnationale Entwicklungen: Familienorientierung, Ambulantisierung und Netzwerkorientierung, Professionalisierung

Es ist hier nicht möglich, die insgesamt 10 Plenarvorträge und 26 AG-Referate des Kongresses auch nur annähernd zu skizzieren. Das ist auch nicht notwendig, weil ein Kongreßreader bereits in Arbeit ist. Hervorzuheben sind allerdings einige generalisierbare Trends, wie sie sich - bei aller Unterschiedlichkeit der länderspezifischen Entwicklungen im zeitlichen Horizont - aus den verschiedenen Vorträgen herauskristallisierten:

(1) Die Situation der Familie wird allgemein als prekär eingeschätzt, gleichzeitig wird in allen Ländern (paradoxiertweise?) jugendhilfepolitisch und sozialpädagogisch auf 'Familie' gesetzt: 'familienfreundlich' sei - so berichtet eine Kollegin - in der US-amerikanischen Fachdiskussion z.Zt. ein Modebegriff, ein holländischer Kollege votierte für eine vollständige Abschaffung der Heimerziehung und stattdessen für die Etablierung einer therapeutisch orientierten Familienarbeit und auch in den Ländern des früheren Ostblocks ist die Familie 'in'.

(2) In allen Ländern wird es für notwendig erachtet, traditionelle Formen der stationären Hilfe vermehrt abzulösen oder zumindest zu ergänzen durch teilstationäre und ambulante Hilfen. 'Ausbau von Jugendhilfe-Netzwerken' war ein häufig genanntes Schlagwort (leider häufig nicht mehr als das!), wenn es um wünschenswerte Perspektiven ging. Die in allen Ländern verbreitete Programmatik einer

Differenzierung der pädagogischen Hilfen sprach auch Prof. TUGGENER (Zürich) an, als er diese Entwicklung am Beispiel der neuen Namensgebung der deutschen FICE-Sektion ("Internationale Gesellschaft für erzieherische Hilfen") verdeutlichte.

(3) In den FICE-Ländern besteht eine recht große Übereinstimmung über die berufliche Ausbildung der sozialpädagogischen Fachkräfte. "Eine Phase generalisierender Grundausbildung soll durch eine zweite Phase einer gemäßigten Spezialisierung ergänzt werden. Dies in der Regel im zeitlichen Verhältnis von 2:1 auf drei Jahre verteilt. Dies bedeutet ein grundsätzliches Abrücken von zu eng fokussierten Ausbildungsgängen jeglicher Art. Stattdessen wird die Professionalisierung sozialpädagogischer Tätigkeit postuliert" (so Prof. TUGGENER in seinem Schlußvortrag). Konsens besteht auch im Hinblick auf die Notwendigkeit regelmäßiger berufsbegleitender Fort- und Weiterbildungen.

Kritisches? Obwohl der Kongreß "Politik ..." im Titel führte, verlief er sehr unpolitisch. Alle TeilnehmerInnen schienen mehr auf die fachinterne Diskussion bezogen zu sein. Und es wurden kaum Anstrengungen gemacht, als Internationaler Kongreß von 400 sozialpädagogischen Fachkräften über fachliche Resolutionen o.ä. eine Wirkung nach außen zu erzielen. Am letzten Tag wurde allerdings noch eine Resolution zum Bürgerkrieg in Bosnien-Herzegowina verabschiedet (siehe die JH-Info 3/92).

Wie immer bei internationalen Kongressen ist es aber nicht nur das Fachprogramm im engeren, sondern auch die anregenden und netten Begegnungen mit KollegInnen aus anderen Ländern, die vielleicht noch länger nachwirken und zu manch "bilateralem Austauschprojekt" führen. Der nächste FICE-Kongreß wird voraussichtlich Ende Juni 1994 in Milwaukee/USA stattfinden.

Paul SONDEREGGER

Beachtliche Präsenz der Schweizervertretung am 39. FICE-Kongress in Luxemburg

(in: *Mitteilungsblatt der FICE-CH*)

Mit dem nachfolgenden Kurzbericht informiere ich Sie noch vor den Sommerferien über das FICE-Geschehen in Luxemburg. Eine ausführlichere Berichterstattung erfolgt im Herbst im VSA-Fachblatt. Robert SOISSON hat mit seiner 1978 gegründeten FICE-Sektion den über 400 Kongreßteilnehmern sowohl das traditionelle Großherzogtum als auch das auf Europa ausgerichtete, moderne Luxemburg vertraut und lieb gemacht.

Im großzügig ausgebauten Europazentrum fand vom 26.-29. Mai 1992 der 39. FICE-Kongreß statt, dem das Thema gewidmet wurde: "Politik, Forschung und Ausbildung in der Heimerziehung". Die luxemburgische Tagespresse titelte etwas weniger elitär: "Die Bedingungen für eine gute Entwicklung der Kinder aller Nationen verbessern".

Eine wahre Fundgrube an Gedanken und Anregungen wurde den aus 24 ost-, west- und außereuropäischen Ländern stammenden Vertretern vorgelegt. Von den über 30 SchweizerInnen stellten sich aus unsern Reihen erfreulicherweise fünf Referenten, deren Ausführungen bei der internationalen Hörerschaft große Beachtung fanden. Es waren dies: Dr. Jürg SCHOCH, Zürich: "Berufliche Laufbahn und Fluktuation von Heimerzieherinnen und Heimerziehern"; Dr. Erich Otto GRAF, Basel: "Der Forschungsgegenstand in der Sozialpädagogik"; Dr. Ulrich

GSCHWIND, Zürich: Erzieherin 2000: Mütter, Forscherin oder Fachfrau für Überlebensstrategien in der Wildnis?" Dr. Franz ZÜSLI-NISCOSI, Herrliberg: "Bauen wir eine Welt, in der Kinder leben können.- Die FICE: Hoffnung, Wünsche, Wirklichkeiten" -Prof. Dr. Heinrich TUGGENER, Nürens Dorf: "Politik, Forschung und Ausbildung in der Heimerziehung: Zusammenfassung und Ausblick"

In seinen zusammenfassenden Ausführungen stellte Prof. TUGGENER fest: " Sie haben sich 3 Eröffnungsansprachen sowie 10 Fachreferate im Plenum angehört. Zwischen Dienstagmittag und Mittwochabend haben Sie 26 (mit den Blockveranstaltungen der Youth Aliyah sogar 32) Kurzreferate besuchen können".

Die Kommentare unserer SchweizerkollegInnen, die ich nach der Veranstaltung hörte, fasse ich zusammen:

Zur Teilnehmerschaft: Die Nationen waren ausgewogen vertreten. Es zeigten sich keine unangenehmen Dominanzen einzelner Gruppierungen. Der interkulturelle Austausch konnte auch von Kongressneulingen gepflegt werden. Förderlich war dabei natürlich die Beherrschung der Kongreßsprachen. Zur Organisation: Vorzüglich waren die Vorinformationen z. B. die Einladung, das Programm mit einer Kurzfassung aller Vorträge in deutsch, französisch und englisch, als auch die praktischen Hinweise zur Kongressorganisation. Die Orientierung im weitläufigen Zentrum und das Auffinden der gewünschten Veranstaltungen erforderten Aufmerksamkeit und Disziplin. Die Verpflegung im Zentrum war gemessen an der großen Teilnehmerzahl recht gut, doch mußten lange Wartezeiten in Kauf genommen werden. Die finanzielle Belastung war für uns angemessen, für Besucher aus den Oststaaten aber nicht ohne Hilfestellungen verkraftbar. Zum Fachangebot: Es wurde eine breite Palette von hochstehenden Referaten präsentiert, wobei der Anteil von "Ausrutschern" verhältnismäßig klein war. Die anspruchsvollen Simultanübersetzungen in französisch, und englisch waren vom technischen Stand her gesehen ausgezeichnet, in der Textdarstellung jedoch teilweise mißverständlich. Ungeschickt angelegt waren jene thematischen Diskussionen, die aus organisatorischen Gründen vor den Referaten durchgeführt wurden. In den Bereichen Forschung und Ausbildung wurde viel geboten,- die politischen Darstellungen hingegen kamen etwas zu kurz. Dieser Mangel wurde am Schluß der Tagung aber durch eine Resolution an die Öffentlichkeit wettgemacht. Nachteilig war, daß das Generalthema vor zwei Jahren fest abgesprochen wurde. Luxemburg wäre wie geschaffen gewesen, um aktuelle, sozialpolitische Fragen aus EG-Sicht darzustellen. Das Hauptthema müßte künftig durch kurzfristig anberaumte Stellungnahmen zum Zeitgeschehen bereichert werden können. Zum kulturellen Veranstaltungsteil: Die Stadtrundfahrt und die Busreise in das abwechslungsreiche Land Luxemburg am Auffahrtstag gab vorzügliche Entspannungs- und Kontaktmöglichkeiten. Ein gelungener Schlußabend rundete den Kongreß ab und brachte die ganze Gesellschaft in eine aufgeräumt wohlthuende Abschlußstimmung. (Gesamtbeurteilung: Die FICE-Luxemburg, mit Robert SOISSON an der Spitze, hat eine enorme Arbeit geleistet. Aufrichtiger Dank und volle Anerkennung ist am Platz. Die FICE-CH wird im Vorstand noch beraten, wie die Effizienz einer solchen Großveranstaltung noch erhöht werden könnte. Sollten dabei nützliche Erkenntnisse gefunden werden, wird unsere Sektion einen entsprechenden Antrag an den Verbandsrat einbringen. Die Luxemburger Tagung war eine fachlich und menschlich große Bereicherung, auf die die Teilnehmer sicherlich mit Genugtuung zurückblicken.