



Université Saint-Joseph de Beyrouth  
Faculté des sciences de l'éducation  
Institut libanais d'éducateurs

## ACTES DU COLLOQUE

65ANS ILE...UNE HISTOIRE DE VALEURS ET DE VISION  
29 JUIN- 30 JUIN- 1ER JUILLET 2021



# 65ans ILE

une histoire de valeurs et de vision

COORDINATION DE LA PUBLICATION  
DUNIA EL MOUKADDAM

IDENTITÉ ET CHARTE GRAPHIQUES  
ROCK EL ACHY

NOVEMBRE 2021



## Comité scientifique

- **Dunia EL MOUKADDAM (Coordination)**
- **Nicole ABDELNOUR**
- **Rania ABDO**
- **Rock EL ACHY**
- **Christine APOSTOLIDES**
- **Maria HABIB**
- **Roula OJEIMI**
- **Rayane KANAAN**

## Coordonnateurs des webinaires

- **Rania ABDO**
- **Rock EL ACHY**
- **Christine APOSTOLIDES**
- **Asma AZAR**
- **Viviane BOU SREIH**
- **Diane GHORAYEB**
- **Dunia El MOUKADDAM**
- **Roula OJEIMI**

## Modérateurs

- **Nicole ABDELNOUR**
- **Rania ABDO**
- **Rock EL ACHY**
- **Maria HABIB**
- **Michella KIWAN ZACCA**
- **Zeina ZERBE**

## Maître de cérémonie

- **Nicole ABDELNOUR**

## Liste des auteurs et des intervenants

- **ABDELNOUR Nicole**

Chargée d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Responsable de la formation continue

- **ABDO Rania**

Maître de conférences à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth-Doctorat en sciences de l'éducation

- **EL ACHY Rock**

Enseignant et formateur à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Coordonnateur des ateliers artistiques et Coordonnateur visibilité et développement stratégique

- **AKL Aya**

Etudiante en Master en Orthopédagogie à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **AKOURY DIRANI Leyla**

Professeur associé- Psychologue clinicienne- Cheffe de la division de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent. Département de psychiatrie AUB- Directrice honoraire l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **AOUN Colette**

Docteur en sciences de l'éducation- Enseignante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Consultante en éducation

- **AOUN Ghada-Rita**

Psychologue au Collège de la Sagesse Brasilia-Secteur Saint Jean, Baabda  
Psychothérapeute analytique

- **APOSTOLIDES Christine**

Chargée d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)

- **Sœur AWIT Mariam an Nour**

Directrice du Collège du Carmel Saint-Joseph

- **BAROUDY Marie-Thérèse**

Responsable du cycle primaire 1 au Collège Notre-Dame des Frères

- **BERBERI Céline**

Enseignante de français au cycle 3 au Collège de la Sagesse Brasilia-Secteur Saint Jean, Baabda

- **BOU SREIH Viviane**

Professeur associé- Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **DAOU Olga**

Responsable du cycle primaire 2 au Collège de la Sagesse Brasilia-Secteur Saint Jean, Baabda

- **DIAB Lara**

Ancienne étudiante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth  
Licence d'enseignement en Education préscolaire et primaire

● **DIEM Jean-Marie**

Docteur en Psychologie – Co-fondateur et Secrétaire général de l'Association Louis BEAULIEU

● **FARAH Tracy**

Ancienne étudiante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)- Licence d'enseignement en Education préscolaire et primaire

● **GHORAYEB Diane**

Chef de département Education préscolaire et primaire à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

● **HABIB Maria**

Maître de conférences à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)- Doctorat en sciences de l'éducation

● **HAMDACHE SHAARANI Nada**

Orthopédagogue dans une école inclusive et en cabinet privé  
Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

● **EL HOUT Raya**

Etudiante en Master en Education préscolaire et primaire- Remédiation et encadrement pédagogiques

● **EL JURDY Hiba**

Etudiante en Master en Education préscolaire et primaire- Remédiation et encadrement pédagogiques

● **KADDOUR Sara**

Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)- Licence d'enseignement en Orthopédagogie

● **KANAAN Rayane**

Chargée d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

● **KARTÉNIAN Katia**

Enseignante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)- Continuous Learning and Empowerment Specialist au Mouvement Social

● **KHATTAR Yolla**

Etudiante en Licence d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth (ILEN)

● **KHATIB Safaa**

Enseignante au Collège Melkart  
Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth-

● **KIWAN ZACCA Michella**

Docteur en sciences de l'éducation- Enseignante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Enseignant chercheur à l'Université de Rouen- Normandie

● **KREIDY Raya**

Chargée d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth-Doctorante en sciences de l'éducation

- **MERHEB Rosa**

Orthopédagogue -Enseignante au Lycée Nahr Ibrahim  
Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth -

- **MJAES AZAR Asma**

Professeur associé à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Doctorat en sciences de l'éducation- Responsable du Master en Orthopédagogie- Présidente du Syndicat des Orthopédagogues au Liban

- **Frère MJALLI Louis**

Responsable du cycle primaire2 au Collège Notre-Dame des Frères

- **EL MOUKADDAM Dunia**

Professeur associé – Directrice honoraire de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Responsable du Master en Education préscolaire et primaire- Remédiation et encadrement pédagogiques

- **NADER Sabine**

Docteur en sciences de l'éducation- Orthopédagogue- Enseignante et chargée de stage à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **OJEIMI Roula**

Chargée d'enseignement à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth - Responsable Communication et marketing

- **OSSEILY EI TURK Rasha**

Orthopédagogue à l'International College (IC) - Membre du comité exécutif du Syndicat des Orthopédagogues au Liban- Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **SAAD Yara**

Ancienne étudiante de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth- Master en Education préscolaire et primaire- Remédiation et encadrement pédagogiques

- **SAID Claire**

Directrice d'établissements- Réseau Lasallien

- **YOUSSEF Sarah**

Etudiante en Master en Education préscolaire et primaire à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **ZERBE Zeina**

Psychologue clinicienne- Psychothérapeute- Enseignante à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

- **ZOHRABIAN Garine**

Professeure Agrégée Université de Montréal- Directrice scientifique de *l'Équipe de recherche interdisciplinaire sur les familles réfugiées et demandeuses d'asile*- Membre de l'Ordre des Psychologues du Québec- Chercheure membre des centres de recherche SHERPA et CIRCA- Directrice honoraire de l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth



# 65ans ILE

une histoire de valeurs et de vision

« L'ILE est un cercle ouvert où les chemins se croisent, les personnes se complètent et l'Enfant sublime la rencontre par son point jaune. Une équipe en mouvement qui puise en elle-même et se ressource dans son environnement ».

# SOMMAIRE

## Allocutions inaugurales

p.10

- Allocution de la Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs p.10  
Mme Viviane BOU SREIH
- Allocution du Secrétaire général de l'Association Louis BEAULIEU p.13  
M. Jean-Marie DIEM
- Allocution de la Présidente de l'Association des Anciens de l'ILE- AAILE p.14  
Mme Eliza BAZ
- Allocution du Recteur de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth p.16  
Pr. Salim DACCACHE, s.j.

## Séance plénière

p.18

- **La Formation à l'ILE : Pédagogie et spécificités de l'ILE**  
« De Père Faure à l'ère du numérique : une formation enracinée dans ses valeurs,  
prospective dans sa vision »  
Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs : Mme Viviane BOUSREIH

## Webinaire 1 : L'approche interdisciplinaire collaborative : Une dynamique clé de la réussite

p.24

- « Approches conceptuelles de la collaboration et perceptions des partenaires sur le terrain libanais » p.25  
Mme Sabine NADER
- « Les défis de la collaboration entre les différents acteurs du système éducatif » p.31  
Mme Leyla AKOURY DIRANI
- « Les établissements scolaires libanais : de la structure en silo à la structure en réseau... Défis contemporains et pistes d'action » p.33  
Mme Colette AOUN
- « La collaboration et la gestion du stress chez les enseignants au primaire » p.39  
Mme Hiba EL JURDY

## Webinaire 2 : L'inclusion scolaire au Liban : Portrait et perspectives

p.42

- « L'évolution vers l'école inclusive : défis et enjeux » p.43  
Mme Asma MJAES AZAR et Mme Viviane BOU SREIH
- « Le soutien aux enseignants inclusifs : un gage de réussite » p.47  
Mme Nada HAMDACHE SHAARANI
- « La sensibilisation à la différence : facteur décisif pour l'acceptation par les pairs » p.51  
Mme Rasha OSSEILY EI TURK
- « Le programme éducatif individualisé : une garantie des pratiques collaboratives » p.54  
« Le PEI : cadre privilégié pour la décision des adaptations pédagogiques »  
Mme Rosa MERHEB
- « Le PEI comme support aux pratiques collaboratives dans l'école inclusive » p.56  
Mme Asma MJAES AZAR

### **Webinaire 3 : Philosopher au primaire : Penser par soi-même avec les autres** **p.60**

- « Présentation de la vision et de la démarche » p.61  
M. Rock EL ACHY
- « La philosophie au préscolaire... une démarche indispensable qui joint les 5 domaines de compétences » p.68  
Mme Claire SAID
- « La philosophie au préscolaire... plus qu'un cours... une vision... un engagement » p.72  
Mme Safaa KHATIB
- « La philosophie au primaire... plus qu'une activité, une démarche ». p.77  
Mme Céline BERBERI
- « La philosophie au primaire... un projet qui renforce le respect des règles de vie ». p.82  
Mme Olga DAOU
- « L'apport psycho-affectif de la démarche philosophique » p.85  
Mme Ghada-Rita AOUN
- « Conclusion et fenêtre ouverte... » p.88  
M. Rock EL ACHY

### **Webinaire 4 : L'accompagnement... clé de voûte de la formation de l'éducateur et de l'évolution de l'apprenant** **p.90**

- « L'accompagnement, une décision, une attitude, un savoir-faire » p.91  
Mme Christine APOSTOLIDES
- « En pédagogie personnalisée, le rôle d'accompagnement de l'enseignant » p.93  
M. Jean-Marie DIEM
- « L'accompagnement psychosocial et psychopédagogique des élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage » p.97  
Mme Garine ZOHRABIAN
- « L'art d'accompagner les stagiaires vers une professionnalité émergente » p.109  
Mme Rayane KANAAN et Mlle Raya KREIDY
- « Quand l'accompagnement devient l'identité d'une institution » p.112  
Mme Dunia EL MOUKADDAM

### **Webinaire 5 : L'art au centre de l'interdisciplinarité des apprentissages : expression personnelle pour des objectifs communs** **p.117**

- « La pédagogie artistique à l'ILE au cœur des projets interdisciplinaires : une vision, une construction commune et un projet de sens » p.118  
Mme Dunia EL MOUKADDAM
- « A l'école on n'apprend pas l'art... l'art nous apprend » p.122  
M. Rock EL ACHY
- « Les projets artistiques à l'ILE... un pont interdisciplinaire qui prend son élan dans l'art » p.125  
Mlle Aya AKEL et Mlle Yara SAAD
- « L'art de l'écrit... la littérature de jeunesse : un album, plusieurs photos pédagogiques » p.136  
Mme Diane GHORAYEB
- « Le distanciel rapproche... les projets artistiques interdisciplinaires version numérique » p.139  
Mme Marie-Thérèse BAROUDY et Frère Louis MJALLY
- « L'art hier... aujourd'hui et demain » p.144  
M. Rock EL ACHY

## **Webinaire 6 : L'engagement citoyen : l'étudiant au service de la communauté et de la société** **p.146**

- « L'Education à la Citoyenneté : Enracinement et ouverture » p.147  
Sœur Mariam an Nour AWIT
- « Être citoyen, est-ce un choix ou un devoir ? » p.149  
Mme Katia KARTÉNIAN
- « Une méthodologie de projet ou une implication dans une action citoyenne, bénévole » p.151  
Mme Christine APOSTOLIDÈS
- « L'Intervention éducative et communautaire, levier de l'engagement citoyen » p.153  
Mme Roula OJEIMI

### **TEMOIGNAGES DES ETUDIANTES à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth**

- « Une journée de décloisonnement » p.156  
Mlle Yolla KHATTAR (ILEN)
- « لقاء مع الانسانية » p.157  
Mlle Tracy FARAH (ILEN)
- « التطوع صمود في المجتمع » p.158  
Mlle Sara KADDOUR (ILEN)
- « Une formation sensibilisée à la communauté » p.160  
Mlle Sarah YOUSSEF (ILE)
- « Un monde sans bénévolat, quel sens ? » p.161  
Mlle Raya EL HOUT (ILE)
- « Un savoir-vivre par expérience... » p.162  
Mlle Lara DIAB (Ancienne étudiante ILE)

## **Clôture et perspectives** **p.163**

- Mot de la Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs p.163  
Mme Viviane BOU SREIH
- Perspectives et présentation des projets de formation continue en relation avec les thématiques du colloque p.165  
Mme Nicole ABDELNOUR

## **Le serment de l'Éducateur au préscolaire et primaire et de l'Orthopédagogue** **p.168**

## Allocution de la Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs

### ● Madame Viviane BOU SREIH

Monsieur le Professeur Salim Daccache, Recteur de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth,  
Madame le Doyen de la Faculté des sciences de l'Education,  
Madame la Présidente du Syndicat des Orthopédagogues au Liban,  
Monsieur le Secrétaire général de l'Association Louis Beaulieu,  
Madame la Présidente de l'Association des anciens de l'ILE,  
Mesdames les Directrices honoraires de l'ILE,  
Mesdames et Messieurs les Vice-recteurs, les Doyens, les Directeurs et Directrices de l'USJ,  
Mesdames et Messieurs les directrices, directeurs, responsables pédagogiques, enseignantes et enseignants,  
partenaires et amis,  
Excellences,  
Chères et chers collègues et ami.e.s,  
Chères et chers étudiant.es.

Les anniversaires constituent l'occasion de célébrer et de fêter même si notre cérémonie a cette année une coloration particulière. Elle est particulière pour plusieurs raisons.

L'Institut libanais d'éducateurs- ILE fête ses 65 ans ! Quand nous avons décidé de fêter, la Crise, dans son sens large de « manifestation soudaine et violente (d'émotions) » battait son plein : crise sanitaire, économique, politique, tragédie du Port de Beyrouth... Cette Crise nous laissait perplexes. Face à l'incertitude et la complexité de la situation, on devait rapidement adopter une ligne de conduite claire et rassurante.

Nous avons décidé de continuer et de célébrer. Plusieurs convictions nous confortaient dans notre décision.

1. **L'Appartenance à l'essentiel** : ce n'est pas seulement en organisant des événements festifs que nous célébrons, mais lorsque nous donnons du **Sens** à nos actions et nos projets. Lorsque nous développons la conscience de nos forces et de nos apprentissages au fil du temps, en adéquation avec la vision des fondateurs, mais aussi dans une démarche sans cesse renouvelée.
2. **L'Appartenance à notre Communauté** : lorsque nous rassemblons autour de nous nos partenaires, notre équipe de formateurs et d'enseignants, nos anciens et actuels étudiants. Mais aussi lorsque nous entretenons des relations privilégiées avec chacun d'eux, spécialement nos partenaires de plusieurs décennies, voire de 65 ans avec certains.
3. **L'Appartenance et l'attachement à nos racines** : Lorsque nous commémorons et rendons hommage à ceux et celles qui ont osé croire et clamer haut et fort l'importance de l'Education préscolaire et primaire et puis plus tard l'Orthopédagogie depuis Père Faure et Aida Roucos Nehmé, et qui continuent à le faire et surtout à le vivre au quotidien.

4. **L'Appartenance à un processus de perfectionnement** : Lorsque nous célébrons la capacité de chacun à improviser, à être plus autonome en évitant la résignation et à continuer à être motivé, dans et par l'adversité.

En cette année ignatienne, nous sommes tous invités à tirer des leçons de l'expérience d'Ignace de Loyola, qui a vu ses ambitieux projets de chevalier fracassés par un boulet de canon. Chacun et chacune de nous a vu dernièrement la plupart de ses projets individuels, familiaux ou institutionnels rudement bousculés par une pandémie qui fait dorénavant partie de notre discours et de notre vie : étape charnière qui nous a affligés et affectés mais, comme nous l'enseigne Saint Ignace, un temps d'épreuve peut être, paradoxalement, un lieu de croissance intérieure et spirituelle.

Ma joie est immense aujourd'hui de faire partie de l'ILE, de son histoire, de son 65ème anniversaire et de son équipe. Permettez-moi de l'exprimer à travers mon infinie reconnaissance :

A cette honorable Université à laquelle nous appartenons, aux valeurs qu'elle véhicule mais qu'elle applique également et spécialement au Révérend Père Recteur, Educateur dans l'âme, dans le cœur et dans le soutien qu'il assure ;

A la Faculté des sciences de l'éducation à laquelle nous sommes fiers d'être rattachés et qu'on rejoint dans le souci d'assurer une formation et une éducation de qualité ;

A tous nos fidèles collaborateurs, partenaires et amis qui sont venus fêter avec nous aujourd'hui je leur dis : Merci ! Merci de placer votre confiance dans l'ILE et Merci particulier à ceux qui fêtent avec nous 65 ans de collaboration !

Merci aux Témoins, Missionnaires et Semeurs des valeurs et de la pédagogie de l'ILE, nos étudiants actuels et anciens et qui nous rejoignent avec nos amis de la France, de la Suisse, de l'Afrique, du Canada, de Abou Dhabi, de l'Arabie Saoudite, de Chypre, des Etats-Unis...

Merci au SPCOM, surtout sa directrice, Mme Christine Omeira Wazen et M. Richard Nehmé ;

Merci spécial à M. Naji Boulos ;

Merci au STI et surtout M. Elias Traboulsi ;

A chaque membre de l'équipe de l'ILE, administrative et pédagogique, je dis Bravo et Merci. J'aimerais de façon très spéciale, remercier les anciennes directrices, Leyla, Garine et Dunia, tous les anciens et actuels étudiants, enseignants et membres de l'Equipe : chacun et chacune a contribué, par son engagement et sa vision à faire de l'ILE un lieu de formation, de ressourcement et de renouvellement pédagogique ....

Je salue particulièrement plusieurs personnes qui servent fidèlement l'ILE depuis plus de 30 ans avec la même flamme : je suis honorée de travailler avec vous.

Je voudrais adresser mes remerciements aux membres du Comité scientifique qui ont travaillé sans relâche pour faire réussir ce Colloque : Merci Nicole Abdelnour, Rania Abdo, Rock El Achy, Christine Apostolidés, Maria Habib, Roula Ojeimi, Rayane Kanaan et Dunia El Moukaddam.

Permettez-moi de dire Merci spécialement à Mme El Moukaddam pour le soin et la minutie dans la coordination des travaux du Comité ainsi qu'à M. El Achy pour son apport inestimable tant sur le plan graphique, artistique que pédagogique.

Merci au maitre de cérémonie, à chaque coordinateur et intervenant.

J'adresse une pensée très spéciale à feu Aida Roucos, Hyam Zeitoun Apostolides, Denise Achkar : elles auront été très heureuses de vivre ce moment avec nous.

Finalement, beaucoup de métiers naissent, certains évoluent en s'adaptant et d'autres meurent. Les métiers de l'Éducateur du préscolaire et du primaire et de l'Orthopédagogue sont parmi ceux qui s'adaptent continuellement pour demeurer éternels. Ce sont les circonstances et les contextes d'exercice qui changent. Par conséquent, la formation de ces 2 professionnels change aussi, amenant les formateurs et les étudiants à porter un regard rétrospectif et introspectif pour voir où on en est, ce qu'on a fait et comment on l'a fait, ce qu'on n'a pas encore fait et pourquoi et comment continuer.

Ainsi, l'ILE est tour à tour incubateur d'idées, vivier de ressources humaines et de production d'outils et du savoir mais par-dessus tout, un espace de solidarité, nourri par des apports interdisciplinaires et de relations bienveillantes.

« *L'art de la réussite consiste à savoir s'entourer des meilleurs* » (J.F. Kennedy). Avec cette belle phrase, je vous souhaite la plus cordiale des bienvenues et des temps d'échanges fructueux.

**Allocution du Secrétaire général et co-fondateur de l'Association Louis BEAULIEU,  
Ancien collaborateur du Père Pierre Faure,  
Président fondateur de l'AIRAP (Association Internationale de Recherche et d'animation  
Pédagogiques)**

● Monsieur Jean-Marie DIEM

Il y a déjà 15 ans, j'étais venu à Beyrouth pour participer à la commémoration des 50 ans de l'Institut Libanais d'éducateurs.

Cela m'avait fourni l'occasion de retrouver Aïda Nehmé Roucos, l'une de vos anciennes Directrices avec laquelle j'avais longtemps collaboré. Elle est malheureusement aujourd'hui disparue et je voudrais saluer sa mémoire.

Aujourd'hui, je suis heureux de participer à ce colloque organisé à l'occasion des 65 ans de l'ILE qui me donne l'occasion de rappeler celui qui en est à l'origine, le Père Pierre Faure, comme il fut aussi à l'origine de plusieurs centres de formation d'éducateurs en France et dans plusieurs pays d'Amérique Latine.

Il nous a laissé une œuvre considérable que nous n'avons pas fini de découvrir.

Il a vécu de 1904 à 1988. S'il semblait s'intéresser aux enfants de son temps, en fait il travaillait déjà pour les jeunes du 21<sup>ème</sup> siècle. Bien avant que l'on parle des nouvelles technologies notamment de l'informatique et des neurosciences encore balbutiantes, le Père Faure pressentait toute l'importance qu'auraient ces recherches.

C'était surtout un homme de synthèse. Il s'est largement inspiré des apports de ce que l'on appelait à l'époque « les écoles nouvelles » et en particulier de Maria Montessori et d'Hélène Lubienska de Lenval.

Mais surtout il fondait la pédagogie qu'il appelait « enseignement personnalisé et communautaire » sur l'anthropologie chrétienne, la doctrine de l'Eglise, les philosophies personalistes et les recherches psychopédagogiques.

Cette pédagogie reste aujourd'hui appliquée, en divers endroits, sous diverses formes, de la maternelle à l'université.

Le Père Faure serait sans doute surpris du grand intérêt que suscite aujourd'hui l'enseignement personnalisé et communautaire.

C'est que cette pédagogie représente une alternative à l'enseignement aujourd'hui çà et là en difficulté.

Face à des situations complexes, à l'hétérogénéité des classes, aux désintérêts de beaucoup de jeunes, je pense que cette pédagogie peut apporter des réponses concrètes et porteuses d'avenir.

## Allocution de la Présidente de l'Association des Anciens de l'Institut libanais d'éducateurs- AAILE

● Madame Eliza BAZ

Révérénd Père Recteur, Mesdames Viviane Bou Sreih, Dunia El Moukaddam, Fadia Gemayel, chers enseignants, chers collègues et chers Anciens.

Je dédie mon propos

à mes étudiants,

à mes collègues de Beyrouth et de l'ILEN,

aux anciens, et surtout à la mémoire de la fondatrice de l'ILE et de L'AAILE, Mme Aida Roucos Nehmé, qui a formé tant et tant de générations, redonnant espoir aux éducateurs et la foi dans leur mission, à l'Aube des 65 ans de l'ILE.

Par son courage, son dévouement, son écoute de tout un chacun et son abnégation, Aida a sublimé l'ILE, tant au niveau de l'Education Préscolaire et Primaire que sur le plan de l'Orthopédagogie. En effet, Aida a su transmettre aux Educateurs les bienfaits de l'enseignement multidisciplinaire et interactif au sein d'une ambiance détendue, développant ainsi le bien-être personnel des enfants.

Concernant l'Orthopédagogie, Aida, pionnière de l'Education, en son temps, a su souligner l'importance de l'acceptation de la « différence » à tous points de vue, aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, en favorisant une ambiance positive et insistant sur le développement de leur autonomie.

Sur un plan plus personnel, je témoigne ici de ma responsabilité et de mes actions envers les Anciens de l'ILE. En effet, malgré que nous ayons été confrontés ces dernières années à des difficultés extrêmes auxquelles nous n'étions pas préparés nous avons pu tisser des liens indéfectibles, de solidarité, de moments de joie, d'échanges fructueux avec nos collègues et l'amicale des Anciens. Tout ceci, a amélioré notre « Vivre Ensemble », renouvelé à chaque opportunité.

Par ailleurs, le comité actif de notre Association, a pu réaliser plusieurs projets comme par exemple, déjeuners et diners de retrouvailles, pièce de théâtre, séance de cinéma, aides aux Restos des Franciscaines, dans le but d'alimenter de tout cœur notre avoir pour aider les plus démunis.

Je voudrais ici souligner l'innovation du Prix Aida Roucos qui se concrétise par une bourse universitaire délivrée à un étudiant méritant sur le double plan académique et social.

Je tiens ici à remercier sincèrement notre Père Recteur, qui sous son égide nous a soutenus et vivement encouragés dans tous nos projets et réalisations.

Grâce à lui nous avons pu, à ce jour offrir 5 bourses (représentant le Prix Aida Roucos).

Dans ce même sens, je voudrais ici saisir l'occasion de rappeler la campagne « Une Promo, Une Bourse » lancée par la Fédération des Associations des Anciens de l'USJ pour les étudiants en situation financière difficile. Les responsables de cette « Promo » ont été très joliment nommés par Père Daccache, les Ambassadeurs (dont nous avons déjà parlé) lui-même étant Ancien de l'USJ.

Mes remerciements aussi à Messieurs Chucri Sader, Christian Makari, à Mesdames Dunia El Moukaddam, Viviane Bou Sreih, Fadia Gemayel, ainsi qu'à tous les formateurs et enseignants de l'ILE et de l'ILEN sans

oublier Mesdames Shiraz Akel, Carmel Wakim et Cynthia Ghobril Andréa pour leur disponibilité et leur collaboration si discrète mais tellement efficace.

Enfin, c'est avec beaucoup d'émotion que je note mon implication et mon engagement dans ma mission à laquelle je me suis consacrée durant mes deux mandats.

Toute cette parenthèse pour vous dire que j'ai beaucoup appris, et même si j'ai beaucoup donné de moi-même j'ai énormément reçu en reconnaissance, affection, remerciements et sourires de la part de toutes et de tous qui m'ont soutenue, orientée et appréciée ...

Enfin je délivre un dernier message : continuons à assumer notre appartenance à l'ILE de L'USJ de Beyrouth, ainsi que notre citoyenneté et poursuivons ensemble l'aboutissement de l'excellence de notre université !

MERCI !

## Allocution du Recteur de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

• Professeur Salim DACCACHE s.j.

Messieurs les Vice recteurs, les Doyens, les Directeurs, les Chefs d'Etablissements, Directeurs et Directrices des Collèges et Ecoles scolaires, Mesdames et Messieurs les présidents des associations éducatives, chers conférenciers du Liban et de l'international, Mme Viviane el Khoury Bou Sreih, directrice de l'Institut, chers Enseignants, chers Etudiants et Etudiantes, Anciens Etudiants et Diplômés, chers Amis,

Il m'est très cher ce matin de vous saluer toutes et tous venus pour célébrer les 65 ans de la fondation de l'Institut libanais d'éducateurs de l'USJ et pour refaire le lien avec toute une histoire de valeurs de service de l'éducation, d'amour de la profession, d'intelligence qui construit l'humain en chaque personne, de discipline et de patience afin que germent les bonnes graines de l'éducation personnalisée et communautaire. Nous ne pouvons que penser aux deux immenses personnes qui ont fondé l'Institut et formulé la vision de l'éducation personnalisée et communautaire, les regrettés Pierre Faure et Aida Nehmé. J'ai la certitude que leurs âmes ne cessent d'entourer d'affection l'ILE pour ce qu'il est et ce qu'il est devenu et ce qu'il deviendra un bel arbre qui n'a fait que produire les bons fruits à travers les 65 ans de son âge.

Les titres des webinaires annoncés dans votre brochure de ce colloque résument bien les dynamiques les plus importantes qui ont marqué et marquent l'évolution des chantiers de l'ILE et qui jusqu'à maintenant sont des sujets qui intéressent le monde de l'éducation scolaire et même universitaire. Je ne peux m'empêcher de faire quelques commentaires sans pourtant chercher à épuiser un débat passionnant que vous allez alimenter et vivre. A titre d'exemple la fameuse interdisciplinarité demeure un sujet d'actualité puisqu'il s'agit, pour le projet éducatif peut-être de toute école, d'assurer une formation polyvalente de la personne, sans pourtant négliger la spécialisation. Une école qui réussit est celle qui inculque chez l'enfant et chez le jeune une éducation humaniste qui tient compte de l'ensemble des compétences dont le jeune doit être le porteur.

L'inclusion est un sujet qui hante aujourd'hui et de plus en plus les esprits, dans la mesure où le concept de handicap a subi un bouleversement conceptuel important. Le handicap est bien considéré moins comme un manque qu'un appel à se transcender et à vivre pleinement sa vie au cœur de la société et de l'école, en comptant sur ses aptitudes cachées ou ignorées.

J'ai bien aimé le titre du webinaire qui appelle à philosopher à l'école primaire, dans la mesure où nos petits s'imposent par leurs questionnements, leurs émerveillements et leurs réflexions déroutantes, tout cela étant le propre de la philosophie, cet amour de la sagesse et de la recherche de la vérité. L'accompagnement, cette autre stature de l'enseignant, est un fait plus qu'important et actuel sous ses formes de mentorship, de tutorat et de coach. L'engagement pour des objectifs communs est un vrai exercice de classe et de groupe, du fait que cela crée la communauté et la renforce, la définition et le suivi des objectifs communs étant le bon chemin pour l'union de esprits et des cœurs.

Que dire alors de ce dernier webinaire sur la citoyenneté qui encore une fois nous fait réfléchir sur une question fondamentale, celle d'une vie citoyenne fondée sur la charte des droits et des devoirs du citoyen, question bien actuelle pour le Liban d'aujourd'hui et de demain. N'oublions pas, malgré tous les à-côtés négatifs et les dérives de la révolution du 19 octobre, que celle-ci avait et érige jusqu'aujourd'hui la citoyenneté et ses composantes de

vivre en commun, de respect des libertés et de la conscience de chacun, la justice et le respect de chacun, comme fondement de l'Etat libanais à venir.

En fin de ce mot qui n'est qu'introductif, il m'est un devoir de remercier tous les acteurs non seulement de ce colloque mais aussi de la vie de l'Institut : Mme le Doyen de la Faculté des sciences de l'éducation pour sa veille sur l'ILE, les anciennes directrices Layla, Garine, Dunia, et aujourd'hui Viviane ainsi que les équipes du travail administratif et éducatif, sans qui il est difficile de dire qu'il existe un Institut libanais d'éducateurs qui travaille encore dur dans le domaine de la formation pédagogique, et qui a très bien réussi grâce à ces constellations de diplômées distinguées en licence en éducation primaire mais encore en orthopédagogie. Quant aux Anciens et Anciennes, je les salue en la personne de Mme Eliza Baz, présidente de l'Association des Anciens de l'Institut et ce qu'elle représente comme enthousiasme et délicatesse et qui veille sur l'Association, celles qui ont occupé les meilleurs postes dans l'enseignement, dans mon pays et dans d'autres pays, et même jusqu'aux confins du monde.

Dans ce concert de remerciements comment ne pas penser à ceux et celles des comités scientifique et administratif qui ont préparé cette séance et ce colloque avec beaucoup de doigté et de compétence. Il faut bien remercier les gens de l'ombre, les techniciens et les administratifs qui assurent la logistique pour que ce colloque puisse aider à relever les défis qu'il doit affronter.

Il me reste à vous souhaiter un bon colloque, plein de bons fruits au niveau personnel et collectif avec le but comme cela a été dit dans les objectifs du colloque, de faire des jeunes des modèles de vie et d'engagement social pour l'éducation, notre richesse nationale et que vos deux mains soient tendues pour relever les défis des temps difficiles que le Liban est en train de vivre et dont la dignité des Libanais se retrouve malmenée. En regardant l'avenir et un avenir prometteur, essayons d'être créatifs en matière de connexion avec le terrain scolaire et social et essayer ainsi et ensemble de trouver un projet socio-éducatif qui fera honneur à ces 65 ans de l'ILE. Avec l'ILE et avec les femmes et les hommes de bonne volonté de mon pays, nous resterons un peuple bien debout, bien fort portant la mission de la culture et des libertés engagées pour un monde meilleur.

## La Formation à l'ILE : Pédagogie et spécificités

« De Père Faure à l'ère du numérique : une formation enracinée dans ses valeurs, prospective dans sa vision »

● Madame Viviane BOU SREIH

En 2006, dans son mot prononcé à l'occasion du 50<sup>ème</sup> anniversaire de l'Institut libanais d'éducateurs (ILE), le Pr. Bruno Sion s.j. et représentant le Recteur de l'USJ avait dit : « Dans son projet stratégique, cent vingt-cinq ans après sa fondation, l'USJ a explicitement placé l'étudiant au centre de son attention ; on voit au Livre d'or que l'ILE n'avait pas attendu une année : dès sa fondation, il a mis l'enfant au centre de sa pédagogie, dans la ligne de Maria Montessori et surtout de Pierre Faure. Il y a là comme un rebond : l'ILE se centre sur ses étudiantes, ses étudiantes se centrent sur l'enfant ».

Ces quelques lignes suffisent pour dire l'essentiel.

Cette présentation n'est pas une monographie de l'ILE, ni une biographie ni même un portrait. Son objectif est bien simple mais la tâche est laborieuse : raconter la pédagogie et les valeurs de l'ILE.

### *Il était une fois, une rencontre, des rencontres...*

Il y a 65 ans, en 1956, quand le Père Faure a créé l'ILE (appelé à l'origine L'école libanaise d'éducateurs) (le Liban étant parmi les premiers pays qui ont accueilli les sessions pédagogiques du Père Faure) chez les Sœurs de Nazareth à Beyrouth, il ne se doutait peut-être pas que cette initiative allait avoir un impact majeur, au Liban, sur l'Education de l'Enfance en général et celle des Enfants à besoins éducatifs particuliers en particulier.

Quand l'ILE fut rattaché en 1978 à la Faculté des Lettres et des Sciences humaines puis en 2002 à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth, ces différentes rencontres l'ont engagé dans une nouvelle voie. En plus de la formation en Education préscolaire et primaire (EPP), une formation en Education spécialisée (ES) appelée plus tard Orthopédagogie (OP) fut lancée en 1983. Une Maitrise en EPP (1985) suivie d'une Maitrise en ES (1986) puis d'une Maitrise option Psychomotricité (1991) prirent place progressivement. En 1995, une branche de l'ILE au Campus du Liban Nord fut inaugurée. L'ILE crée en 2000 la Garderie Saint-Joseph qui lui est toujours affiliée et pourvoit en même temps, au passage de la formation en psychomotricité à l'Institut de Psychomotricité (IPM) de la Faculté de Médecine.

Depuis sa création, il constitue un espace privilégié pour la formation continue des anciens, des professionnels et des acteurs du terrain. Considérée comme une priorité institutionnelle, la Recherche y est de plus en plus développée reflétant ainsi l'expertise de l'ILE dans ces deux domaines et permettant la production de nouveaux outils et savoirs.

Fort des principes de la Pédagogie personnalisée et communautaire adossés à des valeurs solidement ancrées dans les pratiques et les gestes professionnels, et animé de l'inspiration et des convictions de Aida Roucos Nehmé qui l'a dirigé jusqu'en 1993, l'ILE a été un pôle de référence et un modèle pour plusieurs établissements scolaires

dans l'adoption de cette Pédagogie. Aujourd'hui encore, malgré le foisonnement de nouvelles tendances pédagogiques, un grand nombre d'écoles et d'institutions prône le travail en ateliers tout en gardant l'esprit et les principes du Père Faure, notamment au niveau de l'aménagement des coins, du respect du rythme de l'apprenant, du suivi personnalisé au sein des ateliers, des plans de travail...

En 65 ans, les formations à l'ILE ont été sujettes à plusieurs remaniements afin de satisfaire les besoins d'un métier en perpétuel changement. Elles épousent les exigences universitaires en préservant un lien solide avec le terrain et en alliant la théorie à la pratique. Malgré des changements ou ajustements apportés, les valeurs de l'ILE restent les invariants qui permettent à cette institution de se renouveler tout en sauvegardant sa Pédagogie. En effet, la pédagogie préconisée à l'ILE prend appui sur une variété de principes, valeurs et dispositifs. Elle privilégie une démarche visant à amener les étudiants, ces futurs professionnels à vivre les principes de la remédiation pédagogique et du soutien, de la reconnaissance de la diversité et de la différenciation pédagogique en formation, pour les transposer du cadre universitaire au cadre scolaire auprès des élèves.

### Ses particularités :

*La pédagogie qui croit que « chaque personne apprend par elle-même à être et à devenir plus qu'elle n'est »*  
(Faure, 2019, p. 21)

La pédagogie de l'ILE vise essentiellement le développement personnel, relationnel, professionnel et culturel de l'étudiant qui est en son centre, ainsi que le développement de valeurs indispensables à l'exercice du métier.

Cette finalité constitue le fondement même de la Mission de l'ILE qui est de « Former des Educateurs du préscolaire et du primaire et des Orthopédagogues à la pointe de l'innovation pédagogique, porteurs de valeurs humaines et citoyennes et engagés dans un processus de perfectionnement professionnel pour des services éducatifs de qualité ».

Les principales valeurs qui la sous-tendent sont celles :

1. De l'engagement (s'engager dans une approche basée sur l'éthique, l'intégrité et la rigueur dans ses apprentissages, ses actions, ses relations, sa communauté ...).
2. De l'autonomie (permettant à l'apprenant d'affirmer sa personnalité, de faire des choix et d'avoir une liberté de pensée...).
3. De la collaboration (reconnaitre le rôle et les contributions des autres, s'associer aux autres pour réfléchir ensemble et trouver des solutions...).
4. De la reconnaissance et de la valorisation de la diversité (œuvrer pour un enseignement différencié, équitable et orienté vers la réussite).

La pédagogie de l'ILE n'a pas cessé de se développer et de s'actualiser. Elle présente les caractéristiques suivantes :

1. C'est une pédagogie **actualisante** (Landry, 2002) qui vise la pleine réalisation du potentiel humain et en s'appuyant sur des valeurs humanistes où l'on retrouve un engagement et un questionnement continu.
2. C'est une pédagogie qui développe **la créativité** en innovant pour gérer la diversité, en enseignant autrement, en enseignant d'une meilleure façon mais aussi en osant plusieurs audaces pédagogiques : elle ne se contente pas de suivre ou de s'enliser dans une forme de résignation pédagogique mais crée le changement et le pilote...
3. C'est une pédagogie qui favorise **la réussite** qui assure un enseignement de qualité en mettant en place des dispositifs d'évaluation formative et de tutorat ; qui favorise l'engagement actif de l'étudiant dans le processus d'apprentissage (méthodes d'enseignement actives et variées ; pédagogie du contrat, tutorat,

- tutorat par les pairs, accompagnement personnalisé, évaluation formative, évaluation critériée, autoévaluation, attentes explicitement formulées...)
4. C'est une pédagogie de la **reconnaissance** qui sait reconnaître une difficulté, un besoin, mais aussi qui sait reconnaître au sens d'apprécier et de valoriser les contributions des uns et des autres pour un meilleur Vivre-ensemble.
  5. C'est une pédagogie « **de la rencontre** » qui permet un partage, une transformation du formateur et de l'étudiant en même temps, un retournement des postures : de parler à écouter, du face-à-face au côté à côté, d'enseigner aux étudiants/ apprenants à apprendre des étudiants/ apprenants (Bourreau, J.-P et Sanchez, M., 2016)
  6. C'est une pédagogie **dynamique et active** qui s'adapte et se reconstruit pour former de futurs professionnels agents de changement.
  7. C'est une pédagogie **réflexive et critique** qui adopte une démarche de réflexion volontaire, analytique et évaluative engageant les étudiants dans un processus métacognitif pour apprendre à apprendre en autorégulant leur parcours.
  8. C'est une pédagogie **responsabilisante** qui forme les étudiants à appliquer une démarche d'apprentissage consciente, argumentée et justifiée auprès des chargés de stage, tuteurs et enseignants en adoptant une posture éthique dans les relations professionnelles et l'action éducative.
  9. C'est une pédagogie **différenciée** dans ses processus et productions qui prône les valeurs de l'équité et de l'égalité des chances en proposant un accompagnement pédagogique et des parcours personnalisés ainsi qu'une multitude d'outils et de dispositifs permettant à chaque étudiant d'évoluer à son rythme et de se construire, avec une attention à chacun...
  10. C'est une pédagogie **collaborative** qui sait reconnaître les apports et compétences des autres et qui fait des alliances avec les partenaires pour un enrichissement mutuel.

Par ailleurs, cette Pédagogie, ne saurait être dissociée des attitudes des enseignants et formateurs dans lesquelles elle est fortement ancrée et qu'elle induit. Elle ne saurait être dissociée non plus d'une rigueur corrélée à une éthique à toute épreuve. Son objectif ultime reste la traduction des valeurs de l'ILE par des gestes professionnels. La relation éducative constitue par conséquent un défi quotidien pour concilier entre la liberté, la réflexion et l'autonomie des étudiants avec les normes, les prescriptions et les contraintes, autant de tandems à revisiter et redéfinir.

*La qualité d'une formation ne se décrète pas, elle se constate.*

## Ses fondements

Depuis sa création en 1956, l'ILE œuvre pour former des professionnels capables de questionner la réalité professionnelle au niveau du savoir, des attitudes et des pratiques. Sa pédagogie s'appuie sur une série de conditions gagnantes :

1. Une cohérence entre la dimension axiologique (les valeurs), la dimension théorique (le savoir) et la dimension praxéologique (les actions et les pratiques) (Vellas, 2008).
2. Une approche personnalisée permettant la reconnaissance des besoins particuliers de chacun et la différenciation des approches et des parcours en conséquence.
3. Une évaluation bienveillante et une écoute active.
4. Un accompagnement pédagogique (des pratiques de tutorat et de tutorat par les pairs ; la supervision pédagogique de l'action sur le terrain avec une formation à l'analyse réflexive...)
5. Une alternance de la théorie et de la pratique.

6. Une place accordée au rôle actif de l'étudiant et son engagement dans sa formation (apprenant au centre du processus enseignement/ apprentissage).
7. La mise en place de dispositifs de soutien et de remédiation.

### Ses exigences :

#### Une formation de devoirs pour un Métier de devoirs :

- Devoir **d'intégrité** : respecter ses engagements et les assumer jusqu'au bout, en partant de l'intérêt suprême de l'apprenant.
- Devoir de **diligence** : responsabilité d'éviter les actes ou les omissions susceptibles de causer du tort aux apprenants.
- Devoir de **discrétion** : responsabilité d'agir avec beaucoup de tact (une attitude, une conduite et un sens de la retenue).
- Devoir **d'empathie** : responsabilité d'avoir une attitude bienveillante, compréhensive et une écoute active.
- Devoir de **compétence** : responsabilité de se tenir à jour, de perfectionner ses connaissances et ses compétences.
- Devoir de **transmission** : responsabilité de transmettre le savoir tout en sachant se retenir pour laisser à l'apprenant la place et le temps suffisants pour découvrir par lui-même...
- Devoir du **respect** de l'autonomie de l'apprenant et de sa dignité humaine.
- Devoir **d'équité** : responsabilité de consacrer le droit d'accès de tous les apprenants à une éducation de qualité et de combattre toutes les formes de discrimination et de préjugés...

#### Métier d'enseignant : Entre

- Le plus beau métier du monde (dans l'imaginaire collectif) (Rioux, 2010)
- L'un des 3 « Métiers impossibles » selon Freud, à savoir éduquer, analyser et gouverner (Gori, 2016) ;
- « Métier de service » ou « Eduquer : un service de l'humanité » selon Edith Stein (De Rus, 2008) ;
- « Métier d'artiste », selon Eugène Enriquez (Cifali, 1999) ;
- « Apprentissage de l'humanité » selon Olivier Reboul (Careau, 2003);
- « Enseignant de l'Humanité » selon Nietzsche (Salaquarda, 1999).

Le Métier d'Enseignant est sans conteste un **Métier de l'humain, avec des humains, pour des humains et au service de l'Humanité**. Ceci n'est pas du tout un jeu de mots.

Par conséquent, la formation de ces professionnels, EPP et OP est l'une des plus belles, l'une des plus difficiles. C'est une formation au service de l'Humanité, une formation d'artisans de la relation et de l'Etre, de l'Agir et du Devenir.

Un métier et une formation qui amènent tout le temps à des remaniements et changements nécessaires : de parler à écouter, du face-à-face au côte à côte, d'enseigner aux étudiants/ apprenants à apprendre des étudiants/ apprenants (Bourreau, J.-P et Sanchez, M., 2016).

Depuis 65 ans, l'ILE n'a de cesse de former des professionnels de l'éducation capables de devenir les leaders de demain. Il les forme à appréhender plusieurs phénomènes (comme la différence et bien d'autres) malgré toute la complexité qu'ils soulèvent, avec beaucoup d'éthique. Il les forme à être passionnés et passionnants, compétents et proactifs, capables de prendre en compte la diversité des apprenants et de leurs besoins, capables de transmettre des savoirs mais aussi des valeurs, capables de mettre en place une pédagogie active, innovante et humaniste, mais aussi capables de devenir des agents de changement au niveau de l'école, du système éducatif et de la société en donnant de belles leçons d'équité et de valorisation du caractère unique de chacun.

Chers amis,

Le 4e Objectif du Programme de développement durable (ODD 4) à l'horizon 2030 et composé de 17 objectifs est consacré à l'éducation et stipule qu'il faut « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici à 2030 (UNESCO, 2020).

Cet ODD 4 met l'accent sur la qualité de l'éducation, avec des indicateurs relatifs, entre autres, à la formation des enseignants et aux résultats des élèves. Avant même que ceci ne soit une injonction, la pédagogie de l'ILE à travers ses principes, enseignements et projets de recherche s'inscrit au cœur du programme d'action de ce 4e Objectif. Elle est équitable en respectant le rythme de chacune et chacun et en mettant des dispositifs de développement et de soutien ce qui explique la vraie égalité des chances.

### ***Pour continuer, il faut s'arrêter...***

S'arrêter pour repartir avec de nouvelles leçons et expériences.

L'une de ces leçons c'est que les ressources sont illimitées. En 2015, la Harvard Business Review a mis en garde contre l'arrivée d'une nouvelle ère des émotions. D'un autre côté, comme le dit Michel Serres, l'évolution des technologies nous force à être intelligents.

Ainsi, la formation d'Educateurs du préscolaire et du primaire et d'Orthopédagogues comporte plusieurs défis.

### **Ses défis dans des contextes d'incertitude et d'adversité :**

- Sauvegarder des valeurs de l'éducation dans un monde indifférent et pressé.
- Se rappeler que l'enseignement est un métier de l'humain, qu'il est fait de relations, d'interactions et qu'il faut donc (re)mettre de l'humain dans les relations enseignant-élève, formateur-stagiaire.
- Développer la créativité et l'innovation pédagogique et mobiliser les méthodes actives dans la formation surtout à distance pour amener les étudiants à construire le savoir par eux-mêmes et tout ce qu'elle implique pour pousser l'enseignant à revisiter sa façon d'enseigner, mais aussi son mode d'évaluation, ses réactions, la gestion de sa classe, la gestion de son stress et de ses émotions, des situations difficiles...
- Développer la culture numérique sans pour autant rendre la personne asservie à la technique.
- S'adapter pour accompagner et gérer le changement.
- Gérer les conflits à travers une communication positive et une pensée critique et les soft skills (écoute, empathie...).
- Mobiliser la puissance du collectif à travers des projets collaboratifs avec les chercheurs et les praticiens.
- Développer l'esprit entrepreneurial...

Les relever ou non constitue un enjeu en soi dans une société en pleine et rapide transformation avec l'après Covid19, la domination de l'ère numérique, le foisonnement de nouvelles tendances pédagogiques et

malheureusement le déclin de certaines valeurs. Ceci amène à revisiter le rôle du formateur et l'enjeu de la relation éducative qui constitue un défi quotidien pour concilier entre la liberté, la réflexion et l'autonomie des étudiants avec les normes, les prescriptions et les contraintes ! La capacité à se remettre en question, à questionner ses attitudes, pratiques et gestes professionnels, à s'adapter aux différents profils des apprenants sont autant des gages de réussite à cette formation sans cesse renouvelée.

### *Une formation qui évolue pour un métier qui évolue*

Entre le commencement avec le Père Faure en 1956 et l'année Ignatienne en 2021, une histoire de valeurs et de vision... Héritier de Père Faure et de Aida Roucos Nehmé, l'ILE s'appuie sur son héritage, sa tradition tout en favorisant l'innovation et la créativité pour le perpétuer pour de longues années à venir. Avec la parabole des talents, il continuera de relever le défi de conjuguer cette pédagogie avec les exigences d'un monde et d'une société en pleine mutation, enjeu qui a constitué le thème du Colloque du 50ème anniversaire de l'ILE en 2006.

Aujourd'hui, nous renouvelons solennellement notre engagement à assurer une formation de qualité avec la même vigueur, la même passion et la même rigueur qu'il y a 65 ans avec l'espoir que les années prochaines soient la promesse de nouvelles rencontres engageantes.

## **BIBLIOGRAPHIE**

- Bourreau, J.-P et Sanchez, M. (2016). Accompagner les élèves-De l'accompagnement personnalisé à l'accompagnement dans le quotidien de la classe. Ed Chronique sociale.
- Careau, F. (2003). Les valeurs et le sacré dans l'éducation d'aujourd'hui. Horizons philosophiques, 13(2), 115-129. <https://doi.org/10.7202/801240ar>.
- Cifali, M. (1999). Métier « impossible » ? une boutade inépuisable. Le Portique, 4, <http://journals.openedition.org/leportique/271> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/leportique.271>.
- De Rus, E. (2008). Eduquer avec Edith Stein : Teresianum 59, pp. 241-266.
- Faure, P. (2019). Un enseignement personnalisé et communautaire. Paris : Artège.
- Gaudet, J. d'A. et Lapointe, C. (2002). L'équité en éducation et en pédagogie actualisante. Education et francophonie, volume XXX :2, p. 295.
- Gori, R. (2016). Gouverner, éduquer et analyser : trois métiers impossibles ? Érès, n° 94, pp. 159-176.
- Landry, R. (2002). Pour une pleine réalisation du potentiel humain : la pédagogie actualisante. Education et francophonie, volume XXX :2, pp. 8-28.
- Rioux, A. (2010). Devenir enseignant : entre idéalisation et principe de réalité. Cliopsy, n° 4, pp. 61-72.
- Salaquarda, J. (1999). L'enseignant de l'humanité. Revue Germanique internationale, pp. 173-189.
- UNESCO. (2020). Rapport sur les données de l'ODD 4. Utiliser les données des enquêtes auprès des ménages. Montréal, Québec.
- Vellas, E. (2008). Approche, par la pédagogie, de la démarche d'auto-socio-construction : une "théorie pratique" de l'Éducation nouvelle. Université de Genève. Thèse. doi : 10.13097/archive-ouverte/unige:6791 <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:6791>.

# WEBINAIRE 1



## L'APPROCHE INTERDISCIPLINAIRE COLLABORATIVE

UNE DYNAMIQUE CLÉ DE LA RÉUSSITE

COORDONNATEUR	Madame Rania Abdo
MODERATEUR	Madame Rania Abdo

### PLAN DU WEBINAIRE

« **Approches conceptuelles de la collaboration et perceptions des partenaires sur le terrain libanais** »

Madame Sabine NADER

« **Les défis de la collaboration entre les différents acteurs du système éducatif** »

Madame Leyla AKOURY DIRANI

« **Les établissements scolaires libanais : de la structure en silo à la structure en réseau... Défis contemporains et pistes d'action** »

Madame Colette AOUN

« **La collaboration et la gestion du stress chez les enseignants au primaire** »

Madame Hiba El JURDY

## « Approches conceptuelles de la collaboration et perception des partenaires sur le terrain libanais »

• Madame Sabine RAFIE NADER

Dans le cadre de nos études doctorales, notre recherche a démontré une confusion sur le terrain entre la pratique de la collaboration et celle de la coopération au sein des écoles inclusives Libanaises. En effet, le travail des équipes se fait souvent sous l'ombrelle de la coopération alors qu'elles visent la collaboration. Pour cela, nous allons commencer par clarifier la différence entre ces deux concepts.

La coopération équivaut à « un faible niveau d'interdépendance, c'est-à-dire qu'on la perçoit comme la simple coordination du travail, comme la juxtaposition des expertises (ex. : chaque intervenant est responsable d'une partie du travail à laquelle on ajoute celle des autres) » (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011, p. 5). Chaque individu travaille, échange, communique les éléments nécessaires à la réalisation individuelle de son objectif. Ainsi, chaque intervenant doit rendre des comptes de la tâche qui lui est assignée puisque c'est son unique responsabilité (Piquet, 2009).

Quant à la collaboration, elle engage un niveau plus élevé d'interdépendance entre les professionnels, impliquant que les membres de l'équipe travaillent ensemble, partagent leurs connaissances, leur expertise, leurs ressources ainsi que leurs expériences (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011, p. 5). Pour qu'il y ait collaboration il faut qu'il y ait *une communication régulière entre les membres du groupe et une connaissance précise de la progression de l'action collective [...] (Piquet, 2009, pp. 8-9), consécration d'un temps pour les réunions, partage de décision et de responsabilités, planification du PEI et complémentarité dans le travail.*

La collaboration devient efficace si elle s'inscrit sur les caractéristiques de base suivantes : « le volontariat, la parité (égalité reconnue des parties), le partage de buts mutuels, des responsabilités et des ressources, la valorisation du modèle de collaboration, la confiance mutuelle et un sentiment d'appartenance au groupe » (Fiend et Cook, 2010, cités par Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011, p. 6).

1. *La collaboration doit être volontaire* : Le fait que ce soit une initiative personnelle de participer à un travail collectif permet d'être plus à l'écoute de l'autre et fructueux dans son rendement. Par contre, si c'est un travail d'équipe imposé par la direction, les réunions peuvent sembler pour certains comme frustrant, il y aurait des glissements sur des sujets hors thème durant les échanges par manque d'investissement, et la durée de vie de cette collaboration pourrait être éphémère (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011).
2. *La collaboration nécessite une parité (égalité) entre les différents intervenants* : Durant les réunions d'équipe, tous les participants doivent sentir qu'ils sont impliqués dans les prises de décisions, que leur opinion est prise en compte et qu'ils ne sont pas de simples exécutants mais des partenaires dans le projet. « Une absence d'égalité entraîne chez les membres une perte de motivation à collaborer » (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011, p. 7).
3. *La collaboration vise un but commun* : Dans un travail d'équipe au sein d'une école, les membres se fixent des objectifs communs à atteindre et à aucun moment les objectifs individuels de chaque intervenant n'interviennent pour entraver la réussite du travail de groupe (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011).
4. *La collaboration suggère un partage des responsabilités et des ressources* : En milieu de travail, la collaboration se fait au sein des réunions où chacun apporte son expertise, émet son opinion, s'acquitte de

sa tâche pour aboutir à l'objectif collectif. Le leadership partagé assure que les enseignants de l'école et tout autre professionnel concerné, vont prendre part à tour de rôle, la responsabilité de gérer le travail d'équipe et la prise de décisions (Waldron, N. et Mcleskey, J., 2010).

5. *La collaboration permet aux personnes de valoriser le mode d'interaction interpersonnelle* : Les personnes qui ont déjà vécu une expérience antérieure de collaboration au sein d'une équipe ou qui sont motivés par ce mode de travail, y verront dans le travail d'équipe, un gain au niveau professionnel et personnel.
6. *La collaboration génère une confiance mutuelle au sein de l'équipe collaborative* : Il est nécessaire que les différents participants se sentent en confiance lors des réunions pour qu'il y ait échange et partage des informations. Chaque intervenant doit exécuter la tâche qui lui est assignée et ne pas s'abstenir de communiquer des éléments qui peuvent être utiles au travail de l'équipe. De même, étant donné que « certaines discussions d'équipe abordent des informations personnelles concernant les élèves et leurs familles » (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011, p. 8), il est important de garder la confidentialité des informations et d'être sûr de l'éthique professionnelle de ses partenaires pour éviter d'éventuels conflits (Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C., 2011).

Par ailleurs, réussir la collaboration implique un travail d'équipe. Par définition, l'équipe est une solidarité entre un petit groupe (pour que le travail soit efficace et fructueux), présentant des compétences complémentaires, pour réaliser un travail commun. Chaque membre de ce groupe possède un savoir spécifique, qu'il va utiliser et partager avec les autres (Mucchielli, 2014). Les caractéristiques d'une équipe c'est qu'elle permet une communication bilatérale, la possibilité d'exprimer ses idées, d'être en désaccord et de se soutenir dans la tâche (Lhuillier, 2019). En ce sens, aucun membre de l'équipe n'est de seconde catégorie, toutes les personnes sont importantes (Mucchielli, 2014).

Il incombe de distinguer entre les genres d'équipes : équipes pluridisciplinaires, multidisciplinaires et interdisciplinaires.

Selon Legendre (2005), la *pluridisciplinarité* se rapporte à quelques disciplines isolées mais plus ou moins voisines, tandis que la *multidisciplinarité* vise quelques disciplines, parfois sans rapport apparent entre elles. Quant à l'*interdisciplinarité*, elle se définit comme plusieurs disciplines qui interfèrent mutuellement pour échanger leur expérience et s'enrichir (Legendre, 2005).

Les pratiques *pluridisciplinaires* et *multidisciplinaires* se ressemblent. Elles se caractérisent par un partage régulier des informations, l'intervenant peut être influencé par les conseils de ses collègues, il peut avoir recours à leur expertise mais il prend seul les décisions concernant la planification de son intervention et en assume l'entière responsabilité (Payette, 2001). Tandis que dans une *équipe interdisciplinaire*, les professionnels :

1. Dialoguent souvent ensemble pour enrichir leur point de vue et poursuivent un objectif commun ;
2. Examinent le problème **ensemble**,
3. Instaurent ensemble le projet et **tous** les membres de l'équipe en sont responsables car ils assument en commun la responsabilité d'une décision d'intervention et sa réalisation (Payette, 2001).

Afin que le travail d'équipe soit optimal, il implique d'assurer :

1. Un climat sain basé sur la communication réciproque avec le respect des limites de chacun (Kozlowski, S.W.J et Bell, B.S., 2008);
2. Une connaissance collective des informations relatives à l'apprenant avec un accès facile pour les membres de l'équipe concernés (Kozlowski, S.W.J et Bell, B.S., 2008);
3. Une connaissance du profil des différents partenaires et la conviction de l'efficacité du travail en équipe (Kozlowski, S.W.J et Bell, B.S., 2008).

A présent que les concepts de collaboration et d'équipe de travail au sein d'une école inclusive sont clairement définis, nous allons présenter dans la partie qui suit l'objectif général de notre recherche et les recommandations qui en découlent.

Notre recherche a porté sur l'étude de cas de quatre équipes de travail appartenant à quatre écoles privées libanaises intégrant des élèves présentant une paralysie cérébrale (IMC) afin de documenter les modes de collaboration, existant entre les rééducateurs, les enseignants et les parents et étudier leur pertinence quant aux besoins éducatifs de ces apprenants.

Au total nous avons réalisé des entretiens avec 16 professionnels : orthopédagogues, orthophonistes, psychomotriciens, psychologues, responsable d'équipe, 13 enseignants et 1 parent. Il s'agit de voir quelle est leur perception des membres formant l'équipe de travail, leur rôle ainsi que les modes de collaboration.

Les résultats des entretiens et de l'observation des réunions ont montré quatre équipes qui s'inscrivent dans **un seul genre** : ce sont des équipes **pluridisciplinaires** car elles sont constituées de plusieurs disciplines dont les membres :

- **Effectuent des concertations ; MAIS**
- **Ont une perception de leur rôle et du rôle assuré par leur partenaire incomplète ;**
- **Travaillent de manière isolée** sur le terrain ;
- **Assument seul la responsabilité de leur tâche.**

En effet, ce ne sont pas des équipes qui adoptent un travail interdisciplinaire de collaboration. Ils ont des aspects de la **coopération**. La collaboration est loin d'être acquise au sein de ces quatre équipes malgré les efforts prodigués.

Les résultats obtenus nous ont permis d'élaborer les recommandations suivantes en nous basant sur la théorie pour promouvoir la collaboration et transformer les établissements scolaires libanais en écoles inclusives.

Nos recommandations reposent sur trois piliers essentiels :

1. Culture de l'inclusion et de la collaboration au sein des écoles ;
2. Formation et information des différents acteurs ;
3. Organisation et réalisation de la collaboration.

#### *1- Culture de l'inclusion et de la collaboration*

Il est vrai qu'au Liban, c'est l'intégration scolaire qui est le plus pratiquée par les établissements scolaire (Khochen, M. et Radford, J., 2012) cependant, il est important que celle-ci se développe et se traduise en inclusion scolaire pour cela nous évoquerons l'inclusion dans notre discours.

La culture de l'inclusion et de la collaboration se complètent car elles se basent sur un principe éthique qui est l'acceptation de l'hétérogénéité et le respect de l'autre. L'administration instaure une politique inclusive fondée sur une perception positive de la personne à besoins particuliers notamment présentant une paralysie cérébrale (IMC) et va instaurer des principes de travail qui seront adoptés comme modèle de vie par tout le personnel de l'école et par les parents car tous sont concernés par l'inclusion scolaire et la collaboration. La politique de l'établissement doit être présentée en toute clarté au personnel et au comité des parents.

## 2- *Formation et information des différents acteurs*

La formation à la culture inclusive et à la collaboration s'applique à tous les membres de l'établissement scolaire : administration, corps enseignant et rééducateurs. Tous sont concernés par ce processus.

1. Récolter les réactions de tout le personnel à partir d'un questionnaire concernant les élèves à besoins éducatifs particuliers EBEP et effectuer les réajustements. Il s'agit de poser une politique unifiée à tous les niveaux avec des principes clairs de l'attitude des individus face à ces deux concepts et d'adopter un langage commun ;
2. Informer personnel et parents de la vision et de la perception de l'école des EBEP pour que les mêmes principes d'actions soient adoptés par tous ;
3. Exposer **un protocole de travail** présentant de manière claire les services dont peuvent bénéficier les apprenants selon leur(s) besoin(s) et les procédures de travail (accueil de la famille, diagnostic et prise en charge).

## 3- *Organisation et réalisation de la collaboration.*

Tout d'abord, les écoles qui œuvrent pour une culture inclusive et collaborative doivent savoir que l'organisation nécessite des ressources financières importantes si elles ne sont pas subventionnées par l'Etat comme c'est le cas des écoles privées au Liban qui accueillent la majorité des élèves. Elles doivent savoir qu'il faut systématiser et unifier le dispositif de l'inclusion scolaire.

***Formation des membres de l'équipe*** : formation du personnel de l'école aux valeurs culturelles de l'inclusion scolaire qui englobent *l'acceptation de l'apprenant à besoins particuliers, la conviction de son droit à l'éducation et la reconnaissance de toutes les personnes quel que soit le poste qu'elles occupent de l'importance du rôle des enseignants, des professionnels et des parents à égalité*, s'ensuit, la formation des personnes en contact direct avec l'apprenant. Les enseignants et les rééducateurs doivent suivre des formations pour être *informés* sur la déficience, les troubles et les déficiences qui peuvent y être associés et leur impact sur l'apprentissage. De même, ils doivent être *informés* du rôle assuré par chaque partenaire (enseignants et rééducateurs). Il est pertinent de former le personnel au co-teaching qui est un gain de temps pour eux et pour l'apprenant.

***Constitution d'une banque de données*** : La présence de documents authentiques complets pouvant fournir aux personnes concernées - rééducateurs et enseignants - une base de données est primordiale pour avoir une première connaissance de l'apprenant. Pour cela, une équipe que nous nommons « *équipe de démarrage* » se charge de l'accueil des parents, de l'entretien et de récolter les différents bilans (médicaux et paramédicaux) et d'effectuer une évaluation éducative. Toutes les informations seront confinées dans le dossier de l'élève qui constitue la banque de données à laquelle peut se référer toute personne intervenant auprès de lui.

**Filtrage de la prise en charge** : « l'équipe de démarrage » va enclencher la nature du travail, si c'est une simple adaptation à réaliser en classe par l'enseignante, c'est un travail en co-teaching ou le besoin d'assurer un soutien à l'enseignant par les rééducateurs à l'extérieur de la classe ou les deux.

**Constitution de l'équipe de travail** : Si le département d'inclusion scolaire prend en charge un grand nombre d'apprenants et que le responsable n'arrive pas à effectuer des réunions qui regroupent toutes les personnes concernées, il peut être efficace de travailler par commission puisque la culture inclusive est déjà instaurée. Pour assurer un service de qualité et éviter les rivalités, il faut responsabiliser les membres de l'équipe (enseignants et rééducateurs) et les rendre actifs dans le projet en instaurant le leadership partagé.

**Gestion de l'équipe** : La personne responsable de cette commission (ou si c'est le responsable lui-même pour une petite équipe) va prendre contact avec les parents de l'élève (préférable une réunion si c'est la première fois) et leur expliquer les modalités de travail et l'importance d'élaborer un PEI.

**Planification et conception du PEI** : La planification du PEI se fera en plusieurs étapes (~trois étapes) et requiert la participation de tous les acteurs concernés : parents, enseignants, rééducateurs à l'école et à l'extérieur et enfant s'il est en âge de prendre des décisions.

Le PEI contient : 1) un rapport succinct des observations de tous les membres de l'équipe de travail et les objectifs de travail les plus récents ; 2) des objectifs personnalisés, leur hiérarchisation, 3) des moyens d'atteindre les buts ; 4) un plan d'exécution ; 5) la signature du responsable de l'équipe, des parents et élève en fonction de l'âge.

**Systématisation de la collaboration** : Les différentes réunions qui suivront selon le besoin, seront répertoriées. Ce fonctionnement ne va pas suppléer aux rencontres informelles et aux courriels électroniques. Ces derniers vont être un complément pour la mise en marche d'une structure collaborative au sein de l'équipe.

En conclusion, l'organisation d'un tel processus fait ressurgir deux éléments importants : l'aspect économique et le fonctionnement de l'établissement. Nous suggérons d'appliquer ces recommandations à petite échelle et de réaliser une analyse pour évaluer l'efficacité du processus. En effet, si la collaboration est mise en pratique et est respectée de tous les acteurs concernés, elle pourrait être considérée comme **un projet pilote jaugeur du succès du *modus operandi* suggéré par cette recherche**. Dans ce cas il serait intéressant à l'avenir :

D'analyser l'impact de la collaboration du travail d'équipe sur le rendement scolaire de l'EBEP en tenant compte des recommandations proposées dans notre recherche.

## BIBLIOGRAPHIE

- Alberta Education. (2007). *Plan d'intervention personnalisé : Maternelle – 12e année*. Canada: Alberta Education.
- Beaumont, C., Lavoie, J. et Couture, C. (2011). *Les pratiques collaboratives en milieu scolaire: cadre de référence pour soutenir la formation*. Québec: Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire. Retrieved décembre 16, 2015, from [crires.ulaval.ca/sites/crires/files/roles/.../guide\\_sec\\_nouvelle\\_version.pdf](http://crires.ulaval.ca/sites/crires/files/roles/.../guide_sec_nouvelle_version.pdf)
- Bellenger, L. (2004). *Piloter une équipe projet*. ESF.
- Bou Sreih, V., & Mjaes Azar, A. (2020). The inclusive Lebanese school : Reality, Challenges and Issues. *Journal of Studies in Language, Culture and Society*, 03(02), (pp. 41-54).
- Bourreau, J.-P et Sanchez, M. (2016). *Accompagner les élèves-De l'accompagnement personnalisé à l'accompagnement dans le quotidien de la classe*. Ed Chronique sociale.
- Careau, F. (2003). Les valeurs et le sacré dans l'éducation d'aujourd'hui. *Horizons philosophiques*, 13(2), 115–129. <https://doi.org/10.7202/801240ar>.
- Cifali, M. (1999). Métier « impossible » ? une boutade inépuisable. *Le Portique*, 4, <http://journals.openedition.org/leportique/271> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/leportique.271>.
- De Rus, E. (2008). Eduquer avec Edith Stein.: *Teresianum* 59, pp. 241-266.

- Deslandes, R. (2015). La collaboration famille-école-communauté. Pour une inclusion réussie. In N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant* (pp. 203-224). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Dionne, C. et Rousseau, N. (2006). *Transformation des pratiques éducatives: La recherche sur l'inclusion scolaire*. Québec: Presse de l'Université du Québec.
- Doré, R., Wagner, S., & Brunet, J.-P. (1996). *Réussir l'intégration scolaire*. Canada: Les éditions logiques.
- Faure, P. (2019). *Un enseignement personnalisé et communautaire*. Paris: Artège.
- Frangieh, B. (2013). *Les effets de la formation des enseignants dans l'inclusion scolaire des élèves présentant une déficience intellectuelle légère*. Mulhouse: Education.
- Garé, J.-P. (2010). De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive : *Journal des anthropologues*, 122-123.
- Gaudet, J. d'A. et Lapointe, C. (2002). L'équité en éducation et en pédagogie actualisante. *Education et francophonie*, volume XXX:2, p. 295.
- Gori, R. (2016). Gouverner, éduquer et analyser: trois métiers impossibles? . *Érès*, n° 94 , pp. 159-176.
- Hines, J. T. (2008). Making collaboration work in inclusive High School classrooms : Recommendation for principals. *Intervention in school and clinic*, 43(5), 277-282.
- Khochen, M. et Radford, J. (2012, Février 16). Attitudes of teachers and headteachers towards inclusion in Lebanon. *International Journal of Inclusive Education*, pp. 139-153.
- Kochhar-Bryant, C., West, L., & Taymans, J. (2000). *Successful inclusion : practical strategies for a shared responsibility*. Columbus, Ohio Merrill.
- Kozlowski, S.W.J et Bell, B.S. (2008). Team learning, development, and adaptation. Dans V. e. Sessa, *Work Group Learning* (pp. 15-44). New York: Taylor and Francis Group.
- Landry, R. (2002). Pour une pleine réalisation du potentiel humain: la pédagogie actualisante. *Education et francophonie*, volume XXX:2, pp. 8-28.
- Leclerc, M., Dummouchel, C. et De Grandpré, M. (2010). La communauté d'apprentissage professionnelle et ses retombées sur l'organisation scolaire. In M. e. Hébert, *Littératie et inclusion: outils et pratiques pédagogiques* (pp. 85-98). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Legendre, L. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3ème ed.). Montréal (Québec): Guérin.
- Lhuillier, D. (2019). Équipe, groupe ou collectif de travail ? Construire le « faire ensemble ». In G. Amado, *Faire équipe* (pp. 51-61). Toulouse: Érès.
- Ministère de l'Éducation de l' Ontario. (2017). *Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario (Ébauche), de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12e année, Guide politiques et de ressources*. Ontario: Ministère de l'éducation de l' Ontario.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. (2010). *Le plan d'intervention et l'équipe stratégique: pour soutenir les élèves à besoins particuliers dans leurs apprentissages*. Nouveau-Brunswick: Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2004). *Le plan d'intervention...au service de la réussite de l'élève: Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'éducation, Ontario. (2004). Plan d'enseignement individualisé, guide. Ontario, Canada.
- Mjaes Azar, A. (2014). *Le rôle du directeur dans l'implantation de l'inclusion scolaire dans les écoles privées libanaises*. Université Saint-Joseph, Faculté des sciences de l'éducation. Beyrouth: non publiée.
- Mjaes Azar, A. (2019). Transformer l'école privée libanaise en école inclusive : quel rôle du-de la directeur-riche ? . *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 133-162. Retrieved from <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2019-v45-n1-rse04867/1064609ar/>
- Moreau, A. (2010). Enseignante et Enseignant inclusif. In N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire: pistes d'action pour apprendre tous ensemble*. Québec: Presses de l'Université de Québec.
- Mucchielli, R. (2014). *Le travail en équipe*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- Myara, N. (2017). *Le plan d'intervention: un processus et des ententes*. Québec: JFD.
- Payette, M. (2001, printemps). Interdisciplinarité : clarification des concepts. *Université de Sherbrook*, pp. 20-34.
- Piquet, A. (2009). *Guide pratique du travail collaboratif: Théories, méthodes et outils au service de la collaboration*. Brest: Télécom Bretagne.
- Rioux, A. (2010). Devenir enseignant : entre idéalisation et principe de réalité. *Cliopsy*, n° 4, pp. 61-72.
- Rousseau et Bélanger, N. e. (2004). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. Québec: Presse de l'Université de Québec.
- Rousseau, N., & Bélanger, S. (2004). Dix conditions essentielles à la mise en place d'une école inclusive. In N. Rousseau, & S. Bélanger, *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (pp. 347-372). Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec .
- Rousseau, N., Prud'homme, L., & Vienneau, r. (2015). C'est mon école à moi aussi... Les caractéristiques essentielles de l'école inclusive. In N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant* (pp. 5-46). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Saint-Laurent, L. (2008). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Montréal: Les Éditions de la Chenelière inc.
- Salaquarda, J. (1999). L'enseignant de l'humanité. *Revue Germanique internationale*, pp. 173-189.
- Trépanier, N. (2008). Le rôle de l'orthopédagogue dans l'équipe de soutien à l'enseignant. *Colloque organisé à l'occasion de 25ème anniversaire de la formation en orthopédagogie à l'ILE: Un autre regard sur l'enfant à besoins spéciaux: le regard de l'orthopédagogue* (pp. 89-94). Beyrouth: Université Saint Joseph.
- U.S. Department of Education-Office of Special Education and Rehabilitative Services. (2000). *A Guide to the Individualized Education Program*. U.S: U.S. Department of Education.
- UNESCO. (2020). Rapport sur les données de l'ODD 4. Utiliser les données des enquêtes auprès des ménages. Montréal , Québec.
- Vellas, E. (2008). Approche, par la pédagogie, de la démarche d'auto-socio-construction: une "théorie pratique" de l'Éducation nouvelle. Université de Genève. Thèse. doi: 10.13097/archive-ouverte/unige:6791 <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:6791>.
- Waldron, N. et Mcleskey, J. (2010). Establishing a collaborative school culture through comprehensive school reform. *Journal of educational and psychological consultation*, 20, pp. 58-74.

## « Les défis de la collaboration entre les différents acteurs du système éducatif »

● Madame Leyla AKOURY DIRANI

Partons d'une situation réelle : Lamia a 5 ans. Elle est en Grande Section. La plupart du temps, l'élève ne travaille pas en classe. Lamia ne fait pas ce qu'il faut faire et tous les matins l'enseignante doit lui répéter les mêmes consignes. Pour qu'elle travaille, il faut que l'enseignante soit à côté d'elle pour lui répéter les consignes, la stimuler et l'encourager. Et subitement, lorsque que l'heure d'aller jouer dans la cour de récréation approche, Lamia réussit parfaitement bien son travail, bien plus elle le fait rapidement. Ceci fait dire à son enseignante : « je n'y comprends plus rien ; cette élève n'est pas prête pour l'école ».

Essayons d'identifier les acteurs appelés à collaborer. Nous reconnaissons :

1. Lamia. C'est une élève et son désir d'apprendre, traduit en motivation (elle s'investit dans la tâche scolaire) ou angoisse (elle évite de travailler).

C'est une enfant ramenant avec elle son réveil matinal et les événements de la veille, ses relations familiales (parents, grand parents, fratrie, famille élargie)

2. L'enseignante. C'est une professionnelle et son désir ou manque de désir d'éduquer, de transmettre, traduit en sentiment de compétence ou incompétence.

C'est une employée dans une organisation ayant sa culture, ses relations professionnelles et amicales, ses frustrations et réalisations...

C'est une mère, ou une adulte en couple, ou une adulte célibataire qui elle aussi a son lot de petits événements matinaux.

Derrière ces deux stars, nous supposons qu'il y a aussi les camarades de classe de Lamia, les collègues de l'enseignante, les parents de Lamia, l'équipe multidisciplinaire qui vient soutenir les élèves et les enseignants en difficultés (étant donné qu'un élève en difficulté c'est aussi un enseignant, une école, et des parents en difficulté). Cette énumération nous montre la complexité de la collaboration.

L'approche systémique offre une grille de lecture intéressante pour appréhender la complexité du réel et procéder à l'analyse des faits. Selon l'approche systémique, un système est un ensemble d'éléments en interaction caractérisé par trois propriétés fondamentales : la totalité est plus que la somme des éléments, l'autorégulation et l'équifinalité.

L'école est un système aux croisements avec d'autres systèmes : le système éducatif, l'environnement culturel et géographique, la famille, la communauté. Ces systèmes sont interdépendants et s'influencent mutuellement.

L'interdépendance varie selon le cas et selon les besoins. Little (1990) définit quatre niveaux d'interdépendance situés sur un continuum allant des échanges sociaux superficiels avec des interactions peu centrées sur la résolution de problèmes (niveau 1) au niveau 4 où les acteurs partagent un même cadre de référence, discutent les situations, partagent les expertises, et se considèrent également responsables dans la résolution de problèmes.

Revenons à Lamia, adoptons l'approche systémique pour comprendre le problème et admettons que nous allons optimiser l'interdépendance. Il nous reste à insuffler la motivation et donc le regard positif. Pour ce faire, il nous faut retourner la situation problème en situation propice à l'innovation, en une opportunité. Lamia qui ne travaille

pas et son enseignante qui en perd son latin, incitent à la collaboration, à l'élaboration d'une œuvre commune. Une gageure ?

La collaboration présente différentes caractéristiques liées aux types de partenaires impliqués dans le travail collaboratif. La collaboration interprofessionnelle est définie comme un type d'interactions qui réunit des membres d'au moins deux groupes professionnels autour d'un but commun, dans un processus de communication visant la prise de décision et divers apprentissages. Cette action collaborative implique aussi le respect et l'égalité entre les collaborateurs, les notions de partage, d'interdépendance, d'engagement et d'interaction (D'Amour, 1997 ; Dionne, 2003 ; Landry-Cuerrier, 2007).

Pour les partenaires, la collaboration est considérée comme une valeur car basée sur la poursuite de buts communs. Elle est volontaire et ne peut se faire imposer. Sur ce, la collaboration nécessite la parité entre les participants, le partage des responsabilités, le partage des ressources, et la confiance mutuelle. Finalement, la collaboration crée un sentiment d'appartenance.

Présentée sous cet angle, un changement fondamental de regard et d'attitude devrait s'opérer. Ceci est un défi à plus d'un niveau. Relever ce défi commence par Communiquer. Communiquer pour favoriser le volontariat, les valeurs et buts communs. Partant du principe que tous les acteurs sont des collaborateurs, inclus l'élève et ses parents, chaque partenaire devra préciser ses buts, identifier ses difficultés et ses compétences et décider de son implication.

Cette tâche commence par une description minutieuse de la situation problème. La deuxième tâche consiste à expliciter les valeurs et buts, harmoniser les contributions et les formuler en un tout cohérent. Utiliser un lexique compréhensible par tous les partenaires est une condition pour que la communication soit le plus univoque possible. Cette description permet d'unifier les visions de départ et de proposer cette approche globale.

Ensuite, tout au long du travail d'élaboration d'une action commune pour transformer la situation problème en une opportunité, il faudra veiller à renforcer les valeurs et les buts communs, à les rappeler en temps de crise.

Pour préserver le principe de parité entre les participants, le partage des responsabilités et des ressources, les voix sont égales malgré l'asymétrie des collaborateurs : élèves, parents, enseignants, autres professionnels, et administration. Les responsabilités sont bien définies et consenties. Les partenaires sont dans l'entraide et le partage. Le jeu de pouvoir s'efface pour faire place à un cadre créant un climat d'autorité structurante.

Comment rendre cet ambitieux projet, une réalité quotidienne ? Regardons les forums existants : les heures de vie de classe, les réunions de parents, les réunions d'équipes, les séminaires de la rentrée et de fin d'année auxquels peuvent être conviés parents et élèves, les temps festifs, les projets avec la communauté/le voisinage... Je m'arrête là pour vous laisser inventer. Nous sommes des collaborateurs, il n'y aura pas de prescriptions à adopter.

## BIBLIOGRAPHIE

- Little, J.W. (1990). The persistence of privacy: autonomy and initiative in teacher's professional relations. *Teachers college record*, 91(4), 509-536.
- D'Amour, D. (1997). *Structuration de la collaboration interprofessionnelle dans les services de santé de première ligne au Québec*. Thèse de doctorat en santé publique, Université de Montréal.
- Dionne, L. (2003). *La collaboration entre collègues comme mode de développement professionnel chez l'enseignant : une étude de cas*. Thèse de doctorat, Montréal, UQAM.
- Landry-Cuerrier, J. (2007). *Enquête sur les perceptions et les pratiques de collaboration d'enseignants montréalais de l'ordre primaire*. Thèse de doctorat. Université du Québec à Montréal.
- <https://www.cairn.info/revue-therapie-familiale-2004-3-page-381.htm>
- [https://crires.ulaval.ca/sites/default/files/guide\\_sec\\_nouvelle\\_version.pdf](https://crires.ulaval.ca/sites/default/files/guide_sec_nouvelle_version.pdf)

## « Les établissements scolaires libanais : de la structure en silo à la structure en réseau...Défis contemporains et pistes d'action... »

● Madame Colette AOUN

2019-2020, 2020-2021...

Deux années académiques exceptionnelles de tous les points de vue...

Problèmes socio-économiques...

Avènement de COVID-19...

Enseignement à distance...

Et surtout d'énormes inégalités en matière d'accès à une éducation de qualité que subissaient déjà les élèves à besoins éducatifs particuliers. Cette dénomination n'est pas réservée aux élèves en situation de handicap : elle concerne aussi les élèves en difficulté scolaire et ceux qui présentant des troubles d'apprentissage...

Ceci n'est malheureusement pas nouveau. Depuis de nombreuses années, les élèves à besoins éducatifs particuliers se heurtent à des obstacles qui les empêchent d'accéder à l'éducation et de réaliser leur potentiel. En effet, les situations pédagogiques ordinaires sont pensées pour des élèves tout-venant, d'où l'importance de procéder à de vraies adaptations ou régulations pour éviter de générer des incompatibilités.

Avec la croissance en flèche des écoles privées et le souci de plaire aux parents-clients, beaucoup d'établissements scolaires ont arboré une politique inclusive pour s'aligner avec l'objectif de développement durable N°4 des NU approuvé par le Liban en 2015 et visant une « éducation de qualité et inclusive pour tous » d'ici 2030.

Cependant la catégorie-cible est dans la quasi-majorité des cas, les élèves ayant d'énormes retards scolaires ou identifiés comme ayant un besoin éducatif particulier. C'étaient pratiquement des enfants qui avaient des notes médiocres dans les domaines disciplinaires, des enfants qui avaient des Troubles Spécifiques d'Apprentissage et quelques rares enfants à déficience intellectuelle accompagnés par des « Shadow Teachers » choisis et pris en charge par les parents.

### Inclusion ou Ségrégation ?

Ces dernières années, beaucoup d'établissements scolaires se sont investis dans la préparation d'un cadre inclusif. Du point de vue recrutement, ils ont fait appel à des équipes spécialisées à savoir : des orthopédagogues, des orthophonistes, des psychologues, des assistantes sociales... Les élèves identifiés comme ayant des Troubles Spécifiques d'Apprentissage sont accompagnés et pris en charge pendant certains cours ou dans le cadre de sessions « Pull-Out » à l'extérieur de la classe. Dans certains établissements, des classes spéciales ont été créées spécialement pour ces élèves qui suivent un programme particulier. Quel que soit le profil de ces élèves, ils sont pris en charge lors des examens – oui des examens parce qu'on les nomme depuis 1997 des évaluations, sans aucun changement au niveau du concept et de la philosophie éducative des années 70, puis prises de décision... Cependant, leurs résultats ne sont pas toujours satisfaisants et un grand nombre de ces élèves finit parfois dans des institutions spécialisées ou subit le décrochage scolaire.

Si nous regardons « à la loupe » ce qui se passe vraiment dans les salles de classe, nous découvrons une vraie ségrégation :

1. les bons élèves qui apprennent seuls quelle que soit la situation d'enseignement-apprentissage parce qu'ils ont construit leurs compétences bien avant d'arriver à l'école et qui ont d'excellents résultats scolaires voire d'excellentes notes- la note étant le critère de base de l'évaluation ;
2. les élèves à besoins spécifiques, qui ont des difficultés mais qui bénéficient d'un continuum de prise en charge et qui finissent par avoir de bonnes notes sur le contenu adapté dont ils sont responsables ;
3. et puis le reste de la classe, les élèves qui normalement ont besoin de situations pédagogiques adaptées à leurs intelligences, à leur profil d'apprentissage et qui à peine arrivent à franchir le cap. Cette dernière catégorie trouve sa place alors, après l'évaluation de la situation par les parents, dans une après-école ou un centre d'étude l'après-midi – des centres qui poussent actuellement d'une manière exponentielle prouvant l'inefficacité des systèmes scolaires. Pourriez-vous imaginer le vécu de ces enfants qui passent des journées complètes derrière leur bureau pendant 9 mois chaque année pour pouvoir passer de classe ? L'école, dans ce cas, n'est-elle pas en train de faire subir à ses élèves « la violence symbolique » dont parle le sociologue Pierre Bourdieu, en créant des inégalités et en imposant un arbitraire culturel unique ? Les élèves qui ne rentrent pas dans le moule subissent donc une violence, non pas physique, mais symbolique.

## Vers une Conception Universelle de l'Apprentissage

Quelles que soient les possibilités et les besoins des élèves, ils ont tous le droit de s'émanciper et réaliser leur plein potentiel. L'inclusion est désormais un outil de planification puissant pour favoriser la réussite de tous les élèves. L'école inclusive doit concevoir un enseignement-apprentissage qui s'inscrit dans une rupture avec l'école traditionnelle et valoriser les différences en accordant une place de choix à une gestion de la diversité d'élèves et de la pluralité des besoins.

On parle alors du « Universal Design of Learning » ou la « Conception Universelle de l'Apprentissage » dont découlent de nombreux avantages tels l'amélioration de l'apprentissage, le rehaussement de la motivation chez les élèves et le sentiment pour les enseignant.e.s d'être mieux outillé.e.s pour déterminer les besoins de leurs élèves.

Cette Conception Universelle de l'Apprentissage crée les conditions gagnantes à la réussite pour tous en contexte d'inclusion scolaire. C'est ce que précise Jacques Joguet dans son ouvrage, « L'éducation inclusive, concrètement que faire ? ». Selon lui, l'éducation inclusive est une opportunité pour accueillir la diversité des élèves, réduire l'exclusion et répondre avec exigence aux besoins éducatifs de chaque élève. Elle concerne l'éducation de tous les élèves pas seulement ceux qui ont des limitations fonctionnelles ou ceux qui sont perçus comme ayant des « besoins éducatifs spéciaux ».

Il ne s'agit cependant pas d'une alternative à l'accroissement de la réussite scolaire, mais plutôt une façon de la favoriser tout en plaçant la singularisation des modes de scolarisation au cœur de la légitimité de l'institution scolaire : l'exigence d'adaptation n'est plus le seul problème de l'élève supposé devoir s'adapter, mais bien celui de l'institution, invitée à s'ajuster à la singularité de chaque élève (UNESCO 2017). L'UNESCO associe l'éducation inclusive à une transformation des systèmes éducatifs et, plus particulièrement, des modes d'organisation du cursus scolaire, des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, grâce à laquelle se concrétise le droit à l'éducation de tout élève (UNESCO 2005).

L'inclusion implique, d'ores et déjà, un changement, voire une métamorphose qui respecte la diversité et assure l'accessibilité pédagogique à tous. La liste suivante est loin d'être exhaustive, mais elle renferme les changements de base auxquels il faudrait penser pour que l'école soit plus inclusive :

1. **changement au niveau des programmes** qui renferment beaucoup de savoir savant au détriment du savoir enseigné et du savoir-agir, qui renferment surtout beaucoup d'objectifs notionnels au détriment des compétences, qui ne respectent pas la zone de développement proximal des élèves, ni la progression des apprentissages qui d'ailleurs ne sont plus adaptés aux élèves du 21<sup>e</sup> siècle. Dans son livre « Education in a Time Between Worlds » Zachary Stein précise que le monde subit actuellement des transformations majeures... Pour lui, le monde que nous avons connu est en train de disparaître et un nouveau monde est en train de naître. Les matières enseignées dans les écoles et les universités d'aujourd'hui perdent de leur pertinence à des rythmes de plus en plus rapides. Non seulement sommes-nous confrontés à des défis complexes d'une ampleur sans précédent, mais nous sommes également confrontés à un déficit d'apprentissage et de capacité qui menace l'avenir de la civilisation...
2. **changement au niveau des locaux** qui doivent être flexibles et adaptés pour respecter les différents besoins des élèves. Intégrer des élèves ayant des besoins spécifiques en gardant la disposition des tables « en autobus », ne change pas grand-chose.
3. **changement au niveau de l'emploi de temps** qui doit proposer des séances interdisciplinaires et des séances de différenciation...
4. **changement au niveau du matériel** et des outils pédagogiques diversifiés où le numérique prend une place importante...
5. **changement au niveau des approches pédagogiques** qui permettent aux élèves de construire leurs apprentissages dans un cadre engageant...
6. **changement au niveau de la qualité des devoirs** qui doivent être des situations de consolidation (capsules pédagogiques, exercices ludifiés) ou des situations de découverte d'une nouvelle notion qui sera travaillée en classe (principe de la classe inversée)...
7. **changement au niveau des évaluations** qui doivent aussi respecter les différents profils d'apprentissage...
8. **changement au niveau des manuels scolaires** qui doivent être adaptés ou susceptibles d'être adaptés ultérieurement en fonction des besoins des différents profils des élèves...
9. **changement au niveau du personnel** qui doit renfermer, en plus du cadre académique régulier, toutes les spécialisations incontournables pour accompagner les élèves à besoins spécifiques...
10. **changement au niveau de la formation du cadre éducatif** pour créer une vision commune, partager les mêmes valeurs et dispenser un enseignement adapté de grande qualité afin de répondre aux besoins des élèves, faire valoir leurs forces d'apprentissage et inviter leur participation;

11. **changement au niveau relationnel** et adopter une approche collaborative, c'est-à-dire travailler de concert à une résolution efficace des problèmes, partager ses idées, soutenir ses collègues et mobiliser les parents.

### Qui va pouvoir assurer la mise en place de cette métamorphose ?

Pour pouvoir développer les axes ci-dessus, l'école inclusive fait appel à une équipe multidisciplinaire dont le rôle serait de favoriser l'inclusion scolaire et promouvoir l'accessibilité. Certaines structures cependant, comme nous l'avons déjà signalé, ont recruté des spécialistes pour renforcer l'inclusion dans leur établissement scolaire, le but étant d'aider les élèves en difficulté. Cependant l'exercice pratique diffère d'une école à l'autre. Nous détaillerons, dans ce qui suit, quatre politiques inclusives que nous avons pu découvrir lors de notre passage dans certains établissements scolaires.

**Premier cas de figure** : Recrutement d'une psychologue et d'une orthophoniste

Chaque spécialiste assure individuellement sa mission dans le cadre d'un plan d'action individuel : « Pull- Out » des élèves dont se plaignent les enseignant.e.s, information des parents puis décision de changer les curricula à la maternelle et au cycle 1 : travail de l'écrit au détriment de l'oral, sans passer par les spécialistes de l'éducation.

**Deuxième cas de figure** : Recrutement d'une psychologue, d'une orthophoniste et d'une assistante sociale

Les trois spécialistes discutent leurs plans d'action et synchronisent leurs interventions : prise en charge des enfants selon leur cas, information des parents, informations des enseignantes qui ont en charge 30 élèves qui suivent un cursus normal et à qui on demande lors de la séance de classe de faire des adaptations pour aider les élèves en question et de préparer, lors des examens, deux évaluations, une pour les élèves qui n'ont pas de difficulté et une autre allégée pour les élèves en difficulté (quelle que soit cette difficulté !).

**Troisième cas de figure** : Recrutement d'une dizaine d'orthopédagogues dont la mission est d'assister dans les classes et venir en aide aux enfants qui en ont besoin : « Pull Out » des élèves qui ont besoin de consolidation des notions ou d'accompagnement, accommodements spécifiques aux examens, information des enseignants et des parents.

**Quatrième cas de figure** : Création d'une structure qui accueille les enfants en difficulté, recrutement d'orthopédagogues et d'une assistante sociale

Certains enfants pris en charge, suivent ultérieurement une classe normale après des mois, voire une ou deux années de travail individualisé. Chaque spécialiste, de son côté, essaie d'aider les élèves en difficulté d'apprentissage, signalés par l'enseignant.e ou par les parents puis prépare des rapports concernant le travail effectué auprès de chacun. Il est vrai que certains arrivent à atteindre quelques objectifs fixés par l'enseignant.e, mais un bon nombre d'élèves continuent à véhiculer leurs difficultés d'apprentissage. Pas de communication efficace entre l'enseignant.e et les spécialistes... Pas de projet pour développer l'accessibilité... Chacun dans son silo. On peut alors parler de spécialistes qui travaillent dans le cadre d'une approche multidisciplinaire, leurs avis se présentent comme une « juxtaposition de points de vue » autour d'un but commun. Dans une telle perspective, le degré d'efficacité du système est faible car les différentes contributions disciplinaires sont juxtaposées. Moins de possibilité de collaboration, de partage, de co-construction et d'intelligence collective !

## Propositions

Dans l'idéal, l'approche doit être interdisciplinaire. Elle consiste à traiter une situation ou un problème en faisant interagir de manière féconde des objets de savoir de différentes spécialisations ou de différents spécialistes autour d'une problématique particulière. Dans une telle perspective, l'établissement de liens de complémentarité ou de coopération, d'interpénétrations ou d'actions réciproques entre les avis des différents spécialistes, entre autre, l'enseignant.e ou les enseignant.e.s de la classe sous divers aspects (situations problèmes, finalités, démarches d'apprentissage, habiletés techniques, etc.), - cette synergie booste, en effet, les performances de l'équipe et l'efficacité du système.

En parlant d'école inclusive et d'accessibilité universelle, il faudra se mettre en projet et commencer au fur et à mesure à intégrer toute une équipe d'accompagnement.

1. **Le chef d'établissement** doit être le chef d'orchestre afin d'accompagner tous ses élèves. Il est un agent actif dans l'implantation de l'inclusion scolaire, son action et son implication représentent un levier important dans la mise en place du changement.
2. **La responsable des curricula** qui peut piloter l'adaptation des curricula et la mise en place d'un curriculum scolaire qui émane du curriculum national mais qui respecte les progressions des apprentissages, l'équilibre entre les objectifs notionnels et les objectifs procéduraux, les approches pédagogiques notamment celles qui mettent en avant la différenciation pédagogique à savoir les intelligences multiples, la granularisation de l'enseignement..., les démarches pédagogiques et l'adaptation des évaluations.
3. **L'enseignant.e-ressource** qui se forme continuellement et est au courant de toutes les nouveautés pédagogiques notamment le numérique et tous ses fonctionnements (capsules pédagogiques, exercices ludifiés, utilisation de plateforme qui respecte l'accessibilité (Microsoft Teams qui peut adapter la mise en page des textes, qui propose des lectures synthétiques pour accompagner le lecteur), utilisation de logiciels qui permettent l'adaptation des documents...
4. **Les enseignant.e.s de la classe** qui assurent l'enseignement-apprentissage des élèves et adaptent leur enseignement en fonction des orientations des experts.
5. **L'orthopédagogue** qui dépiste, identifie et évalue les difficultés et les troubles d'apprentissage scolaire dans le domaine du langage parlé et écrit, du raisonnement logicomathématique et du développement psychomoteur et qui assure des interventions pédagogiques auprès des élèves manifestant des difficultés d'apprentissage ;
6. **L'orthophoniste** qui dépiste, identifie et évalue les troubles de communication et de déglutition et fait des interventions individuelles ou en petits groupes et assure la formation des parents et du personnel de l'école ;
7. **Le/la psychologue** qui tient un rôle important pour aider les jeunes à mieux identifier leurs compétences, les équipes pédagogiques à individualiser les parcours scolaires selon le diagnostic et les familles à soutenir leur enfant ; son travail exigeant beaucoup de temps et de disponibilité.
8. **L'assistante sociale scolaire** qui assure un accompagnement aux familles et un soutien à leur rôle éducatif et aux compétences parentales afin d'améliorer d'une part, le contexte d'apprentissage et d'autre part, le contexte d'intégration sociale.

La liste peut être longue, selon le cas des élèves, l'enseignant d'éducation physique, la bibliothécaire et d'autres personnes encore sont impliqués dans une éducation inclusive qui engendre un milieu où l'élève se sent accepté, apprécié, confiant et assez en sécurité pour s'absorber dans son apprentissage et où le personnel scolaire, les familles, les élèves et les organismes communautaires partagent la même vision et font équipe pour aider les jeunes à réaliser leur plein potentiel.

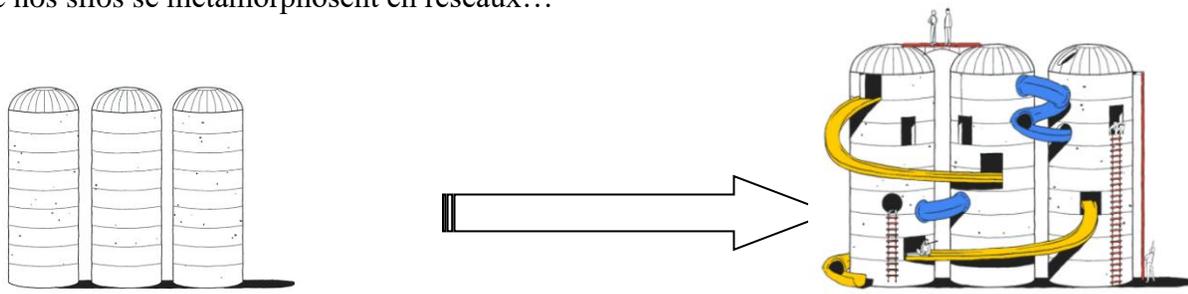
Ce projet exige un travail d'équipe bien organisé : des rencontres régulières et des plans d'action bien élaborés pour que chacun assume ses responsabilités et rend compte aux personnes concernées. Cette interconnexion entre les différents spécialistes permet le passage de la structure en silos à la structure en réseau.

En effet, les silos ne fonctionnent que si les gens créent des ponts utiles à partir de la structure.

Renforçons alors les silos en y favorisant les relations interpersonnelles afin que tous se sentent comme un groupe cohérent et Rendons le silo poreux : Développons des ponts à tous les niveaux et entre les niveaux des silos. Développons des processus qui encouragent le personnel à créer des échelles personnelles entre les silos

Repensons l'organisation de l'école en changeant de paradigme de gestion des équipes afin d'accroître la synergie au sein de l'équipe désormais interdisciplinaire le but étant de promouvoir l'accessibilité et la création d'un monde meilleur...

Et que nos silos se métamorphosent en réseaux...



<https://bit.ly/30FI2Ma>

## BIBLIOGRAPHIE

- Bergeron, L., Rousseau, N. & Leclerc, M. (2011). La pédagogie universelle : au cœur de la planification de l'inclusion scolaire. *Éducation et francophonie*, 39(2), 87–104. <https://doi.org/10.7202/1007729ar>
- Jacques Joguet, L'Éducation inclusive, Tom Pousse éditeur, Janvier 2020
- Serge Ébersold, L'École inclusive, face à l'impératif d'accessibilité, *Éducation et sociétés* 2017/2 (n° 40) <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2017-2-page-89.htm>
- Zachary Stein, *Education in a Time Between Worlds: Essays on the Future of Schools, Technology, and Society*, Bright Alliance, March 2019
- Tous à l'école : <https://www.tousalecole.fr/>
- Le site de l'Unesco : <https://fr.unesco.org/themes/education-2030-odd4>
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Équipe stratégique scolaire, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, Canada, Novembre 2017 <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/Inclusion/equipestrategiquescolaire.pdf>

## « La collaboration et la gestion du stress chez les enseignants au primaire »

● Madame Hiba EL JURDY

Une recherche sous la direction de Madame Rihab Itani (Directeur de mémoire)

Et de Madame Dunia El Moukaddam (second lecteur)

L'enseignement est un métier passionnant et exigeant mais plusieurs difficultés peuvent mettre l'enseignant dans des situations stressantes.

L'enseignement a évolué. L'enseignant n'est plus le savant qui rentre en classe pour expliquer son cours tel que prévu dans un manuel scolaire. Actuellement, il est le médiateur et le facilitateur qui guide les élèves à construire leurs savoirs et à développer leurs compétences.

L'enseignant a diverses responsabilités : préparer le cours, élaborer des projets, différencier le travail, guider, conseiller, donner le goût à l'apprentissage, motiver, corriger, évaluer, remédier, gérer la classe, s'adapter au profil de chaque élève, finaliser des travaux administratifs, se réunir avec les parents... Il dépense beaucoup d'énergie afin de répondre aux exigences de son métier et fait de son mieux pour être à la hauteur des attentes des élèves, des parents et de la direction. Pourtant, il se trouve face à une surcharge de travail, un effectif élevé en classe, un manque de matériel et de valorisation, des projets imprévus, des élèves désintéressés et perturbateurs qui nuisent au travail, une équipe administrative insatisfaite, des parents qui râlent et qui boudent et des résultats non satisfaisants qui sont, selon lui, le signe de son propre échec.

Les situations difficiles citées ci-dessus que l'enseignant rencontre au travail constituent des sources du stress qui le frustrant, le pressent, le poussent à oublier de se rendre compte de lui-même, de sa santé et de son bien-être et développent chez lui une source d'insatisfaction, des sentiments de culpabilité et de dévalorisation et un manque de confiance et d'estime de soi.

Le stress baisse l'énergie de l'enseignant, son engagement et sa motivation, affecte sa santé et sa personnalité, diminue sa sensibilité envers les élèves à besoins éducatifs particuliers et atténue son rythme et sa dynamique de performance (Perrenoud, 2013). Un peu de stress peut être une source de motivation chez l'enseignant mais s'il ne le gère pas à un stade primordial, il risque d'accéder à un stade d'épuisement professionnel.

Ceci nous montre à quel point il est essentiel de s'arrêter sur le bien-être des enseignants et sur leurs besoins et de les aider à gérer leur stress en se basant sur deux ressources pédagogiques (la collaboration et la formation continue). Les objectifs de la recherche étaient donc :

1. Relever les sources du stress de l'enseignant.
2. Repérer les besoins de l'enseignant en relation avec des éléments stressants dans son travail.
3. Dégager les ressources qui aideront l'enseignant à gérer son stress : l'impact de la collaboration avec les collègues et la formation continue sur le stress de l'enseignant dans son travail.

Afin de répondre aux objectifs de la recherche, nous avons élaboré deux hypothèses :

“La collaboration au sein du cycle primaire pourrait aider l’enseignant à surmonter les états de stress dans son travail” et “Améliorer les compétences de l’enseignant au cycle primaire par la formation continue pourrait répondre à ses besoins au travail”.

Pour confirmer ou infirmer les hypothèses relevées, nous avons envoyé un questionnaire validé par le comité d’éthique de l’USJ à 40 enseignants au cycle primaire. Les données recueillies ont été analysées à l’aide du logiciel SPSS et représentées par des données chiffrées sous forme de tableaux ou de graphes.

A partir des résultats obtenus dans notre enquête, nous avons tenté de montrer l’importance de la collaboration au sein du cycle primaire et son impact sur le stress de l’enseignant.

La collaboration permet de briser l’isolement, de se sentir soutenu et de résoudre des problèmes par l’échange des pratiques professionnelles, des façons de faire, des idées, des solutions, des expériences réussies et d’outils pour surmonter les obstacles au travail. La collaboration est essentielle pour définir les rôles et les responsabilités de chaque professionnel, avoir une continuité dans les apprentissages et une cohérence éducative dans les projets, devenir plus motivé, créatif et productif, se développer professionnellement et diminuer la pression du travail.

Ce travail collaboratif efficace économise le temps consacré au travail, influence positivement l’engagement des enseignants, accroît le sentiment d’auto-efficacité et de satisfaction personnelle chez eux et mène au développement de tous les professionnels.

Ceci nous montre l’impact positif de la collaboration sur le stress des enseignants qui a été également approuvé par la majorité de nos participants dans l’enquête.

La collaboration au sein du cycle primaire peut aider l’enseignant à surmonter les états de stress dans son travail.

Quant à la deuxième ressource pédagogique choisie, la formation continue permet aux enseignants de faire face aux difficultés de leur métier et de renforcer leurs compétences professionnelles surtout quand elle les motive et répond à leurs besoins, à leurs problèmes et à leurs attentes.

A partir de cette recherche, nous avons relevé que les responsabilités d’un enseignant sont nombreuses et les difficultés dans son travail ont augmenté. Ces responsabilités et ces difficultés le mettent dans des situations difficiles qui se répètent et le stressent.

Nous avons réalisé que le stress est bien présent dans la vie des enseignants et qu’un stress continu entraîne des conséquences professionnelles et psychiques négatives sur l’enseignant. Ce qui peut le mener à l’épuisement professionnel !

Nous avons montré que la gestion du stress et l’instauration d’un climat favorable à la collaboration et à la communication relèvent d’une dimension collective et solidaire.

Avec tout le changement dans la société et les responsabilités qui attendent les enseignants, il est donc essentiel actuellement :

1. d’être à l’écoute des besoins des enseignants et de leur assurer des formations continues qui les motivent et les aident à trouver des solutions à leurs problèmes ;

2. de favoriser la collaboration entre les professionnels ;
3. de préparer les futurs enseignants aux difficultés de leur métier et de leur proposer des moyens pour s'adapter et gérer les tensions ;
4. de soutenir les enseignants non seulement au niveau pédagogique mais également au niveau psychologique;
5. de revaloriser l'image de l'enseignant dans la société et de redonner l'importance centrale à son métier.

## BIBLIOGRAPHIE

- Paquay, L. (2000). Donner du sens à la formation continuée. Dans G. Charlier, J.P. Renard, & L. Paquay (dir.). *La formation continue des enseignants : enjeux, innovation et réflexivité* (p. 263-278). Paris : De Boeck Université.
- Perrenoud, Ph. (2013). *Dix nouvelles compétences pour enseigner* (7e éd.). Paris : ESF.
- Perrin, E. (2019). Stress : symptômes, définition, conséquences, comment gérer son stress ? Repéré à [https://www.maxisciences.com/stress/stress-symptomes-definition-consequences-comment-gerer-son-stress\\_art38509.html](https://www.maxisciences.com/stress/stress-symptomes-definition-consequences-comment-gerer-son-stress_art38509.html)



# L'INCLUSION SCOLAIRE AU LIBAN

## PORTRAIT ET PERSPECTIVES

<b>COORDONNATEURS</b>	Madame Viviane BOUSREIH Madame Asma AZAR
<b>MODERATEUR</b>	Madame Zeina ZERBE

### PLAN DU WEBINAIRE

« L'évolution vers l'école inclusive : défis et enjeux »

Madame Asma MJAES AZAR et Madame Viviane BOU SREIH

« Le soutien aux enseignants inclusifs : un gage de réussite »

Madame Nada HAMDACHE SHAARANI

« La sensibilisation à la différence : facteur décisif pour l'acceptation par les pairs »

Madame Rasha OSSEILY EI TURK

« Le programme éducatif individualisé : une garantie des pratiques collaboratives :

« Le PEI : cadre privilégié pour la décision des adaptations pédagogiques »

Madame Rosa MERHEB

« Le PEI comme support aux pratiques collaboratives dans l'école inclusive »

Madame Asma MJAES AZAR

## « L'évolution vers l'école inclusive : défis et enjeux »

• Madame Asma MJAES AZAR et Madame Viviane BOU SREIH

### Introduction

Assurer une éducation inclusive, équitable et de qualité (ODD 4 - Education 2030) constitue actuellement un objectif défiant qui met le système éducatif et l'école devant de grandes responsabilités. L'éducation inclusive vise à assurer à tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques, une participation effective à l'apprentissage et à la vie culturelle et communautaire (UNESCO, 2019). De ce fait, l'orientation vers l'inclusion engage l'école dans un processus de transformation au niveau de sa structure, ses politiques et ses pratiques.

Cette entreprise suppose l'engagement authentique de toutes les parties prenantes dans un processus continu de développement. Elle implique l'adoption d'un système de valeurs prônant l'équité et la reconnaissance du potentiel de réussite de chacun (Rousseau & Bélanger, 2004). L'inclusion scolaire nécessite ainsi une planification et des actions concertées et ne constitue point une finalité en elle-même.

Depuis un quart de siècle, un nombre croissant d'écoles libanaises s'orientent vers l'accueil d'un public diversifié d'élèves, malgré l'absence d'une politique éducative claire et d'orientations officielles précises régissant l'éducation des élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP) (Mjaes Azar, 2019). Les premières expériences d'intégration scolaire étaient majoritairement initiées par des parents et revêtaient un caractère spontané. Actuellement, un plus grand nombre d'écoles scolarisent des EBEP en créant des structures, en prenant des dispositions pour développer l'intégration/inclusion<sup>1</sup> et en recrutant un personnel spécialisé et qualifié (Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques; British Council; SKILD, 2014). Toutefois, la présence des EBEP à l'école reste largement conditionnée par leur comportement adapté, par leurs résultats scolaires, par un soutien technique assuré par des organisations non gouvernementales et surtout par le soutien financier des parents (Mjaes Azar, 2014). Trente ans après, la situation n'a malheureusement pas significativement évolué. Ces écoles sont donc jusqu'à présent laissées libres quant à la décision de se transformer en écoles inclusives en l'absence d'une réglementation coercitive et de directives claires régissant l'inclusion sur le plan national (Bou Sreih, 2014; Mjaes Azar, 2014).

La situation ainsi décrite montre clairement que le Liban n'a pas encore adopté l'orientation vers l'inclusion en ce qui concerne la scolarisation des EBEP. De ce fait, l'école libanaise accueillant ces élèves se retrouve face à des enjeux de taille. En l'absence d'une législation garantissant l'accès de TOUS à l'école ordinaire, en l'absence d'une réforme du système éducatif assurant la prise en compte des besoins diversifiés des apprenants, elle est amenée à relever seule le défi de se transformer en école inclusive. Cette transformation exige un changement multidimensionnel touchant l'organisation (transformation de la vision, de la mission, de la structure de l'école...), la pédagogie (différenciation pédagogique, innovation pédagogique...), les attitudes (adoption d'attitudes positives et favorables...) et l'environnement (accessibilité des lieux...). Elle prend appui sur l'adhésion des décideurs et des acteurs aux principes de l'inclusion scolaire.

---

1 L'expression « intégration/inclusion » est adoptée dans cette recherche car les acteurs et les écoles utilisent les deux concepts d'une manière interchangeable, vu qu'en langue arabe les deux concepts sont désignés par le même vocable « الدمج » et vu l'absence d'une définition officielle et généralisée.

Dans le cas contraire, la scolarisation des EBEP serait compromise : elle risquerait d'être refusée, suspendue ou bien limitée à une forme d'intégration conditionnelle ou physique. Ces élèves seront alors exclus du système éducatif ordinaire et privés de leur droit à l'éducation ainsi que d'opportunités éducatives indispensables à leur développement et à leur participation sociale.

D'où la question de recherche suivante : Quels sont les défis auxquels fait face l'école libanaise pour devenir plus inclusive ?

L'identification de ces défis permettrait de comprendre la réalité de l'école libanaise inclusive et de ses différents enjeux et constituerait le but de la présente recherche.

A cet effet, quatre objectifs spécifiques sont formulés :

- 1) Identifier les facteurs favorables et défavorables à la réussite de l'intégration/inclusion scolaire eu égard aux attitudes des parties prenantes.
- 2) Identifier les facteurs favorables et défavorables à la réussite de l'intégration/inclusion scolaire eu égard à l'organisation scolaire.
- 3) Identifier les facteurs favorables et défavorables à la réussite de l'intégration/inclusion scolaire eu égard à la prise en compte de la diversité des besoins des élèves.
- 4) Identifier d'autres facteurs favorables et défavorables à la réussite de l'intégration/inclusion scolaire au Liban.

## Méthodologie

La méthodologie adoptée consiste en une méta-synthèse en cinq étapes (Guiliez & Tétreault, 2014 ; Beaucher & Jutras, 2007 ; (Rousseau, Point, & Vienneau, 2014) (cf. figure ci-dessous). Sont retenues toutes les recherches scientifiques effectuées au Liban entre 2000 et 2017 sur le sujet de l'inclusion/intégration scolaire des EBEP. Ces recherches adoptent une méthodologie qualitative ou mixte ; sont rédigées en arabe, anglais ou français, publiées dans des revues scientifiques indexées ou bien repérables dans le catalogue de la bibliothèque de l'université d'origine lorsque réalisées pour l'obtention d'un diplôme (Maitrise, Master ou Doctorat).



Au total 42 recherches ont été repérées dont quatorze retenues selon les critères d'éligibilité et de qualité et réparties comme suit : 9 mémoires, 3 articles et 2 thèses dont 8 en anglais, 5 en français et 1 en arabe.

Les résultats ont permis d'identifier trois types de défis en lien avec les attitudes, l'organisation scolaire et la prise en compte de la diversité des besoins des élèves.

Concernant les attitudes des parties prenantes (objectif 1) les résultats montrent une prévalence de facteurs défavorables (47 (FD) contre 19 facteurs favorables (FF). Les attitudes sembleraient dans l'ensemble négatives révélant des lacunes au niveau de la dimension cognitive de l'attitude. Les « connaissances relatives au concept de l'inclusion scolaire » et les « connaissances relatives aux déficiences/troubles/difficultés » seraient majoritairement insuffisantes chez les acteurs responsables de l'inclusion scolaire soit le directeur, les parents, les spécialistes, les élèves et surtout les enseignants. Ceci affecte négativement les « dispositions à l'égard de la scolarisation des EBEP dans l'école régulière » lesquelles seraient tributaires du type et du degré de la déficience/trouble/difficulté.

En ce qui concerne l'organisation scolaire (objectif 2), une prédominance de facteurs défavorables est notée (59 FD contre 18 FF). Les résultats montrent une préoccupation manifeste relative à la satisfaction des conditions les plus basiques pour la mise en place de l'école inclusive notamment la mise en valeur de la présence des ressources humaines et matérielles. Par ailleurs, ils soulignent la présence de lacunes en lien avec l'implantation de l'inclusion et sa gouvernance (leadership, développement professionnel, soutien à l'enseignant...) ainsi qu'avec les pratiques collaboratives et participatives. Ceci met en relief au niveau de l'école, une conception du changement qui serait réduite à un processus mécanique alors qu'elle devrait induire des transformations et des changements en profondeur tant au niveau du système que de la structure (Ainscow, Mel, 2005; Ainscow & Sandill, 2010).

Sur un autre plan, les résultats ont permis de dégager la présence de 22 facteurs défavorables contre 5 facteurs favorables relativement à la prise en compte de la diversité des besoins des élèves (objectif 3). Ainsi des lacunes au niveau des pratiques pédagogiques inclusives et de la planification de l'intervention individualisée sont pointées, obligeant l'EBEP à suivre et à réussir le programme régulier sans que ses besoins éducatifs particuliers ne soient pris en compte. Ceci laisse entrevoir une orientation vers l'intégration conditionnelle qui oblige l'élève à s'adapter au contexte et à répondre aux exigences de l'école.

Finalement, les résultats ont mis en avant d'autres facteurs favorables ou défavorables à la réussite de l'intégration/inclusion scolaire au Liban (2 FF contre 35 FD) (objectif 4).

L'analyse thématique effectuée a généré les 4 catégories suivantes :

« Etat libanais », « Système éducatif libanais », « Formation initiale des enseignants » et « *Empowerment* des familles et des EBEP ».

Un grand nombre des facteurs défavorables (20/35 FD) a trait au système éducatif. Les particularités de ce dernier font que, jusque-là, l'école privée accueille presque exclusivement les EBEP tout en se donnant la latitude de conditionner leur admission et la continuité de leur scolarisation. Sur un autre plan, le coût élevé de l'inclusion, essentiellement assuré par les parents, a été pointé en tant que facteur majeur. Deux autres aspects ont été relevés à savoir « le règlement du travail des enseignants et des orthopédagogues » et « les modalités de leur

recrutement » lesquels auraient une incidence importante sur l'embauche de professionnels compétents et qualifiés et sur leur rétention.

## Discussion des résultats

D'après les résultats, il s'avère que l'école inclusive libanaise assume seule les trois rôles d'« initiateur », de « promoteur » et de « gestionnaire » de l'inclusion scolaire. Elle devrait par conséquent relever des défis relatifs aux attitudes, à l'organisation scolaire et à la prise en compte de la diversité des besoins des élèves. Pour ce faire, il lui revient d'assurer la préparation préalable et la formation continue des différents acteurs en vue de les outiller pour s'engager activement dans la visée inclusive. Par ailleurs, elle devrait adopter des mesures lui permettant d'effectuer un changement structurel et organisationnel. Des pratiques assurant l'accessibilité pédagogique et la réussite de TOUS seraient également indispensables à mettre en place.

D'un autre côté, l'Etat libanais gagnerait à se positionner en tant que promoteur, instigateur (*ownership*) et instance de contrôle et de responsabilisation pour les résultats (*accountability*) relativement à l'inclusion scolaire au Liban.

Finalement, la réforme du système éducatif libanais devrait l'amener à mettre en place un modèle de référence de l'éducation inclusive et à apporter les modifications nécessaires au niveau du règlement de travail des enseignants et des critères d'embauche de professionnels qualifiés pour assumer sa responsabilité vis-à-vis de l'école inclusive.

## BIBLIOGRAPHIE

- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 401-416.
- Ainscow, Mel. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 109-124.
- Beaucher, V., & Jutras, F. (2007). Etude comparative de la métasynthèse et de la méta-analyse qualitative. *Recherches qualitatives*, vol 27(2), pp. 58-77.
- Bou Sreih, V. (2014). *Les attitudes des enseignants libanais à l'égard de l'inclusion scolaire des personnes présentant une déficience intellectuelle légère*. Beyrouth: Université Saint Joseph, Faculté des Sciences de l'Education, Non publiée.
- Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques; British Council; SKILD. (2014). *Directory of inclusive schools in Lebanon*. Lebanon: Centre de recherche et de développement pédagogiques.
- Guillez, P., & Tétréault, S. (2014). *Guide pratique de recherche en réadaptation*. Belgique: De Boeck Supérieur.
- Mjaes Azar, A. (2014). *Le rôle du directeur dans l'implantation de l'inclusion scolaire dans les écoles privées libanaises*. Université Saint-Joseph, Faculté des sciences de l'éducation. Beyrouth: non publiée.
- Mjaes Azar, A. (2019). Transformer l'école privée libanaise en école inclusive : quel rôle du/de la directeur-riche ? . *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 133-162. Retrieved from <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2019-v45-n1-rse04867/1064609ar/>
- Rousseau, N., & Bélanger, S. (2004). Dix conditions essentielles à la mise en place d'une école inclusive. In N. Rousseau, & S. Bélanger, *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (pp. 347-372). Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec .
- Rousseau, N., Point, M., & Vienneau, R. (2014). *Les enjeux de l'intégration et de l'inclusion scolaire des élèves à risque du primaire et du secondaire: méta-analyse et méta-synthèse*. Québec: Fonds de recherche Société et Culture.
- UNESCO. (2019). *Final report of the International Forum on Inclusion and Equity in Education- Every earner matters*. Cali, Columbia: UNESCO.

## « Le soutien aux enseignants inclusifs : un gage de réussite »

● Madame Nada HAMDACH SHAARANI

Les écoles confrontent plusieurs obstacles lors de l'implantation de l'inclusion scolaire qui constitue notamment pour les enseignants un défi de taille. En contexte d'inclusion, l'enseignant doit s'affirmer et jouer son rôle de première importance auprès de tous les élèves, dont ceux ayant des besoins éducatifs particuliers (BEP) (Moreau, 2010). Toutefois, ce rôle ne peut être accompli pleinement quand l'enseignant est tout seul.

D'après la littérature, plusieurs acteurs dans l'école doivent favoriser le soutien aux enseignants inclusifs, qui sont la direction, les parents, les orthopédagogues, les membres de l'équipe spécialisée, etc. (Moreau, 2010; Garél, 2010; Trépanier, 2008; Frangieh, 2013). En effet, l'enseignant ne peut réussir seul l'inclusion scolaire des élèves ayant des BEP, il a besoin d'un soutien, d'une collaboration et d'une orientation. L'orthopédagogue est en quelque sorte le pivot de l'inclusion, l'agent de liaison entre les différents intervenants (Carmen et Rousseau, 2006).

Son rôle auprès de l'enseignant inclusif est crucial, il arrive même jusqu'à partager la responsabilité de l'enseignement avec lui (Moreau, 2010 ; Bélanger, 2016). Plus l'orthopédagogue assure un soutien consistant aux enseignants inclusifs, plus ils seront sécurisés, ils auront plus de confiance en eux-mêmes, seront moins anxieux, plus motivés et productifs auprès des élèves BEP (Belmont et Vérillon, 2003 ; Bélanger, 2016 ; Carmen et Rousseau, 2006 ; Moreau, 2010).

En tant qu'orthopédagogue travaillant au cycle primaire dans une école inclusive Al Arz, je me suis intéressée à réfléchir l'une des conditions de réussite de l'inclusion scolaire soit le soutien aux enseignantes inclusives d'autant plus que l'un de mes rôles est d'assurer ce soutien (Carmen et Rousseau, 2006).

Afin de pouvoir comprendre comment soutenir ces enseignantes, il fallait dans un premier temps étudier leurs besoins, dégager les difficultés qu'elles rencontrent auprès des EBEP présents dans leur classe et identifier leurs attentes relativement au rôle de l'orthopédagogue

Nous avons donc commencé par une phase exploratoire qui nous a permis de découvrir les besoins et le profil de chaque enseignante inclusive, ses attentes relativement au rôle de l'Orthopédagogue ainsi que les obstacles rencontrés.

Dans le tableau ci-dessous nous présentons le profil des enseignants cibles de notre recherche.

Tableau 1: Les données relatives au profil des enseignantes inclusives

Le nom de l'enseignante	Le diplôme universitaire	Le nombre des élèves de la classe	Le nombre des élèves BEP	Le trouble ou la difficulté des élèves
Madame A	TS3 analyse médicale	18 élèves dans une section et 17 dans l'autre section	6 ou 7 élèves dans 2 sections	Difficultés au niveau du langage Une difficulté au niveau de l'intelligence
Madame B	Pas de diplôme	23 élèves dans la seule section de ce niveau de classe	4 élèves	Difficultés au niveau de la lecture et au niveau de l'expression orale
Madame C	Licence d'enseignement en sciences de l'éducation : option Education préscolaire et primaire	18 dans chaque section (il y a 2 sections)	2 élèves dans les deux sections	Épilepsie Dyslexie
Madame D	Au cours de sa Licence universitaire en littérature française	20 élèves dans chaque section (Il y a 2 sections)	5 élèves dans les 2 sections	Déficit au niveau de l'attention et de la concentration Difficultés au niveau de la lecture et l'écriture

Cette première action a permis de préciser trois objectifs d'intervention et de soutien auprès de ces enseignantes. Les actions prévues ont été réalisées suite à l'accord oral de la direction de l'école.

Les trois objectifs d'intervention et de soutien visaient à rendre les enseignantes inclusives capables de :

1. Reconnaître les spécificités des troubles et des difficultés présentes chez chacun des élèves qu'elles accueillent dans leur classe :
2. Identifier comment et quand adopter la différenciation pédagogique comme modalité d'intervention pédagogique et didactique adaptée aux besoins de tous les élèves.
3. Définir le rôle de chaque spécialiste travaillant au sein de l'équipe pluridisciplinaire dans l'école inclusive et spécifiquement celui de l'orthopédagogue.

Notre orientation dans la recherche était essentiellement qualitative. Nous avons choisi, en raison de la nature des objectifs à atteindre, d'opter pour des entretiens semi directifs.

Une série d'actions a été mise en place pour atteindre les différents objectifs à travers des sessions de formation, des ateliers de travail et des rencontres individuelles et collectives. Il importe de préciser que les formations ont été proposées aux autres enseignants du cycle afin d'en profiter.

Les différentes actions planifiées ont été réalisées auprès des enseignantes inclusives par l'Orthopédagogue avec la collaboration des professionnels de l'équipe spécialisée.

Tout au long de ce plan d'action les enseignants devaient :

1. Participer activement aux formations.
2. Prendre des notes lors des exposés oraux présentés par les membres de l'équipe pluridisciplinaire.
3. Explorer des documents présents dans les ateliers afin de découvrir de nouvelles informations relatives aux sujets travaillés.
4. Discuter leurs résultats avec les animatrices des ateliers, qui sont les différents membres de l'équipe pluridisciplinaire.
5. Présenter leur production à l'oral

De plus, leur implication était observée et relevée à travers d'une grille d'observation qui met l'accent sur plusieurs indicateurs comme le fait d'assister aux formations, de poser des questions, de persévérer dans une tâche, d'achever une activité dans un temps prévu etc....

Les résultats indiquent que 3 des 4 enseignantes cibles ont acquis de nouvelles connaissances. Les résultats obtenus reflètent un niveau satisfaisant d'implication et de motivation de chaque enseignante inclusive.

Il est important de noter que la modalité de l'intervention (individuelle ou collective) a eu un impact sur le degré de motivation des enseignantes. En effet, ces dernières ont été plus impliquées lors des rencontres individuelles que durant les formations collectives.

Toutefois, il faut prendre en considération les contraintes et les imprévus qui peuvent être rencontrés lors de l'application du projet et de même, il faut les accepter et s'y adapter.

Les facteurs ayant contribué à la réussite de notre projet sont les suivants :

1. La motivation de l'étudiant-chercheur et de l'équipe pluridisciplinaire.
2. La préparation logistique et matérielle de chaque activité.
3. Le soutien de la direction.

Mais, lors de l'application de notre projet, plusieurs obstacles étaient rencontrés :

1. Le projet d'établissement et les politiques

L'importance du projet d'établissement au niveau de l'éducation inclusive réside dans le fait qu'il constitue l'outil idéal qui permet d'améliorer la qualité de l'enseignement de tous les élèves y compris les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers. Ainsi, le projet d'établissement constitue une autre condition de mise en œuvre de l'éducation inclusive faisant consensus dans la littérature (Rousseau et Bélanger, 2004).

De ce fait, l'existence d'un projet d'établissement et de politiques valorisant et prenant en considération le soutien des aux enseignantes inclusives, aurait peut-être facilité davantage la réussite de notre projet.

2. L'emploi du temps

Les horaires chargés des enseignants et de l'orthopédagogue ont affecté leur disponibilité et productivité.

3. Les résistances humaines

Certaines enseignantes se sont montrées résistantes face au changement et préféraient utiliser des pratiques traditionnelles, telles que l'apprentissage basé sur un cours magistral et contre, par exemple, le fait de pratiquer la différenciation pédagogique qui demande beaucoup de temps de préparation.

4. La planification du projet

L'absence de préparation antérieure par la direction de l'école peut être considérée comme un obstacle à la réussite du projet, étant donné que la phase de planification n'a pas reçu l'importance et le temps qu'elle mérite (Bellenger, 2004).

5. L'explicitation du rôle des enseignants inclusifs

Le rôle des enseignants inclusifs doit être clair et accepté par eux afin d'assurer pour les meilleures conditions d'apprentissage aux élèves BEP accueillis dans les classes et profiter pleinement du soutien assuré par l'orthopédagogue. Malheureusement, ceci est relevé comme facteur de freinage dans la présente recherche.

6. L'anticipation des risques et des imprévus

La gestion des risques et des imprévus fait partie intégrante de tout projet, afin d'anticiper et d'évaluer leur probabilité d'occurrence, leur ampleur et leurs impacts pour une gestion efficace. Ce qui n'était pas le cas dans notre projet.

## 7. La clarification des changements à faire

Le soutien à l'enseignant exige des changements dans l'emploi du temps des enseignants et de l'orthopédagogue. Ces changements n'ont pas été annoncés à la direction dès l'étape du lancement du projet, ce qui a affecté la disponibilité des acteurs pour la réalisation du projet.

En guise de conclusion, certes le soutien aux enseignantes reste l'une des conditions nécessaires pour la réussite de l'inclusion scolaire. Toutefois, elle n'est pas suffisante puisque l'implication et la collaboration des différents acteurs notamment celles de la direction et des enseignantes inclusives auprès de l'orthopédagogue restent nécessaires pour relever ce défi (Garél, 2010).

## BIBLIOGRAPHIE

- Bélanger, N. (2016). L'éducation inclusive en contexte. *Education Canada*.
- Bellenger, L. (2004). *Piloter une équipe projet*. ESF.
- Belmont & Vérillon, B. &. (2003). *Diversité et handicap à l'école : Quelles pratiques éducatives pour tous ?*
- Frangieh, B. (2013). *Les effets de la formation des enseignants dans l'inclusion scolaire des élèves présentant une déficience intellectuelle légère*. Mulhouse: Université de Haute Alsace.
- Garél, J.-P. (2010). De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive :. *Journal des anthropologues*, 122-123.
- Moreau Robertson & Ruel, A. C. (2005). *De la collaboration au partenariat: analyse des recensions antérieures et prospective en matière d'éducation inclusive*. Canada: Education et francophonie.
- Rousseau, N. (2009). Conditions de mise en oeuvre d'une pédagogie inclusive. *Revue des HEP et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin*, pp. 97 - 115.
- Rousseau & Bélanger, N. &. (2004). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*. Québec: Presse de l'Université de Québec.
- Trépanier, N. (2008). Le rôle de l'orthopédagogue dans l'équipe de soutien à l'enseignant. *Colloque organisé à l'occasion de 25ème anniversaire de la formation en orthopédagogie à l'ILE: Un autre regard sur l'enfant à besoins spéciaux: le regard de l'orthopédagogue* (pp. 89-94). Beyrouth: Université Saint Joseph.

## « La sensibilisation à la différence : facteur décisif pour l'acceptation par les pairs »

● Madame Rasha OSSEILY EL TURK

Les élèves ayant des besoins éducatifs particuliers (EBEP) rencontrent beaucoup d'obstacles pour être acceptés dans les classes et les écoles ordinaires. Ils font face à des comportements d'intimidation et de moquerie pouvant les amener à l'isolement social. Ces comportements peuvent être dus à plusieurs variables telles que le manque de connaissance, l'incompréhension des déficiences, et le traitement du sujet de la différence comme étant un tabou.

Selon plusieurs chercheurs (Brinker et Thorpe 1983, Miller, 1987; cité par DesJardings, 2013), les pairs jouent un rôle très important dans la réussite de l'inclusion scolaire. Ils contribuent à la création de relations positives, ce qui aura un effet favorable sur le rendement scolaire de l'EBEP ainsi que sur son état émotionnel, social, et physique.

Dans l'établissement dans lequel je travaillais, la plupart des enfants n'étaient pas encore habitués au fait que les EBEP font partie de leur classe et vie scolaire. Cela a été clair dans la classe de EB4 dans laquelle j'exerçais comme orthopédagogue et où il y avait 17 élèves dont 5 EBEP présentant :

1. le TDAH avec une dysmorphie faciale,
2. une déficience intellectuelle avec des troubles associés,
3. le syndrome de Kabuki donc l'élève présente une déficience intellectuelle avec une dysmorphie faciale et d'autres troubles moteurs.

Dans cette classe, beaucoup de réactions de moquerie, de mise à l'écart et d'intimidation ont été observées. Par exemple, il y avait des élèves qui éclataient de rire quand l'EBEP donnait son avis, ou lisait incorrectement. D'autres élèves évitaient leurs pairs ou même imitaient leur façon de parler ou de se comporter. De même, durant la récréation, ils les ignoraient donc les EBEP étaient la plupart du temps exclus des activités ludiques. Aussi, la réaction et les expressions faciales des élèves montraient un refus et une colère durant les travaux en sous-groupe. Donc, tous ces comportements montrent une discrimination. Cela pose un problème qui pourrait avoir des répercussions négatives à plusieurs niveaux.

Donc, pour pouvoir prévenir les attitudes négatives et renforcer les relations sociales entre tous les élèves, il était important d'entraîner les pairs à interagir avec l'autre qui est différent à travers la mise en place d'un programme de sensibilisation à la différence, et l'utilisation de l'apprentissage coopératif et le tutorat en classe.

Le but de notre recherche visait alors à sensibiliser les pairs à la différence pour favoriser chez eux l'acceptation de leurs camarades en difficulté.

Les objectifs de ce programme sont d'acquérir une connaissance des différents troubles d'apprentissage et de développer la coopération entre les élèves à travers le tutorat et l'enseignement coopératif ainsi qu'une série d'activités de sensibilisation à la différence. Le type de cette recherche était mixte, des questionnaires, des grilles d'observation et des exemples de travaux des enfants ont été utilisés pour documenter les résultats.

## La réalisation du projet

Le projet a eu lieu à l'école dans la classe de EB4, s'est étalé sur une période de 4 mois durant l'année 2017 et a compris deux axes :

### 4. Axe 1 : Connaissance des Troubles

Le programme de sensibilisation a mis l'accent sur 3 troubles : la dyslexie, le TDAH, et l'autisme. A chaque fois que nous commençons par un trouble, il y avait un pré-test qui nous permettait d'évaluer les prérequis des élèves. Ensuite, plusieurs ressources ont été utilisées pour sensibiliser les élèves à la différence tels que les contes, les films, les vidéos, les études de cas, les scénarios sociaux, les recherches personnelles, la célébration de la journée de l'autisme, l'accueil d'invités en classe...

### 5. Axe 2 : Méthodes de travail en classe

Deux méthodes de travail ont été utilisées pour changer la dynamique de la classe et renforcer les liens d'amitié et la collaboration.

La première méthode était « Le Tutorat ». Pour plusieurs auteurs (Brunet et Wagner 1996), cette démarche est en lien avec la réussite de l'inclusion scolaire, elle réduit les difficultés comportementales (Greenwood, Carta, et Hall, 1988, cités par Margolis et Freund, 2006), et développe l'estime de soi chez tous les élèves, plus particulièrement les EBEP (Watts et Cushion, 1982; cité par Byrd, 1990).

Donc, pour appliquer cette pratique, nous avons choisi les participants pour les entraîner à leur rôle de tuteur. De même, un guide a été créé comme référence pour les aider à trouver les moyens et les stratégies nécessaires qu'ils pourront utiliser pour différencier ou expliquer la tâche d'une manière claire aux EBEP.

La deuxième stratégie de travail était l'apprentissage coopératif. Selon plusieurs chercheurs (Maloney 1995; Udvari-Solner, 1998; Vergason et Anderegg, 1994; Wade et Zone, 2000; Wang, 1992; cités par Dionne et Rousseau, 2006), cette technique d'intervention pédagogique est effective au développement de l'inclusion scolaire et sociale des EBEP. Donc, l'orthopédagogue et la titulaire de classe ont augmenté la fréquence du travail en équipe de 3 à 4 fois par semaine en s'assurant que chaque élève avait un rôle actif dans le groupe contribuant ainsi à faire réussir son équipe.

## Résultats

Les résultats relatifs au premier axe ont montré que les élèves ont développé leurs connaissances et ont commencé à reconnaître les points forts des EBEP. Ils sont même devenus plus conscients de l'importance de l'entourage de ces élèves et comment il peut les affecter positivement ou négativement. Aussi, ils ont identifié les ressemblances entre eux, et ont commencé à parler de leurs expériences personnelles. Donc, ces séances de sensibilisation ont fait du climat de la classe un climat dans lequel les élèves se sentent libres de s'exprimer tout en sachant qu'ils ne seront pas jugés. De même, ces séances ont montré un changement dans les attitudes des pairs.

Toutefois, une fluctuation a été notée au niveau de l'acceptation de l'autre. Parfois, les élèves montraient une volonté à travailler avec les autres, alors que d'autres fois, ils avaient besoin de beaucoup de renforcement et de rappels pour les inclure.

Donc, il y avait plusieurs contraintes qui empêchaient les élèves d'accepter facilement d'inclure l'EBEP dans le travail en sous-groupe telles que :

1. Le niveau académique très bas de l'élève : Les pairs craignaient de ne pas pouvoir finir la tâche à temps puisqu'ils devaient donner les instructions étape par étape et lui faciliter la tâche.
2. La résistance au changement due à :
  1. Des craintes face aux inconvénients personnels : Les élèves se sentent face à de nouvelles conditions de travail qui peuvent être moins amusantes, exigeant un travail plus difficile (Judson, 1991).
  2. Des causes psychologiques et émotionnelles : La personnalité peu tolérante des élèves face au changement. Donc, les élèves ont des craintes face à l'inconnu, et ont peur de perdre leur autonomie (Dolan et Lamoureux, 1990).

En ce qui concerne le tutorat, nous pouvons constater que cette méthode a eu des effets positifs sur l'acceptation de l'autre qui a une différence. Cette approche a fourni un soutien social, émotionnel et académique (Baillie, 2005). Elle a permis à la plupart des élèves d'interagir avec les autres dans le but de réaliser que chacun est unique.

Concernant l'apprentissage coopératif, nous avons pu conclure que l'attitude des pairs dépend de chacun d'eux ainsi que des difficultés de l'EBEP.

## Conclusion

Cette recherche a permis non seulement de favoriser et renforcer l'acceptation des EBEP par leurs pairs, mais aussi d'engager les élèves dans des travaux de groupe pour avoir un environnement et un climat plus positifs. De même, les élèves sont devenus plus conscients de la différence de l'autre, plus informés sur ce sujet, et plus tolérants.

Selon l'un des élèves de la classe: *“the most important thing we learned about students who have brain disorders is that they are just like us and we are all unique.”*

## BIBLIOGRAPHIE

- BRUNET J, -P., DORE R., WAGNER S. (2000). *Réussir l'intégration scolaire. La déficience intellectuelle*. Les éditions logiques, Montréal.
- BYRD D. E. (1990). « Peer tutoring with the learning disabled: A critical review ». *The Journal of Educational Research*, 84(2), 115-118.
- DIONNE C., ROUSSEAU N. (2006). *Transformation des pratiques éducatives- La recherche sur l'inclusion scolaire*. Presse de l'Université du Québec, Canada.
- JUDSON A. S. (1991). *Changing behavior in organizations: Minimizing resistance to change*. B. Blackwell.
- MARGOLIS H., & FREUND L. A. (1991). « Implementing cooperative learning with mildly handicapped students in regular classrooms ». *International Journal of Disability, Development and Education*, 38(2), 117-133.

## « Le programme éducatif individualisé : une garantie des pratiques collaboratives » Le PEI : cadre privilégié pour la décision des adaptations pédagogiques

● Madame Rosa MERHEB

L'inclusion est un thème actuel qui est devenu une problématique de recherche captivante dans le monde entier. L'adéquation des services pédagogiques offerts à l'enfant demeurent un grand enjeu pour sa réussite et la continuité de son parcours à l'école.

Par définition, l'inclusion suppose une série de mesures administratives et pédagogiques, prises dans le but de satisfaire aux besoins éducatifs de tous les élèves à l'intérieur de la classe ordinaire (VIENNEAU, 2002). La concrétisation de ce concept commence non seulement par l'insertion de l'enfant dans un cadre scolaire mais aussi et surtout par une démarche d'individualisation de l'enseignement, de manière à ce que ce dernier s'adapte le plus possible aux caractéristiques individuelles de chaque apprenant (UNESCO, 2006). Cette pratique est décidée et conçue par une équipe éducative pluridisciplinaire dont le noyau essentiel est l'enseignante de classe et l'orthopédagogue qui sont les responsables premiers de l'enseignement à l'élève, tant au niveau de sa conception que de son application et son adaptation. Cette pratique se réalise au travers d'un Plan d'enseignement individualisé (PEI) (Ministère de l'Education de l'Ontario, 2000). Dans les écoles libanaises accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers les adaptations constituent le billet de réussite de l'inclusion. En effet, l'adaptation de l'enseignement est essentielle à la réussite de ces élèves. Toutefois, elle présente plusieurs défis : quoi adapter, pourquoi adapter et comment adapter ? Trois questions qui reflètent les dimensions de la problématique : **pédagogique** (les adaptations de l'enseignement, les accommodations et les modifications), **conceptuelle** (qui concerne l'inclusion comme philosophie), dernièrement la dimension de la **collaboration** entre les membres essentiels de l'équipe (l'orthopédagogue et l'enseignant).

Ce questionnaire se traduit en 3 objectifs spécifiques :

1. Identifier les adaptations proposées aux élèves à besoins éducatifs particuliers intégrés dans les écoles.
2. Identifier les critères selon lesquels les adaptations sont choisies.
3. Décrire le processus selon lequel ces adaptations sont décidées.

Cette recherche a été effectuée dans 6 écoles intégratrices du Liban-Nord selon une approche qualitative. Deux outils ont été adoptés pour la collecte des données : un entretien semi-directif avec le responsable du département d'intégration, une grille d'analyse des PEI.

Les résultats montrent l'orientation de ces écoles vers l'intégration conditionnelle plutôt que vers l'inclusion. Les services pédagogiques offerts sont les adaptations et les modifications ainsi que l'exemption de cours. Cependant, la différenciation pédagogique n'est pas proposée dans toutes les écoles ni considérée comme étant un type d'adaptation. Pourtant elle est une étape essentielle par laquelle nous devons passer avant d'accéder à l'adaptation de l'enseignement (BIBEAU, 2011). L'un des principes essentiels dans la décision de l'application de l'adaptation de l'enseignement est que l'enfant considéré comme ayant de difficultés n'arrive pas à apprendre malgré la différenciation pédagogique qui lui est offerte en classe (PARE & TREPANIER, 2010).

Ils mettent en évidence l'absence de critères bien définis pour le choix des adaptations en adéquation avec les besoins de l'élève. En effet, une adaptation est jugée valide dans les recherches scientifiques si elle correspond au type de difficulté qu'on veut contourner et si elle améliore les résultats de cet élève sans améliorer ceux des autres ((PARE & TREPANIER, 2010 ; LEROUX & PARE, 2016)). Cependant après avoir consulté les PEI, nous avons trouvé qu'ils sont plutôt des bulletins d'objectifs de l'année scolaire et ceci dans toutes les écoles enquêtées. Ils ne présentent pas une représentation claire du profil de l'élève ainsi que les mesures individualisées prises. Les composantes essentielles du PEI ne sont pas indiquées dans le document : la formulation des besoins, la formulation des points forts, les adaptations d'enseignement, les modifications, les matières à annuler, l'aide technologique.

Les résultats pointent généralement une insuffisance au niveau de la participation des enseignants et des orthopédagogues dans la prise des décisions relatives aux adaptations pédagogiques. Finalement, ils révèlent la non-implication des parents dans les décisions ayant une incidence sur le cheminement scolaire de leur enfant.

Cette recherche a permis d'identifier les adaptations proposées aux élèves à besoins éducatifs particuliers dans les 6 écoles intégratrices enquêtées. Elle a permis également de dégager le processus selon lequel les adaptations sont décidées ainsi que les critères de choix.

## BIBLIOGRAPHIE

- BIBEAU, M. (2011). La différenciation pédagogique en questions au primaire. Commission scolaire de la Seigneurie-des-milles-îles.
- LEROUX, M., & PARE, M. (2016). *Mieux Répondre aux besoins diversifiés de tous les élèves*. QUEBEC : CHENELIERE EDUCATION.
- Ministère de l'Education de l'Ontario. (2000). Plan d'intervention individualisé, Normes pour l'élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre. Ontario : ministère de l'Éducation.
- PARE, M., & TREPANIER, N. (2010). *Individualiser l'enseignement pour les élèves intégrés en classe ordinaire, mieux définir pour mieux intervenir*. Montréal : Université de Montréal
- UNESCO. (2006). Les principes directeurs de l'inclusion. FRANCE : UNESCO.
- VIENNEAU, R. (2002). Pédagogie de l'inclusion, fondements, définition, défis et perspectives. Education et Francophonie, 257.

## « Le programme éducatif individualisé comme support aux pratiques collaboratives dans l'école inclusive »

● Madame Asma MJAES AZAR

La planification de l'intervention auprès de l'élève à besoins éducatifs particuliers (EBEP) est une action nécessaire dans l'école inclusive. Elle vise à assurer la participation effective de l'EBEP à un apprentissage significatif en tenant compte de ses particularités et en levant les obstacles imposés par l'environnement (méthodes d'enseignement-apprentissage, modalités d'évaluation relations, exigences scolaires...). Elle s'inscrit dans le cadre d'une pratique collaborative et concertée entre les différents acteurs. Elle donne lieu au programme éducatif individualisé (PEI) qui est en même temps un outil, un processus et un produit, permettant une harmonisation entre les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, d'accompagnement et de soutien assurées par des intervenants d'horizons divers (Deslandes, 2015; Hines, 2008; Kochhar-Bryant, West, & Taymans, 2000; Rousseau & Bélanger, 2004). Le PEI favorise également l'implication des parents et de l'élève au niveau de la réflexion, la prise de décision et l'évaluation.

Dans les pays où la scolarisation des EBEP est organisée et formalisée, la mise en place d'un PEI représente une exigence pour chaque élève dont la réussite pose un défi au regard des critères standard de la réussite scolaire (Ministère de l'Éducation du Québec, 2004; Myara, 2017). Les gouvernements proposent donc des guides à l'intention des professionnels, des parents et des élèves concernés afin de leur permettre une connaissance approfondie de l'outil, de ses principes et de ses intérêts, de les guider dans les différentes étapes du processus et de leur fournir un format précis du produit (Alberta Education, 2007; Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2010; U.S. Department of Education-Office of Special Education and Rehabilitative Services, 2000; Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2017).

En effet, l'intervention auprès de l'EBEP est plurielle. Elle requiert l'implication de plusieurs acteurs dont les interventions devraient être conçues dans la cohérence et la complémentarité afin de cibler les besoins réels de l'élève et respecter son intérêt supérieur (Saint-Laurent, 2008).

Conséquemment, le PEI est un moyen d'assurer une scolarisation efficace à chaque élève ayant des besoins éducatifs particuliers. Il occupe une place importante dans toute démarche de mise en place de l'école inclusive et permet une évolution des pratiques tant pédagogiques que collaboratives. Dans ce sens, l'existence du PEI-document et les actions qui auraient permis de le produire renseignent sur l'orientation de l'école dans sa visée inclusive.

Au Liban, malgré le nombre grandissant d'écoles accueillant des EBEP, nous notons une absence d'orientations explicites au sujet de l'inclusion scolaire ou de pratiques formelles relatives au PEI (Bou Sreih & Mjaes Azar, 2020; Mjaes Azar, 2019). Aucune information décrivant le PEI-document ou le PEI-processus n'est publiée dans le contexte libanais. En dépit de cela, il semble que les écoles s'inspirant des modèles nord-américains ou européens en termes d'inclusion scolaire et de mise en œuvre du PEI produisent de tels programmes.

Cette pratique du PEI étant une condition essentielle à la réussite de la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers et de l'inclusion scolaire (Rousseau & Bélanger, 2004; Rousseau, Prud'homme, & Vienneau, 2015), l'objectif de cette recherche est de décrire le Programme Educatif Individualisé tel qu'il se présente dans les écoles inclusives au Liban en tant que processus et produit. Cet objectif général se décline en plusieurs objectifs spécifiques :

- Identifier la composition de l'équipe ayant élaboré le PEI.
- Repérer les étapes du processus mis en place pour produire le PEI et le réviser.
- Identifier les fonctions que le PEI devra remplir.
- Dégager la structure du PEI en tant que document.

La méthode de recherche qualitative est adoptée. Les données sont collectées auprès des coordonnateurs de l'inclusion à travers une enquête par entretien et une étude de documents comprenant le format du PEI utilisé dans chaque école et un PEI réel. Parmi les 21 écoles inclusives des régions de Beyrouth et du Mont-Liban répondant aux critères d'inclusion, 7 ont accepté de participer à la recherche.

Les résultats montrent que 65% des écoles privées inclusives de Beyrouth et du Mont-Liban produisent un PEI pour les élèves à besoins particuliers qu'elles accueillent. Aucune nomination ou format unifiés n'existent au niveau national. Par conséquent, les sept écoles enquêtées mettent en place un format « fait maison », inspiré de formats étrangers (américains, canadiens ou anglais). Ce dernier dépendamment des écoles, renferme de 5 à 14 éléments renseignant sur le cadre de l'action, le profil de l'élève, l'action et le contrat.

Les résultats affirment que les PEI-documents bien qu'ils clarifient le cadre de l'intervention, ils donnent moins de détails sur le profil de l'élève et sur l'action elle-même et revêtent peu la nature de « contrat ». Ainsi l'étude des formats de PEI et des PEI réels montre que les données sur les particularités de l'élève en termes de points forts, besoins et niveau de rendement actuel sont peu explicites à absentes. Les données relatives à l'action, notamment celles en lien avec l'évaluation de l'action en termes de renseignement sur l'évaluation et détails sur le suivi, sont globales ou absentes dans la majorité des PEI étudiés. Enfin, les approbations octroyées sont repérables à travers les signatures du directeur ou son représentant et les parents dans uniquement 2 sur 7 des PEI étudiés.

D'un autre côté, l'étude montre que le processus du PEI semble davantage impliquer les spécialistes et couvrir l'intervention dans le cadre spécialisé notamment en classe ressource que celle de l'enseignement-apprentissage dans la classe ordinaire. Les enseignants, les responsables scolaires et les parents sont moins signalés par les répondants en tant qu'acteurs impliqués dans l'élaboration du PEI. Effectivement, la participation des enseignants dans le processus du PEI ou dans la scolarisation des EBEP n'est exigée ni de la part de l'école ni sur le plan officiel. Quant à l'implication active des parents, les résultats montrent qu'elle reste aléatoire et dépend de leur initiative personnelle.

Conséquemment, l'information des parents et des enseignants relativement aux orientations du travail et des décisions prises remplace clairement la concertation entre les différents acteurs laquelle reste l'action centrale du PEI-processus.

Les différentes étapes du processus du PEI ont été repérables dans les propos des coordonnateurs de l'inclusion interviewés. L'étape de la collecte des renseignements est évoquée par les sept répondants. Les étapes « élaboration du PEI », « mise en œuvre du PEI » et « révision et mise à jour du PEI » ont été mentionnées essentiellement à partir de certaines sous-étapes les composant. Dans ce sens, les spécialistes élaborent le PEI en fixant les objectifs (5/7) et s'occupent moins de « préciser les stratégies et les adaptations pédagogiques (2/5) », de « préciser les matières auxquelles s'applique le PEI » (1/5) et de « préciser les interventions » (1/5). D'un autre côté, l'intérêt est essentiellement porté sur le partage du PEI avec les parents, les enseignants et les responsables pédagogiques (7/7) au profit d'autres actions telles que valider et mettre en œuvre le PEI. La révision et la mise à jour du PEI cible l'évaluation périodique (6/7) sans qu'il ne soit question d'ajustements lesquels sont mentionnés par un seul coordonnateur et qualifiés de « faits à main levée ».

Enfin, l'étape de « la définition de l'orientation » a uniquement été mentionnée par 2/7 des répondants. Cette étape, très peu évoquée par les coordonnateurs de l'inclusion, permet de préciser la situation de départ, le point d'arrivée ainsi que le cadre éducatif, humain et logistique de l'intervention. Elle est donc déterminante pour les pratiques collaboratives.

Malgré son importance cruciale, l'étape « définition de l'orientation » a été présentée en termes de « indiquer les points forts et les besoins de l'EBEP par les spécialistes » ; à savoir que l'étude des documents a révélé une insuffisance de données pertinentes à ce niveau-là.

Par ailleurs, les éléments en lien avec la définition des rôles et responsabilités des acteurs et des modalités de collaboration ; « l'énoncé des cibles du travail de l'année (achever une classe, atteindre les objectifs du PEI...) » et « la précision des modalités de scolarisation et des services complémentaires » n'ont point été évoqués.

Pourtant, tous les répondants affirment adopter des modalités collectives pour l'élaboration du PEI. La nature du travail collectif évoqué se résume à une « discussion en vue d'une compilation de productions individuelles » ou « une présentation des plans d'action individuels » ou « une répartition des tâches pour que chacun vise des objectifs différents ». Ces trois cas de figure insistent sur le partage d'informations aux dépens de la concertation entre les différents acteurs en termes de « s'entendre pour agir ensemble » (Ministère de l'Éducation du Québec, 2004, p. 19).

Enfin, les fonctions reconnues au PEI par les répondants sont celles de planification et de documentation du cas de l'apprenant et du travail fait. Conséquemment, les fonctions reconnaissant le PEI comme outil favorisant la collaboration et la concertation sont peu ou pas évoquées.

En somme, les résultats montrent que l'aspect collectif du travail sur le PEI est quasi absent tant au niveau de la planification que de l'élaboration, de la mise en œuvre, la révision et l'évaluation. Les parents et les enseignants sont peu ou pas impliqués activement dans ce processus. Ainsi, l'intervention auprès de l'EBEP reste une entreprise individuelle où chaque spécialiste planifie son intervention, la partage avec les collègues, en informe les parents et les enseignants. Ces derniers reçoivent les recommandations de la part des coordonnateurs de l'inclusion tout en gardant la latitude de les appliquer ou non par manque de temps ou d'obligation.

De ce fait, la pratique actuelle du PEI dans les écoles enquêtées souligne leur orientation vers l'intégration conditionnelle.

Afin de privilégier la visée inclusive, les écoles auraient intérêt à s'impliquer dans une action de planification collective laquelle favoriserait une orientation commune des acteurs et de leurs actions évitant ainsi des interventions morcelées, disparates et peu coordonnées auprès de l'EBEP. A cette fin, l'adoption de la pratique du PEI dans ses deux aspects fondamentaux le processus et le document serait recommandée.

D'un autre côté, l'importance de cette pratique justifie certes la mise en place, sur le plan national, d'un PEI unifié au niveau de la nomination, du format et du processus. L'exigence de cette pratique pour tout EBEP scolarisé en contexte inclusif ou spécialisé reste un moyen pour responsabiliser les différents acteurs relativement à l'action et aux résultats.

## BIBLIOGRAPHIE

- Alberta Education. (2007). Plan d'intervention personnalisé : Maternelle – 12e année. Canada: Alberta Education.
- Bou Sreih, V., & Mjaes Azar, A. (2020). The inclusive Lebanese school : Reality, Challenges and Issues. *Journal of Studies in Language, Culture and Society* , 03(02), (pp. 41-54).
- Deslandes, R. (2015). La collaboration famille-école-communauté. Pour une inclusion réussie. Dans N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant* (pp. 203-224). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Hines, J. T. (2008). Making collaboration work in inclusive High School classrooms : Recommendation for principals. *Intervention in school and clinic*, 43(5), 277-282.
- Kochhar-Bryant, C., West, L., & Taymans, J. (2000). *Successful inclusion : practical strategies for a shared responsibility*. Columbus, Ohio : Merrill.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2017). *Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario (Ebauche), de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12e année, Guide politiques et de ressources*. Ontario: Ministère de l'éducation de l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. (2010). *Le plan d'intervention et l'équipe stratégique: pour soutenir les élèves à besoins particuliers dans leurs apprentissages*. Nouveau-Brunswick: Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2004). *Le plan d'intervention...au service de la réussite de l'élève: Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention*. Québec: Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation.
- Mjaes Azar, A. (2019). Transformer l'école privée libanaise en école inclusive : quel rôle du/de la directeur-riche ? . *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 133-162. Récupéré sur <https://www.erudit.org/en/journals/rse/2019-v45-n1-rse04867/1064609ar/>
- Myara, N. (2017). *Le plan d'intervention: un processus et des ententes*. Québec: JFD.
- Rousseau, N., & Bélanger, S. (2004). Dix conditions essentielles à la mise en place d'une école inclusive. Dans N. Rousseau, & S. Bélanger, *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (pp. 347-372). Sainte-Foy : Les Presses de l'Université du Québec .
- Rousseau, N., Prud'homme, L., & Vienneau, r. (2015). C'est mon école à moi aussi... Les caractéristiques essentielles de l'école inclusive. Dans N. Rousseau, *La pédagogie de l'inclusion scolaire. Un défi ambitieux et stimulant* (pp. 5-46). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Saint-Laurent, L. (2008). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Montréal: Les Editions de la Chenelière inc.
- U.S. Department of Education-Office of Special Education and Rehabilitative Services. (2000). *A Guide to the Individualized Education Program*. U.S: U.S. Department of Education.



# PENSER PAR SOI-MÊME... AVEC LES AUTRES

LA PHILOSOPHIE UNE PENSÉE RÉFLEXIVE PÉDAGOGIQUE AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE

<b>COORDONNATEURS</b>	Madame Diane GHORAYEB Monsieur Rock EL ACHY
<b>MODERATEUR</b>	Monsieur Rock EL ACHY

### PLAN DU WEBINAIRE

« Présentation de la vision et de la démarche »

Monsieur Rock EL ACHY

**La philosophie au préscolaire...une démarche qui joint les 5 domaines de compétences**

Madame Claire SAID

**La philosophie au préscolaire...plus qu'un cours...une vision...un engagement**

Madame Safaa KHATIB

**La philosophie au primaire...plus qu'une activité, une démarche**

Madame Céline BERBERI

**La philosophie au primaire...un projet qui renforce le respect des règles de vie**

Madame Olga DAOU

**L'apport psycho-affectif de la démarche philosophique**

Madame Ghada-Rita AOUN

**Conclusion et fenêtre ouverte**

Monsieur Rock EL ACHY

## « Présentation de la vision et de la démarche »

● Monsieur Rock EL ACHY

### Qu'est ce que la philosophie?

On philosophe (en le sachant ou non), dès qu'on a le souci du sens de ce qu'on dit, c'est-à-dire dès qu'on se questionne au lieu de simplement bavarder ou/et chercher à avoir raison. La philosophie est liée au doute et à l'étonnement. Elle commence quand, d'une façon ou d'une autre, on commence à mettre en question le monde dans lequel on vit.

Elle consiste à ne plus vivre simplement dans mon monde fait de mes pensées, mes certitudes conditionnées par mon vécu, mais à chercher à vivre dans le monde.

« Chacun des endormis se réfugie dans un monde individuel, mais pour les éveillés le monde est un et le même » écrivait Héraclite.

Le mot philosophie vient du grec "philosophia" qui veut dire "amour de la sagesse".

Ceci nous indique le but de la philosophie : la sagesse. Qu'est-ce que la sagesse ? Est-ce uniquement un savoir pratique (la prudence) qui consiste à bien se conduire (comme quand on demande aux enfants d'être sages)? Non, même si elle a été conçue différemment selon les écoles, on peut se risquer à dire qu'elle implique un rapport à la vérité, c'est à dire une compréhension de ce qui est. La philosophie est quête de vérité, c'est ce qui, dans l'histoire fait d'elle la mère de toutes les sciences. Mais la philosophie n'est pas quête de vérité que sur le plan théorique, elle l'est aussi sur le plan pratique ou existentiel. De ce point de vue chercher la vérité c'est chercher à voir les choses telles qu'elles sont (et pas seulement comme ça nous arrange), y compris soi-même. Comme les causes de notre aveuglement sont, en majeure partie, en nous même, nombreux ont été ceux qui ont affirmé que la sagesse consistait à se connaître soi-même.

Mais le but de la philosophie ce n'est pas uniquement de trouver des explications (sinon la philosophie serait la science), c'est de vivre en vérité. Héraclite encore disait qu'« Avoir l'esprit clair est la plus haute vertu ; la sagesse consiste à parler de la réalité telle qu'elle est et agir selon sa nature véritable, demeurant à son écoute. » Si le philosophe vit la même vie que tout le monde, il essaie de la vivre les yeux ouverts. S'il cherche comme tout le monde le bonheur, il cherche un bonheur lucide. La rigueur de la réflexion engage une vie philosophique, une transformation de soi.

Philosopher ...je suis et ne suis plus : Être pour ne plus suivre

### Pourquoi devient-on philosophe?

On devient philosophe parce que la vie est trop difficile et trop intéressante pour qu'on ne prenne pas le temps d'y réfléchir.

Devenir philosophe ce n'est point retenir le programme de philosophie de la classe terminale...mais c'est oser penser les choses...c'est oser apprivoiser la vie...c'est oser comprendre l'homme. Et ceci pour mettre l'angoisse à distance, à force de l'affronter sans masque. La philosophie ne sert pas à se protéger de la vie, ce que nul ne peut ni ne doit, mais au contraire à vivre plus intensément, plus lucidement, plus librement.

## **Pourquoi devient-on philosophe ?**

Par goût et difficulté de vivre. Le goût s'est plutôt accru. La difficulté n'a pas disparu. Cela ne veut point dire que nous aurons philosophé en vain. Mais plutôt que la philosophie n'est qu'une dimension de l'existence humaine, toujours nécessaire, jamais suffisante. L'important n'est pas de devenir philosophe. L'important, c'est de penser mieux, pour vivre mieux. Le but est de caresser la sagesse : la vie la plus heureuse et la plus intelligente possible. Nul ne l'atteint tout à fait. C'est pourquoi nous avons tous besoin, toujours, de philosopher. Les idées sont des outils : elles ne valent qu'au service de la vie, et jamais à sa place.

Au fond la vie est plus intéressante que la philosophie, et c'est ce que la philosophie nous apprend de plus précieux.

Philosophons... Vivons... Osons... Creusons... pour remonter à la surface... pour construire ses ailes... pour créer le vent... et pour enfin se retrouver... s'accepter... aller vers l'autre pour revenir vers soi...

## **Philosopher pour...être libre**

La racine indo-germanique FRI signifie aimer. On la retrouve dans les mots comme FREI (libre), FRIEDE (paix) et FREUND (qui veut dire ami).

Par cette parenté linguistique l'étymologie nous révèle cette vérité toute simple : qu'ils soient d'amour ou d'amitié, ce sont les liens qui nous rendent libres parce qu'« être en lien » ou « libre » signifie exactement la même chose. Le mot liberté devient donc un mot relationnel, un mot d'amour. Epicure disait : avant de manger demande toi avec qui tu vas le faire. Car manger seul est le privilège d'un lion ou d'un loup. Autrement dit être seul devant son assiette, c'est être libre sans doute, mais libre sans liens, manger en solitaire c'est être libre comme l'animal est libre.

Philosopher, c'est donc être libre en étant en relation avec l'autre...être libre comme l'Homme est libre

## **Philosopher pour...être SOI**

Être soi... C'est inventer chaque jour une manière de vie qui est la nôtre. La vie quotidienne célèbre la répétition... mais vivre doit nous emmener nécessairement ailleurs, hors des voies balisées, vers une aventure plus vaste, plus joyeuse et plus inspirée que la règle qu'impose la redondance et le pléonasme. Il serait donc difficile de définir l'identité d'une personne alors qu'elle est traversée par une série de changements... suis-je le même qu'hier ? La philosophie aide à comprendre que tout être est identique à lui-même et toujours en chantier.

La grande question reste de savoir, comment être et rester soi-même dans le changement... ce que Kierkegaard appelle le courage d'exister. Philosopher serait donc d'avoir ce courage.

## **Comment expliquer la philosophie aux enfants ?**

Tout le monde sait ce que veut dire « être enfermé en prison ». Être enfermé entre quatre murs, privé de liberté. Mais il existe une autre prison, moins visible : celle qui enferme la pensée. On y est enfermé, quand on répète ce que tout le monde répète, quand on croit ce que tout le monde croit, quand on est sûr et certain que ses idées à soi sont indiscutables. Tout se passe alors comme si la pensée était enfermée entre quatre murs ; infranchissables.

**Philosopher, c'est refuser cette prison.** Philosopher, c'est s'étonner de tout, se poser des questions sur tout, se dire qu'il n'y a rien d'évident et qu'on a le droit de douter de tout.

**Philosopher, c'est s'évader des réponses toutes faites.** En remettant tout en question, en acceptant le doute, on va

peut-être inventer de nouvelles réponses, on va trouver des idées, des raisons, des arguments, des preuves... qui vont peut-être réussir à tout changer, pour soi, et dans le monde.

**Philosopher, c'est vouloir savoir pourquoi on fait ce qu'on fait**, c'est essayer de se mettre d'accord avec soi-même, essayer de mettre en accord sa vie et sa pensée.

## Comment philosopher avec les enfants?

L'idée que la philosophie puisse être pratiquée précocement, dès l'enfance, est loin d'être récente. C'est Montaigne qui explicite cette possibilité en faisant du philosopher une sagesse plutôt qu'un savoir, une réflexion accessible à tous dès le plus jeune âge plutôt qu'un ensemble de connaissances systématisées, comme l'entendait la scolastique de son époque. D'où son affirmation : « La philosophie, on a grand tort de la peindre inaccessible aux enfants (...). Puisque la philosophie est celle qui nous instruit à vivre, et que l'enfance y a sa leçon comme les autres âges, pourquoi ne la lui communique-t-on pas ?

En ce sens, on peut dire qu'il y a une affinité profonde entre la philosophie et l'enfance. L'enfant est cet être qui est déjà indiscutablement humain, dès l'origine, mais qui n'est pas encore instruit, donc savant ; qui est donc homme, simplement homme, sans être encore membre d'une société ou d'une culture déterminée.

En ce sens, philosopher avec des enfants, faire philosopher des enfants, c'est d'une certaine manière retrouver ce geste que tout philosophe accomplit. Si l'enfant est « l'idiot » par excellence, alors philosopher, c'est se replacer dans l'état de naïveté et d'innocence qui caractérise l'enfance tout en demeurant capable de le réfléchir et de l'explicitier dans un discours compréhensible par tous.

Dans son sens grec, « idiot » désigne donc les caractères de celui qui, n'ayant pas de compétence ou de connaissance déterminée, est « simplement un homme », n'a que les caractères généraux qui définissent l'homme, sans y ajouter des qualités propres à telle culture, à tel statut social ou à tel métier. Mais « idiot » signifie aussi « ce qui appartient en propre à quelqu'un », « propre », « particulier », c'est-à-dire ce qui le différencie, le distingue de tout autre. Ce terme présente donc, dans la langue grecque, le paradoxe de signifier à la fois l'extrême généralité et l'extrême singularité ; d'avoir une signification à la fois négative et positive.

## Penser par soi-même

La philo pour enfants fait l'hypothèse de départ que l'enfant est un sujet pensant capable d'appréhender, à son niveau, des questionnements à visée philosophique. Dans cette perspective, il s'agit de susciter chez l'enfant le désir d'approfondir ces interrogations et de faire en sorte qu'il puisse trouver par lui-même des éléments de réponses.

Penser par soi-même avec les autres

Si la réflexion est une démarche personnelle, c'est également un acte collectif.

En effet, l'échange avec autrui permet d'enrichir sa réflexion personnelle. Ce moment d'échange permet ensuite de revenir vers soi pour éventuellement modifier sa pensée première.

La discussion à visée philosophique, dans les ateliers de philosophie pour enfants, permet donc d'organiser l'échange des pensées par interrelations qui est mise en place.

L'objectif est que l'enfant puisse confronter ses idées à celles des autres afin qu'ils élaborent collectivement des pistes de réflexion. En pensant par eux-mêmes et avec les autres, les enfants apprennent, via une discussion démocratique, à mener une réflexion personnelle.

Dans un atelier de philosophie avec les enfants qui vise le développement d'une pensée de qualité supérieure, à la fois critique, créative et attentive, il y a toujours deux niveaux qui s'interpellent: le sujet de discussion et la manière réflexive dont on s'y prend pour traiter le sujet. Cette manière, renvoyant à la qualité des actes de la pensée permettant une recherche minutieuse, est tout aussi importante, voire plus importante d'un point de vue éducatif, que le sujet traité lors du dialogue entre les enfants.

## Les différentes approches

Il existe une très grande diversité d'approches dans la façon de proposer et d'animer des ateliers philo avec des enfants. Néanmoins on peut retenir trois facteurs pour caractériser ces diverses démarches :

- le degré de guidance de l'animateur ;
- le support utilisé ;
- le mode de choix de la question.

Pour structurer cet essai de classification, nous retiendrons quatre courants.

### 1. Le courant Lévine

Jacques Lévine (1923-2008) a mis au point une approche qui est caractérisée par un effacement presque total de l'animateur. Une méthode dont la finalité ne serait pas d'apprendre aux enfants le raisonnement logique, mais de leur proposer de faire "l'expérience de sa propre capacité à produire de la pensée sur des questions importantes pour l'humanité", tout en les faisant "participer aux débats sur les questions essentielles à la vie et à la civilisation". Elle a pour originalité que pendant le temps de l'atelier, l'enseignant ou la personne qui propose l'atelier et qui l'anime, n'y participe pas.

Sa présence silencieuse et confiante est nécessaire. Car les enfants ne peuvent produire de la pensée sur ces sujets importants que s'ils s'y sentent autorisés...L'enseignant représente la légitimité de la perspective qu'ouvrent les ateliers de philosophie."

### 2. Le courant Lipman

Mathieu Lipman (1923-2010) est un philosophe américain qui a élaboré, il y a une trentaine d'années, un programme complet pour les enfants de la maternelle au lycée en écrivant spécialement des romans adaptés pour chaque catégorie d'âge et de nature à susciter des questions chez les enfants et les ados.

Très peu d'enseignants suivent ce programme à la lettre, mais beaucoup s'en inspirent. Ils partent la plupart du temps d'un extrait d'un roman de Lipman, et appliquent le protocole suivant :

- lecture silencieuse puis lecture à haute voix du texte par les élèves ;
- phase de réflexion ;
- propositions de questions qui répondent à deux consignes :
  - pas de personnages du texte mentionné dans les questions ;
  - pour répondre aux questions, on ne doit pas avoir besoin du texte.
- vote pour le choix de la question ;
- discussion proprement dite.

### 3. Le courant Tozzi

Michel Tozzi (né en 1945) est professeur en sciences de l'éducation et a beaucoup travaillé sur la didactique de la philosophie et sur les nouvelles pratiques de la philosophie à l'école, en milieu associatif et dans la cité. Il y a plusieurs façons de susciter et de mener une discussion philosophique avec des enfants. Pour éviter la monotonie génératrice d'ennui, il est indispensable de varier les démarches d'une séance à l'autre. Cela permet aussi d'aborder une question ou une notion sous des angles différents, souvent complémentaires.

Ce n'est pas tant le choix de la question qui caractérise réellement cette méthode, mais le dispositif mis en place pour discuter :

– parmi les élèves, trois animateurs de séance sont désignés :

un président ;

un reformulateur ;

un synthétiseur ;

– le reste de la classe forme l'ensemble des discutants mais il peut aussi y avoir des observateurs.

Michel Tozzi qui préfère le terme de « discussion à visée philosophique » à celui « d'atelier » ou de « discussion philosophique » insiste sur les trois objectifs essentiels : problématiser, argumenter, conceptualiser.

### 4. Le courant Brénifier

Oscar Brénifier (né en 1954) propose une méthode dans laquelle l'animateur des débats est l'adulte et le garant de l'activité. Ici, on est dans le degré de guidance le plus fort : l'animateur ne s'efface pas, bien au contraire : il s'efforce de conduire les participants vers l'accomplissement de leur pensée, vers l'accouchement de leurs idées. Il va sans cesse les solliciter pour les confronter à leurs contradictions, mettre en lumière les fausses évidences qui relèvent de l'opinion commune.

Le point de départ pourra être indifféremment une question, un texte, un extrait de film...

Les règles essentielles :

– ne pas répéter ;

– apprendre à justifier ses arguments ;

– distinguer les discours semblables et les différences essentielles ;

– apprendre à réellement écouter l'autre, à tenir compte de son discours et ne pas simplement y superposer son propre discours ;

– apprendre à répondre à l'autre ;

– apprendre à raisonner avec logique...

## Les différentes méthodes

- Le débat à partir d'une question
- Philosopher à partir d'un livre, d'un conte, d'un album
- Débattre autour d'un dilemme moral
- Philosopher à partir d'images (« photolangage »)
- Philosopher en écrivant
- Philosopher en jouant
- Philosopher en dessinant

La philosophie exige une rigueur intellectuelle : L'enjeu est de développer la pensée critique, la pensée complexe. Les ateliers de philosophie ne doivent pas être :

1. ni un café discussion ni une psychothérapie de groupe non consentie : déballage d'opinions personnelles, de préjugés, de contre-vérités, qui ne seraient jamais examinés rationnellement et problématisés. Attention aux questions et aux relances trop intimes (sur les émotions/le vécu, l'expérience personnelle) ;
2. ni une « leçon de morale » déguisée. L'animateur ne doit pas faire passer un message à tout prix (aussi légitime soit-il de son point de vue...). Ne pas confondre « éducation aux valeurs » ou « éducation à l'environnement » et « ateliers de philosophie ». Attention aux questions/notions relevant de valeurs à transmettre (La différence, la tolérance, garçons/filles, le respect, la moquerie, la violence, etc..) et avoir conscience de leur traitement philosophique.

La philosophie exige une rigueur intellectuelle : L'enjeu est de développer la pensée critique, la pensée complexe. Les 3 grandes compétences (M. Tozzi) :

1. Argumenter. Se justifier, illustrer, donner des exemples, démontrer, expliquer : « Est-ce que tu peux donner un exemple ? »  
« Est-ce que tu peux démontrer ce que tu dis ? », « comment sais-tu que c'est vrai ? »
2. Problématiser : Soulever la complexité d'une question, examiner les implicites et les conséquences d'une affirmation :  
« Ah bon ? », « oui, mais... », « est-ce que c'est toujours vrai ? », « A quoi ressemblerait un monde où tout le monde (ou personne) ... » (généralisation par l'absurde) ;
3. Conceptualiser. Définir un concept et ses attributs possibles : la Liberté, l'Amour, l'Egalité, Le Bien/le Mal, Croire/Savoir, etc. : « Qu'est-ce que tu entends par... ? » « Il ne peut pas y avoir de.... sans... ou si... »

## Spécificités de la démarche de l'ILE

Cependant, la pratique de la philosophie ne doit pas se réduire à une heure d'atelier par semaine car la question du réinvestissement se pose. Ce n'est pas parce que je sais définir le bien, que je sais en donner des exemples et des contre exemples, que je vais l'appliquer dans ma vie quotidienne. Les enseignants et tous les adultes doivent porter les valeurs éthiques et les incarner. Cela passe par un environnement bienveillant, respectueux, sécurisant, ouvert, valorisant, sans mépris.

Il ne suffit cependant pas de donner la parole aux enfants pour qu'ils fassent de la philosophie, même si les questions portent sur des thèmes communément appelés "philosophiques", car le philosophique, ce n'est pas seulement s'intéresser aux "grandes questions", c'est aussi une exigence de penser plus rigoureusement. Faire de la philosophie, ce n'est pas exprimer des pensées sur ce qui nous préoccupe, c'est **repenser** nos idées spontanées, nos opinions, c'est **questionner** nos croyances, nos évidences, nos certitudes, tout ce qui est véhiculé dans le discours courant.

Pour ne pas en rester à l'opinion, il faut, dans la classe, quelqu'un qui joue le rôle de Socrate, provocateur et accoucheur de pensée, qui **pousse l'enfant** à penser plus loin pour y voir plus clair, mieux comprendre et mieux juger.

La démarche de l’ILE va dans ce sens. « Philosopher au primaire » est devenue un cours, une matière qui prépare les futurs éducateurs à avoir la posture et le matériel nécessaire pour se lancer dans cette visée. En vivant et exploitant les thèmes philosophiques en premier à un niveau personnel de réflexion, on permet à l’éducateur de s’approprier une démarche réflexive et critique pour ensuite la transmettre aux apprenants.

La formation à ces ateliers philosophiques est aussi explicitée à travers les sessions, les modules et les parcours proposés et encadrés par l’ILE depuis des années. Une vision et une implication qui ont permis à l’institution d’être pionnière dans l’établissement d’une démarche structurée et progressive au niveau des cycles préscolaires et primaires.

Ces différentes spécificités de notre approche seront clairement présentées lors des partages des expériences des collaborateurs qui ont porté, et transporté ce projet, cette vision et cet engagement.

Je note cependant quelques grands points propres à notre accompagnement dans cette dynamique :

1. Adaptation des thèmes et des méthodes
2. Travail sur la posture et les attitudes de l’animateur
3. Construction d’une progression horizontale et verticale
4. Intégration de la philosophie dans une démarche de projet pédagogique.
5. Accompagnement, suivi et coordination à la suite de la formation généraliste.

## BIBLIOGRAPHIE

- Boizard Sophie, 2011, « Les grands sages parlent aux petits sages », Milan Jeunesse.
- Brenifier Oscar, 2007, « Le livre des grands contraires philosophiques », Nathan.
- Brenifier Oscar, 2011, « Vivre ensemble, c’est quoi », Nathan.
- Chilard Anne Sophie, 2011, « Questions Philo pour les 7-11 ans », Astrapi.
- Labbe Brigitte, « Les Gouters Philo », Milan, Collection.
- Piquemal Michel, 2008, « Les philo-fables », Albin Michel.
- Piquemal Michel, 2010, « Le conteur philosophe », Albin Michel.
- Pouyau Isabelle, 2012, « Préparer et animer des ateliers philo », Retz.
- Wauters-Krings, 2011, « Les jeux éthiques », Casterman.

## « La philosophie au préscolaire...une démarche qui joint les 5 domaines de compétences »

• Madame Claire SAID

### Un « Oral créatif au préscolaire »

Dans mon intervention, je relaterai une expérience pilote dans le réseau lasallien, au cycle préscolaire du Collège Sacré Cœur de Beyrouth, qui par la suite a déclenché d'autres actions dans d'autres établissements lasalliens tel que l'Ecole Saint Vincent de Paul et le Collège Notre Dame de Furn el Chebbak.

En 2013, après une supervision pédagogique effectuée par l'ILE dans les classes du cycle préscolaire, nous avons voulu lancer un projet innovateur en vue de favoriser l'expression orale chez les élèves, intitulé « *L'oral créatif* », un oral authentique, un oral dans un processus de développement de la pensée de l'enfant et du groupe d'enfants. Un projet touchant les 5 grands domaines de l'apprentissage au préscolaire.

L'action a été menée au cycle préscolaire dans les classes de la Petite, Moyenne, Grande Section et en EB1, dans 9 classes et avec 11 enseignantes. L'action a duré 10 semaines, du mois de janvier au mois d'avril 2014. Dix thèmes ont été choisis par l'équipe de chaque niveau. La classe était divisée en 2 groupes de 12 à 15 élèves, quand le 1<sup>er</sup> groupe avait sa séance de Philo, le 2<sup>e</sup> groupe travaillait à la BCD, pour une durée de 20 à 30 minutes.

### Les 5 domaines dans une démarche philo

#### « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions »

Au cours d'un atelier de philo, l'enfant est invité à parler, écouter, réfléchir, comprendre, communiquer, s'exprimer. Ce temps et cet espace se proposent un lieu d'apprentissage spontané grâce aux différentes interactions avec les adultes et les pairs.

En fait, la démarche provoque des conflits sociocognitifs dans une situation donnant au langage une fonction de négociation et de conciliation. Il s'agit de poursuivre une didactique qui s'appuie sur la théorie cognitive et constructiviste de l'apprentissage (Vygotsky). L'élève construit son propre savoir avec l'aide du maître et des autres élèves, en référence aussi à Piaget au niveau des stades de développement de la pensée de l'enfant à travers le langage. En effet, le choix éducatif retenu est celui d'un sujet qui se construit dans l'autonomie mais aussi dans l'hétéronomie.

L'enseignant permet à chacun d'aller progressivement au-delà de la simple prise de parole spontanée et non maîtrisée pour s'inscrire dans des conversations de plus en plus organisées et pour prendre la parole dans un grand groupe.

D'autre part, les paroles des enfants enregistrées par l'enseignant et retranscrites sur les panneaux d'affichage, dans le but d'être lues par les parents et les visiteurs du cycle initient les enfants à la familiarisation avec l'écrit. Les élèves menaient leurs parents par la main devant les panneaux d'affichage pour leur faire lire ce qu'ils ont dit durant la séance et ce que leurs camarades ont pensé de la question. C'était une fierté pour eux de voir leurs paroles et celles de leurs camarades postées. On était témoins de l'expérience du *groupe cogitant*... des idées et des paroles. Les enfants y sont amenés à comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée, à découvrir la nature et la fonction langagière de ces tracés réalisés par quelqu'un pour quelqu'un, à commencer à participer à la production de textes écrits dont ils explorent les particularités.

## « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique et artistique »

Je joins ces deux domaines ensemble, du fait que l'atelier de philo dans son déroulement et son prolongement vise à développer les interactions entre l'action, les sensations, l'imaginaire, la sensibilité et la pensée.

### A travers les activités physiques

Il est vrai que l'activité physique n'était pas visée directement, les élèves se rassemblaient en cercle, assis par terre, une position relaxée. Par conséquent, l'éducation de la personnalité de l'enfant ciblée à travers l'activité physique était atteinte.

Les enseignantes étaient surprises du respect presque total des enfants du règlement négocié de l'atelier de Philo. Alors qu'en classe, la situation n'était pas pareille. Lors d'une Porte ouverte aux Collègues du Grand Collège à l'Atelier de Philo, les enfants ont expliqué en premier « A l'atelier, on demande la permission avant de parler, on écoute ce que l'autre dit ! ».

D'autre part, un rituel est créé pour annoncer le début et la fin de la séance : on allumait la bougie pour marquer le début de la réflexion et on l'éteignait à la fin de l'échange ou bien on écoutait une petite musique, ... On est dans l'éducation rythmique du cerveau.

Ainsi, *l'atelier de philosophie* mobilise, stimule, enrichit l'imaginaire et est l'occasion d'éprouver des émotions, des sensations nouvelles, de développer la coopération, d'établir des rapports constructifs à l'autre, dans le respect des différences, et de contribuer ainsi à la socialisation.

### A travers les activités artistiques

Deux grandes activités ont développé le domaine d'apprentissage qui se réfère aux arts du visuel (peinture, sculpture, dessin, ...), aux arts du son (chansons, musiques instrumentales et vocales) et aux arts du spectacle vivant (danse, théâtre, arts du cirque, marionnettes, etc.). L'atelier de philo s'inscrit dans la quête de l'école maternelle à jouer son rôle décisif pour l'accès de tous les enfants à ces univers artistiques ; elle constitue la première étape du parcours d'éducation artistique et culturelle que chacun accomplit durant sa scolarité primaire et secondaire et qui vise l'acquisition d'une culture artistique personnelle, fondée sur des repères communs.

**Le musée des philosophes :** Les enfants avec leurs maitresses ont travaillé les têtes de philosophes en papier mâché ou avec de grosses oranges ou en mousse durcie et leur travail a abouti à une grande exposition dans les locaux du cycle visités par les parents invités à l'inauguration du Musée.

**L'affichage :** Nous avons affiché les paroles des enfants sur les tableaux fixés devant chaque classe. A tour de rôle, chaque semaine, les paroles de 6 ou 7 élèves étaient publiées. De même, un grand panneau d'affichage était prévu au palier où les parents attendaient leurs enfants à la sortie.

A part ces deux activités, l'animation de la séance reposait sur une dramatisation d'une petite saynète des fois, un dialogue entre deux marionnettes, une chanson...

D'où l'impact de l'atelier de philo qui favorise le développement moteur, sensoriel, affectif, intellectuel et relationnel des enfants en réponse aux domaines des activités physiques et artistiques.

## « Construire les premiers outils pour structurer sa pensée »

Au cours de l'atelier de philo, les objets avaient une place privilégiée pour déclencher la parole et par suite faire avancer la réflexion des enfants sur leurs ressentis et leur perception du monde.

Les déclencheurs de paroles étaient choisis parmi des objets telle que la cage pour parler de la liberté ou bien on provoquait une situation, taper à la fenêtre pour parler de la peur, le classement des objets en catégories (ce qui me fait plaisir ce qui me dérange), de faire des tris (les illustrations ou les objets qui représentent l'amitié) ...

### « Explorer le monde »

La pratique des ateliers philosophiques permet une bonne sensibilisation à la durée. Il y a un temps d'attente, un temps d'écoute, un temps de réflexion et un temps de parole. L'appréhension du temps très long (temps historique) devient plus facile quand on parle de questions auxquelles les hommes depuis longtemps ont pensé...des questions philosophiques qui existaient du temps où on chassait dans la nature...du temps où on habitait dans des cabanes ou des châteaux...

Explorer son corps et son espace en proposant un parcours joyeux...un parcours énervé...un parcours triste. Les mimiques changent, la posture se modifie...

Par son imagination on se déplaçait vers sa chambre à coucher, la forêt, un terrain de jeu...en imaginant les choses, en les décrivant...

## Au-delà des 5 domaines

**Discuter au moyen du dialogue philosophique entre pairs, à l'intérieur d'une « communauté de recherche » - le rapport à soi et au groupe**

Je reviens au titre du webinaire : « *Penser par soi et avec les autres* ». La communauté de recherche est constituée d'un groupe, enseignants et élèves qui se retrouvent ensemble assis en cercle. Les élèves sont invités à réfléchir entre pairs, en communauté de pairs et d'adultes. Georges, 6 ans, en EB1, racontait à sa maman au retour de l'école, ce que chacun de ses camarades avait dit durant la séance de Philo, il relatait textuellement les paroles de chacun de ses camarades et continuait le débat avec elle. Les mots de ses camarades ne passaient pas inaudibles. Chacun devenait important aux yeux des autres, chaque membre de la communauté est reconnu en tant que personne unique, l'élève devient conscient de son importance au sein d'une communauté.

**Développer les compétences psychiques que sont les capacités à affronter le manque, l'attente, la règle et la solitude.** (15% des élèves ne peuvent accéder aux apprentissages scolaires car ils n'ont pas ces compétences psychiques - Serge Boimare)

L'enfant découvre que sa parole se double d'un travail invisible de la pensée, « le langage oral interne » dont la conscientisation est un important facteur d'enrichissement de l'image de soi (Levine).

**Faire l'expérience vertigineuse de la pensée... Une pensée logique, réflexive, critique et autonome.**

Les questions tournent autour des thèmes suivants, le bonheur, le mensonge, l'école, la peur...

L'enfant se place en "recherche de sens", à poser des questions pertinentes, à réfléchir à des questions et des réponses pertinentes. Provoquer la confrontation des opinions. Développer des habiletés cognitives : capacités à interroger, s'interroger, raisonner, faire des distinctions, des comparaisons, synthétiser, tirer des conclusions. Habiletés sans lesquelles ne peuvent se concevoir l'acquisition de savoirs. Eduquer à la raison, à réfléchir de manière sensée afin de pouvoir exercer des choix et des jugements « raisonnables et justes », combattre les

préjugés. Selim âgé de 4 ans, parle peu en classe de MS. Il a exprimé son point de vue différent de celui des enfants du groupe, il n'aimait pas Spiderman, il le trouvait laid alors que ses copains le trouvaient beau, il a eu le courage d'exprimer son point de vue sachant qu'il peut être différent de celui des autres.

L'enfant fait une expérience particulière de lui-même en tant que lieu du cogito. Il s'y découvre porteur de cette dimension fondamentale de l'être qu'est la pensée dont on est soi-même la source (Levine).

### **Changer de regard sur soi et sur l'enfant ou l'Autre adulte**

Son statut social, inégal par rapport aux adultes, s'en trouve considérablement modifié. L'enseignant met en place les conditions favorables pour un dialogue et un échange philosophique. Il institue un cadre et un rituel, n'intervient en rien sur le fond, accepte et respecte les silences, gère le temps, accompagne les élèves dans la discussion, donne le coup de pouce qui déclenche la réflexion, demande des explications, exige l'argumentation, rappelle les pensées déjà exprimées, ouvre des pistes... L'enfant conserve son potentiel créatif, il peut choisir de participer à la discussion, il a l'initiative pour donner son point de vue ou ne rien dire, il reste interprète quand il dessine et quand il joue un rôle d'animateur.

Mireille, enseignante en MS, a partagé avec l'équipe le changement de son rapport pédagogique à ses élèves. Au début de l'action, elle voulait à tout prix « tirer » des enfants les réponses qu'elle avait préparées autour de la question débattue. Petit à petit, elle a accepté que ses réponses ne soient pas les meilleures mais qu'il faudrait accepter les réponses des enfants car l'enjeu de la séance c'est l'autre et les autres qui grandissent dans leur processus de pensée. Mireille a fait l'expérience de l'enseignant qui est prêt à lâcher le rôle de celui qui sait, celui qui apporte la solution, celui qui détient les clés et les réponses à tout.

De même, l'enfant est confronté à des questions de la vie comme les adultes, aux problèmes les plus fondamentaux qui préoccupent les hommes, l'élève est implicitement invité à faire partie du club de ceux qui cherchent à rendre la terre plus habitable, la vie plus vivable (Levine).

Les enseignantes ont parlé du **Rapport à l'enfant** qui a changé suite à une **autre connaissance** de l'enfant. Les paroles de Sari, 6 ans en EB1, sur la mort ont surpris sa mère qui ne connaissait pas ce côté émotionnel chez lui.

### **Animer autrement un cycle**

Pour un responsable de cycle, son souci permanent est de dynamiser son équipe en donnant sens au métier et en invitant les enseignants à constituer une organisation apprenante. Une organisation réflexive, porteuse de sens et de valeurs et qui met l'enfant au centre de son apprentissage.

La démarche philo permet de changer la vision...changer la mission...c'est une pratique qui dépasse le cadre de l'atelier. Elle atteint l'enseignant dans son Être et dans son Être avec et pour Autrui.

- Sa vision de l'apprenant change...
- Sa vision de l'erreur se modifie...
- Sa vision de l'évaluation évolue...
- Sa vision de l'enseignement se transforme.

## « La philosophie au préscolaire...plus qu'un cours...une vision...un engagement »

• Madame Safaa KHATIB

**« Dans les ateliers philosophiques, les élèves se construisent par rapport aux sujets abordés, aux apports des autres enfants, à la pensée élaborée collectivement. En réfléchissant ensemble, ils apprennent à mieux comprendre le monde : ils grandissent. » Jacques Levine-** psychologue et psychanalyste français.

Enseigner la philosophie en maternelle est une tâche faisable...la pratique le prouve, la théorie l'approuve et l'implication des enfants la consolide. La seule irrégularité dans cette affirmation est que la philosophie à la maternelle n'est pas un enseignement...c'est une invitation, une réflexion et une implication.

C'est parce que la philosophie est une matière difficile qu'il faut la commencer dès le jeune âge pour initier l'enfant à la réflexion...c'est parce que la philosophie est une matière évidente qu'il faut la commencer dès le jeune âge pour permettre à l'enfant de répondre à cette voix intérieure qui lui chuchote ces questionnements.

Etudiante à l'ILE j'ai été initiée à cette démarche...attirée par cette dimension j'ai voulu l'introduire dans mon école à Melkart...c'était chose simple...car dès qu'on traverse la porte d'entrée au petit collège nous lisons en grand...et nous le vivons dans les détails...ces quelques définitions :

A Melkart, l'élève est :

- Un EXPLORATEUR... qui découvre,
- Un REVEUR... qui ose
- Un CREATIF... qui construit
- Un PHILOSOPHE... qui pense
- Un COMMUNICATIF...qui s'exprime
- Un EPANOUI... qui grandit
- Un SPORTIF... qui se surpasse

### Une démarche

Les ateliers philosophiques au préscolaire se déroulent selon le même protocole chaque semaine. Chaque atelier commence par la formation d'un cercle : les 3 règles du débat formulées par les élèves, E.E.R (Expression, Ecoute, Respect) sont rappelées. Les enfants participent activement à l'élaboration des règles communes qui vont encadrer les débats ; ils doivent ensuite les respecter. Ce règlement intègre des droits et des obligations. Ils sont les acteurs à part entière des débats.

Dans cet atelier, on ne donne pas de réponse à nos petits, mais on les fait naître par eux-mêmes à travers la réflexion personnelle et le partage collectif. Des discussions sur différents thèmes de la vie courante se font.

L'enseignante lance le sujet en utilisant différents supports pédagogiques : la lecture d'un texte, une photographie, l'écoute d'une chanson, l'apport d'un objet, des vidéos ...

Dans tous les cas, il s'agit de susciter ou stimuler les centres d'intérêt des enfants pour les amener à une participation active et volontaire.

Au cours des débats, chaque enfant ayant la balle en main est amené à partager librement son point de vue, à écouter une pensée différente de la sienne, et à la respecter.

Dans le cadre des débats, l'enseignant quitte son statut de pédagogue pour devenir un médiateur. Le débat est par essence un domaine où l'expression orale prédomine mais où la liberté de s'exprimer ne signifie pas pour autant avoir le droit de dire n'importe quoi. La parole est donc libre de s'exprimer en relation avec le sujet débattu et l'enseignant doit garantir cette liberté.

La discussion dure environ 20 minutes. Les avis sont partagés par le biais du dessin pour exprimer le dit et le non-dit : les enfants dessinent ce qu'ils pensent, vivent et sentent.

### **Comment préparer la mise en place d'un atelier philo**

Avant de mettre en place un atelier philo, il est nécessaire de considérer le groupe auquel on propose cette pratique. En fonction de la maturité des participants, on peut progressivement encourager le groupe à autoréguler la discussion, à se répartir la parole, à décider du thème qu'il désire aborder, à gérer le temps...

Il est primordial de répondre à quelques questions avant de se lancer dans la démarche.

- Qu'est-ce que j'attends de l'atelier ?
- Quelle doit être ma posture ?
- Comment encourager les enfants à s'approprier ce moment ?
- Comment organiser le plus efficacement le temps et l'espace ?
- Suis-je prêt à aborder tous les sujets susceptibles d'émerger au sein des discussions ?
- Comment vais-je réagir face à des témoignages très personnels ou très polémiques ?

## **Les observations**

### **Les effets positifs remarquables :**

La qualité des échanges et de l'argumentation durant cet atelier a considérablement augmenté au cours de l'année.

Le développement et l'émulation de la pensée que manifestent les éléments moteurs permettent une ouverture d'esprit, une prise de confiance et une meilleure cohérence du groupe-classe.

Les échanges sont plus nombreux et plus aisés dans tous les domaines.

Les enfants jouent plus facilement entre eux et se parlent plus.

## **Les difficultés rencontrées :**

Certains ne parviennent pas à écouter l'autre, à chercher à le comprendre.

Certains élèves n'osent pas prendre la parole devant le grand groupe (timidité, mauvaise image de soi, manque de confiance).

Certains semblent incapables de se mobiliser pour émettre et formuler une pensée personnelle. D'autres ont des difficultés à se justifier, à argumenter, ...

D'autres enfin connaissent des difficultés liées au langage (articulation, structuration des phrases, vocabulaire).

Certains enfants sont très impulsifs et encore ancrés dans l'affectif. Ils connaissent des difficultés à retenir leurs idées pour écouter l'autre (ils ne savent pas différer, suspendre momentanément leur parole pour écouter les autres). De fait, les idées fusent parfois sans logique entre elles.

L'essentiel reste dans l'attitude de l'éducateur qui doit apprendre à rester au second plan, à respecter les compétences et le rythme de l'enfant et à fonder son aide pour chaque enfant sur une évaluation ipsative qui soulève l'effort et l'évolution de l'enfant et ne se base pas sur une comparaison avec une norme voulue ou un autre enfant.

## **Des sujets**

Le plus souvent, ce sont les enfants qui font émerger le thème ou la question des débats ; ou bien les événements de la classe conduisent l'enseignant à proposer un thème.

### **Orienter la discussion vers une définition**

- « Qu'est-ce que la peur ? »
- « Qu'est-ce qu'être heureux ? »
- « Qu'est-ce qu'un ami ? »
- « Qu'est-ce qu'un cadeau ? »
- « Qu'est-ce que grandir ? »
- « C'est quoi la famille ? »

### **Orienter la discussion vers la confrontation de deux notions contraires.**

Il faut cerner des différences et des ressemblances entre deux notions contraires :

- Les rêves et les cauchemars
- La gentillesse et la méchanceté
- Le jeu et le travail

## Orienter le débat vers une question philosophique

- « Quelles sont les différences entre un adulte et un enfant ? »
- « Quelles sont les différences entre un animal et un homme ? »
- « Quelles sont les différences et les ressemblances entre une fille et un garçon ? »
- « A quoi ça sert d'aider les autres ? »
- « Préférez-vous être un enfant ou un adulte ? »
- « A quoi sert une maman ? »
- « Pourquoi faut-il faire des efforts ? »
- « A-t-on le droit de se tromper ? »
- « A quoi ça sert d'apprendre à lire ? »

## Un lieu

« Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine » - Michel de Montaigne

Une tête bien faite est plutôt une tête qui sait penser par et pour elle-même.

Mais comment fait-on cela ? Tout simplement en suivant l'exemple de Montaigne. En cherchant, en consultant les autres, en partant à la recherche du savoir et en réfléchissant à ce que signifie ce savoir découvert ou transmis. Et pour mettre davantage en avant cette quête de la réflexion...et de la réflexion ensemble sur un sujet déterminé nous avons dédié un lieu physique...un espace pour la philosophie...un atelier...un laboratoire.

Le fait de changer de cadre...de passer à une autre salle pour philosopher, facilite la tâche et permet à lui seul de rappeler les règles propres à cet atelier.

Cet espace physique permet de démontrer aussi aux enfants l'importance de cette démarche...ce n'est plus une activité décousue d'un contexte...ni une tâche passagère...c'est un travail voulu, préparé, légalisé.

L'objectif second de cet espace c'est de pouvoir afficher et partager les idées émises lors des différents ateliers. Les murs de cet atelier deviennent des surfaces d'expression...des surfaces d'émotions...des surfaces de communication.

Dans la même optique Melkart a créé le musée de la Maternelle. Un espace où on expose des différents travaux collectifs ou individuels des élèves et où on prévoit un moment de visite pour être au courant des nouveautés et des accomplissements des autres classes.

Un outil d'exposition des idées et de valorisation des partages : Le train des petits philosophes

Après quelques séances consacrées à la fabrication des wagons et de la locomotive, le produit final est prêt : chaque wagon comporte les réponses des enfants qui ont accepté de partager leurs idées autour d'un sujet discuté.

Les passagers de ce train sont nos petits avec qui on voyage dans un monde fantastique, en espérant laisser de beaux souvenirs à ceux qui continueront le chemin...

L'atelier de philo reste pour les élèves et pour les éducatrices le meilleur moment de la semaine...un moment qui tisse des liens encore plus humains...un espace qui développe l'art de penser et la culture du dialogue démocratique tout en permettant aux élèves d'Oser ETRE, de SENTIR librement, et de DIRE profondément.

## « La philosophie primaire...plus qu'une activité, une démarche »

• Madame Céline BERBERI

### Les ateliers philo au primaire

Philosopher au primaire...est chose primaire mais aussi complexe. Elle est primaire par son caractère essentiel et inévitable, elle est complexe par la subtilité de l'approche.

La philosophie pour les enfants n'est pas un genre mineur de la philosophie. Il ne s'agit pas d'adapter le programme de la classe terminale à l'école primaire.

Faire une séance de philosophie à nos élèves au primaire, c'est les encourager à instaurer chacun une « pensée personnelle » et surtout en sachant qu'ils ne seront pas jugés.

Philosopher est devenu pour nos élèves une séance d'écoute, de partage, de défoulement et surtout une élaboration d'une image de soi et de l'autre.

Oser la parole c'est oser être, s'essayer à être. Pour ce faire, un problème doit être posé et identifié. Sa discussion requiert un souci d'argumentation et de communication.

Au Collège les ateliers de philosophie ont pris la route normale et sûre de commencer par le cycle préscolaire et de progresser vers le primaire 1 et le primaire 2. Une même progression a eu lieu dans la démarche : nous avons débuté par des ateliers à la quinzaine, parfois hebdomadaires pour déboucher enfin vers des projets interdisciplinaires à portée philosophique. Notre évolution ne fut pas celle de la bougie à la lampe mais celle de la canne à sucre au sucre. Une évolution qui cherche le sens, la quintessence d'une démarche.

50 minutes de réflexion et de partage...même pas une heure...mais le temps dépasse les minutes et devient une escapade pour être Soi avec les autres.

#### Comment introduit-on les enfants à la philosophie ?

L'idée, c'est d'amener l'enfant à s'interroger plutôt que de lui livrer des idées toutes faites. Il découvre ainsi qu'il n'est pas obligé de penser comme les adultes ; cela l'incite à se positionner.

Dans un premier temps, il faut lui apprendre à considérer les questions d'ordre philosophique en tant que telles. En la valorisant ainsi, on permet à l'enfant de commencer à articuler sa pensée et de la préciser ce qui le conduira à s'engager dans la voie de la réponse.

#### Peut-on parler de tout avec les enfants ? N'y a-t-il pas des sujets trop difficiles ?

Il est difficile d'aborder des sujets qui ne touchent pas immédiatement l'enfant.

Cela dépend de leur maturité, de leur curiosité : il faut se laisser guider par leurs questions. Dans les ateliers proposés aux plus petits, il faut les aider à considérer la question en elle-même :

Est-ce que c'est un problème ? D'où vient cette question ? Qu'est-ce qu'elle implique. Ensuite, l'un des enjeux reste de pouvoir transposer la pensée d'adulte en termes accessibles à l'enfant.

#### Comment choisir les sujets des ateliers

Des sujets proposés par l'enseignante et qui se basent sur les préoccupations habituelles des enfants de cet âge

Des sujets proposés par les enfants dans la boîte à idées

Des sujets soulevés en classe ou suite à un évènement donné.

### **Exemples de sujets suivant les niveaux**

Eb4- Intimidation et assertivité

Eb5- Solidarité, amitié, la paix, égoïsme

Eb6- Connaissance de Soi, estime de Soi, différence et complémentarité

Pour chaque séance une grille de préparation mentionne : le matériel, la durée, la méthode utilisée, les étapes de la séance, l'idée du lancement de la thématique, le rôle de l'élève dans chacune des étapes, la nature de la trace écrite en fin de séance. Une case était réservée aussi aux difficultés rencontrées lors de l'abord de la thématique.

Cette structuration nous a permis de garder une trace de référence pour chaque séance et de faciliter le travail des autres éducatrices qui vont aborder la même thématique dans une autre classe. Ainsi la tâche lourde de la préparation des différents sujets fut divisée entre plusieurs éducatrices d'un même niveau.

Cette pratique était nécessaire et même indispensable surtout quand nous traitons un même sujet dans des niveaux différents. Elle nous permettait de travailler une progression verticale de la thématique.

Pour aboutir à cette autonomie dans les séances nous avons suivi une démarche de formation rigoureuse :

- Formation généraliste pour les éducatrices du cycle
- Formation approfondie par niveau
- Observation de classe assurée par l'ILE et réunion d'échange individuelle
- Rencontres de coordination avec la responsable de cycle
- Rencontres de coordination bimensuelle avec un accompagnateur de l'ILE

Cette réussite nous a poussés à donner une plus grande ampleur au projet. Il est devenu porteur d'une vision réflexive et d'une démarche participative.

## **Les projets à portée philosophique**

La démarche philo ne s'est plus limitée à une séance de 50minutes avec un prof particulier, mais elle a étalé ses ondes pour atteindre les éducatrices de :

- Langue française
- Langue arabe
- Psychomotricité
- EPS
- Dessin
- Musique
- Education religieuse.

Et ainsi la philosophie est devenue une réflexion, un mouvement, un dessin, une chanson, une pensée... qui veut donner une place à l'enfant et à l'élève dans toutes les étapes de son enseignement et dans toutes les disciplines proposées.

## 1. La journée Philo

Une journée a été organisée par les élèves d'Eb6 (suite à une formation) pour des élèves d'Eb4. Des jeux proposés dans la grande cour pour sensibiliser à la réflexion et sortir des préjugés.

Quelques étapes à titre d'exemples :

L'image en philosophie : Vous devez trouver quatre interprétations différentes à chacune des trois illustrations mises à votre disposition.

L'objet en philosophie : Vous devez trouver un objet qui pourrait illustrer chacun des 6 thèmes suivants en justifiant votre choix : la mort...la joie...la violence...la timidité...l'effort...la vérité

Le dessin en philosophie : vous devez illustrer sur vos papiers A3, en utilisant uniquement des carrés, des cercles et des triangles, les trois thèmes suivants : la liberté...la jalousie...la réussite

Les mots en philosophie : vous devez piocher dans chacune des urnes un mot et constituer avec cette sélection un proverbe à portée philosophique.

Urne 1 : des verbes : avancer, posséder, vouloir, couper, terminer, avoir, manger, courir, dépasser, regarder, ranger, conduire...

Urne 2 : des thèmes philosophiques : la liberté, le bonheur, la réussite, la mort, l'amitié, la jalousie, les règles, les secrets, la violence, la curiosité, la croissance, la tolérance...

Urne 3 : des mots communs : une chaise, une table, une fenêtre, un couteau, une boîte, un coussin, un bâton, une ficelle, une bougie, un pinceau, un livre, une boule...

## 2. Quand le respect se conjugue au quotidien

106 élèves en EB4

115 élèves en EB5

119 élèves en EB6

### EB4 : Respect du pays

Construction de la démarche autour de la thématique de l'appartenance. Appartenir à quoi ? Pourquoi ? Comment appartenir à une nation ? Et sur le plan pratique comment se conjugue l'appartenance ?

Projet final : Un projet final autour de l'hymne national. Les élèves sont passés dans une classe du secondaire pour apprendre l'hymne aux élèves, soit par un texte à trous soit par une demande d'explication de quelques vers...

Pistes d'exploitation de l'hymne national :

- Illustrer 12 attitudes citoyennes qui se basent sur les paroles de l'hymne
- Illustrer les strophes de l'hymne national- présenter l'hymne sous forme d'une bande dessinée
- Traduire l'hymne en un conte philosophique
- Moderniser les paroles de l'hymne en utilisant « des mots de jeunes »

Dans cette démarche nous avons tablé sur les valeurs de l'appartenance et sur la dimension du respect pour dépasser la dimension simple du civisme et pour s'inscrire dans une démarche de réflexion philosophique.

### **EB5 : Respect de SOI**

Construction de la démarche autour de la thématique du respect de soi. Le travail en cours de semestre s'est articulé autour de la connaissance de soi pour atteindre une estime de soi et un respect de soi.

Qui suis-je ? Qui voudrais-je être ? Qu'est-ce que j'aime en moi ? De quoi suis-je fier ?

En quoi suis-je différent des autres ? En quoi ils me complètent ?

Projet final : Le projet final : Exposition de trophées personnels. Chaque élève réalise sur une pancarte un trophée qu'il s'attribue à lui-même.

Lors du partage avec le grand public, nous avons exposé ces affiches dans la cour de récréation et les élèves d'une autre classe ont choisi quel trophée ils s'attribuent et pourquoi ils le feraient. Une liste de critères a été prédéfinie pour mériter chaque trophée.

### **Eb6 : Respect de l'autre**

Construction de la démarche autour de la thématique du respect de l'autre. Un long travail sur la définition de l'autre...sur les perceptions...sur l'identité...sur l'être et le paraître...sur la tolérance...sur l'ignorance et la discrimination...

Réflexion autour des conditions qui nous poussent à manquer de respect aux autres...

Projet final : Le projet final était la réalisation de grandes affiches qui présentent des personnes que les élèves rencontrent au collège. Pour chacune des personnes la présentation se basait sur son prénom, ses qualificatifs, ses traits caractéristiques, ses exploits...et ce loin de sa fonction « la femme de ménage », « le professeur de français » ... ou de sa classe « un élève de préscolaire »...ou de ses traits physiques ...

## **3. La paix...une question d'harmonie**

« La paix intérieure et avec autrui se construit au fur et à mesure,  
de chaque geste harmonieux que l'on pose,  
de chaque parole d'encouragement que l'on prononce,  
de chaque pensée positive que l'on entretient  
de chaque acte de générosité que l'on accomplit.  
Ainsi, nous chanterons la paix dans l'harmonie »

Après un long travail préparé durant l'année, les élèves du primaire 2 ont exposé les activités philosophiques où le thème de l'année « Chanter la paix dans l'harmonie » a été conjugué par chacun et par tous.

Des réflexions individuelles puis des discussions en groupes, ont permis de développer une attitude réflexive et philosophique durant les ateliers en cours d'année... Une pratique qui a valorisé la quête du beau et du vrai tout en communiquant et socialisant.

Les élèves de EB6 ont construit le Musée de la Paix. Dans cet espace, l'objet quitte sa fonction première pour revêtir une dimension subjective... il devient aussi large que la vision de l'enfant... il se libère du concept figé pour retrouver des ailes... pour devenir une perception, une vision argumentée d'un élève qui ose rêver la Paix... et pour pouvoir l'appivoiser, il a besoin de lui donner un cadre...

Les EB5 ont formé des villages. Dans ces ruelles les bâtisses sont solides. Elles sont construites non avec des pierres... mais avec des valeurs... et avec des liens plus forts que le ciment... des liens faits avec des mains qui se tendent... des idées qui se retrouvent... des projets qui s'émancipent. Et ce village de carton deviendra un jour... un village plus grand... quand les grands apprendront des petits à vivre en paix... en paix intérieure.

Les EB4 ont réalisé un puzzle... quand ma pièce rejoint la tienne... quand un dessin retrouve un autre... une réalité toute autre voit le jour. L'harmonie devient soleil, porte ou échelle... un élan de soi vers l'autre... quand je te complète en gardant mon entité... un projet qui fait sourire et enrichir.

Des projets hauts en couleurs... couleur d'un jeune qui ose penser un monde meilleur... couleur d'un élève qui ose construire un monde plus Beau...

Cette démarche de projet a certainement développé des compétences didactiques (ce n'est pas le sujet de notre témoignage aujourd'hui) mais aussi des compétences transversales qui permettent un développement personnel et une appartenance collective.



## « La philosophie au primaire...un projet qui renforce le respect des règles de vie »

● Madame Olga DAOU

### Parcours des ateliers de philo à la Sagesse Brasilia et l'évolution progressive de la CE2 jusqu'en 6ème

« Un **projet** naît d'une étincelle » dit-on, et chaque projet évolue et perdure de la mobilisation des personnes engagées et déterminées à faire une différence dans l'éducation.

J'appartiens à un Collège qui a la capacité de s'adapter à un monde en perpétuelle évolution et dont le souci majeur est d'accompagner les élèves afin de leur permettre de grandir dans un milieu ouvert et sain à tous les niveaux.

Comme l'état de bien-être des enfants à l'école a une place importante, nous avons eu la chance de suivre des formations sur les ateliers de philo proposées par l'ILE.

Nous avons commencé par une simple introduction à la démarche par une formation généraliste qui s'est poursuivie par des formations d'approfondissement, puis des suivis mensuels pour aboutir à une coordination pour monter des projets à portée philosophique.

La Sagesse et l'ILE ont cheminé ensemble avec confiance et détermination pour porter cette vision et développer cette dimension qui valorise la dimension humaine dans l'enseignement et la formation.

Et là, je parlerai brièvement d'une double expérience, premièrement, en tant qu'enseignante puis, de responsable de cycle.

Quand j'ai travaillé le 1<sup>er</sup> atelier avec mes élèves, je suis tombée sous le charme, surtout en voyant la réaction des enfants, sidérés par cette nouveauté, par le déroulement, la façon de diriger cette activité, la bougie allumée pour démarrer, le respect des règles clairement définies, le fait de s'exprimer librement, spontanément ... Petit à petit, cela a pris une autre dimension plus réflexive, plus profonde et plus expressive. Tout au long de ces ateliers, les élèves ont appris, à travers le dialogue et les discussions, à communiquer leurs pensées et à écouter autrui pour comprendre leur point de vue, donc, le changement était tangible.

En tant que responsable de cycle, j'ai suivi étroitement l'évolution collective des groupes, du CM1 jusqu'en 6<sup>ème</sup>.

Au CM1, les ateliers prennent un aspect plus remarquable. Les élèves, mieux rodés dès les premières séances, aiment prendre la parole. Leurs phrases sont plus élaborées et ils s'expriment aisément et sans embarras ou gêne. Ils s'intéressent de plus en plus à tout ce qui se dit et à l'attitude des autres durant les ateliers. Leur pensée se construit progressivement tout au long de l'année.

Au CM2, les élèves commencent à travailler plus sérieusement les ateliers de philo et les attendent d'une semaine à l'autre. Les émotions mieux apprivoisées, ils se familiarisent davantage avec les thèmes travaillés. Même les enfants les plus timides et dont la participation est minime, puisent leur satisfaction dans l'écoute, ils se rapprochent les uns des autres, ils se connaissent mieux ainsi les liens deviennent de plus en plus solides. Leur enthousiasme augmente quand ils apprennent que cela a un but et doit aboutir à une finalité concrète à travers un projet dans lequel ils s'investissent pour travailler le thème de l'année : de l'union au partage, de l'empathie à l'acceptation de la différence.... Cela consiste à préparer des activités qu'ils peuvent échanger avec les autres et ces autres ne sont nécessairement pas leurs pairs, mais des adultes, des petits de la maternelle ou les grands, du cycle complémentaire ou secondaire.

En 6<sup>ème</sup>, le sens de la responsabilité émerge. Ils comprennent mieux qu'il est important de ne pas étouffer leurs émotions mais de faire part de leur ressenti. Un équilibre intérieur se devine.

Par conséquent, un groupe d'élèves de la 6<sup>ème</sup> a été formé pour présenter un grand jeu organisé par ce noyau pour les autres classes : l'élève développe donc sa place et devient transmetteur d'une démarche réflexive. Bâtir une relation et une communication responsabilisante et porteuse de valeurs. On développe aussi la faculté d'auto-organisation des élèves sans besoin de la présence régulatrice de l'adulte...

## La pratique des ateliers philo et leur impact sur l'aspect cognitif chez les élèves et le respect de la discipline

La pratique des ateliers philosophiques dans le cycle primaire a permis d'aider à la construction de l'individu-élève. Un enfant appartenant à un système...un enfant qui comprend le système...le réfléchit...le contredit...propose des changements et comprend les règles. Une distinction claire s'est installée dans le raisonnement et l'attitude des élèves au niveau de la discipline : je dois comprendre les règles même si elles ne me plaisent pas : situation normale de chaque individu face à une restriction.

Lors de nos rencontres individuelles et collectives pour retracer un cadre ou rappeler une consigne nous avons pu avec les élèves avertis passer de la dimension de restriction à la dimension d'autorégulation et de permission. La discipline dans cette visée reprend son double rôle : pratique et éducatif. L'élève formé à la réflexion et au développement d'une pensée individuelle mais aussi empathique gagne de ce fait naturellement un droit à la participation dans la prise de quelques décisions qui relèvent de sa sphère de compétence. Dans ce cadre les règles ne limitent plus les libertés mais elles les organisent. Ainsi la naissance d'une réflexion responsable individuelle puis collective permet d'élaborer un mode de fonctionnement où chacun trouve sa place.

Une autre dimension importante de cette démarche dans sa répercussion sur les pratiques quotidiennes dans les moments collectifs en classe ou durant les récréations : le rapport à l'autre. L'Autre n'est plus le différent contre lequel je dois m'affronter et face auquel je dois me prouver pour dominer...il devient un sujet pensant avec lequel je réfléchis et je construis. Un Autre qui me complète...qui me soutient et aussi qui me pousse à m'expliquer et à développer ma pensée.

Mon partage ne veut point dire que l'atelier philo a changé le quotidien et les pratiques de tous les élèves et que depuis nous vivons sur un nuage de quiétude et de tranquillité...il reste la part de chacun et sa volonté de vouloir Être en devenir. Ce qui est sûr c'est que la démarche permet d'ouvrir une fenêtre, de donner une méthode, de faciliter une implication. Elle propose une façon différente de voir le monde et les personnes...l'attitude et l'implication du corps éducatif sont primordiales à ce stade. La philosophie n'est pas une doctrine...une pensée que je transmets...une connaissance que je récite...c'est une démarche-action...que je véhicule par mon attitude, mon regard, mes paroles et mes actions.

Pour que la démarche philosophique porte ses fruits à l'école...il faut former l'adulte à accepter le changement, à oser le dépassement et à permettre à l'enfant de devenir élève...et de regagner tout le sens du mot. L'Ecole doit habituer les **élèves** — qu'on a raison d'appeler ainsi dans la mesure où l'école vise à leur élévation — à ne pas se replier paresseusement dans le confort de l'opinion, ni à simplement prendre parti, mais à faire l'effort de penser du mieux possible.

Les enseignantes, en perpétuelles formations, ont aussi vécu un changement dans leur approche, les unes avec les autres, avec leurs élèves, dans leur façon de parler, d'écouter, de juger, d'analyser ... La pratique des ateliers de philo instaurée dans les écoles, laissera, certes, un impact positif sur les prochaines générations dans l'espoir que cela puisse aboutir à un changement dans toute la société.

## « L'apport psycho-affectif de la démarche philo »

● Madame Ghada-Rita AOUN

### L'enfant un sujet à part entière

Un des principaux apports de Françoise Dolto, psychanalyste française, fut de reconnaître l'enfant, dès son plus jeune âge, comme sujet de lui-même. **Il est un sujet à part entière**. Il est déjà une personne complète et non pas en devenir ; du coup surgissent les chances qu'on lui donne de s'exprimer.

Françoise Dolto a ouvert la voie d'un échange entre enfants et adultes qui n'est absolument pas le TOUT-PERMISSIF. Bien au contraire. Pour elle, un désir ce n'est pas un besoin, il ne doit pas nécessairement être satisfait mais on doit l'entendre et en parler, c'est là toute la différence.

Elle a toujours répété : « pour éduquer un enfant, il faut formuler des interdits »

On peut se tenir en face d'un enfant, écouter ses phantasmes, ses désirs tout en lui indiquant qu'il y a des choses qu'on ne peut pas réaliser. On peut les rêver, les penser, avoir la chance de pouvoir les dire, c'est cela la liberté de penser, mais ce n'est pas parce qu'on les pense qu'on peut les faire.

Moi-même, psychologue de formation psychanalytique, j'étais émerveillée par les ateliers de philosophie travaillés avec nos enfants à l'école maternelle et primaire dans notre collège de la Sagesse – Brasilia depuis 5 ans déjà.

### L'apport psycho-affectif de la démarche philosophique

L'atelier de philosophie qui place l'enfant dans **l'ici et le maintenant**, a eu pour mission de l'aider, dès son plus jeune âge, à penser par lui-même, coopérer, se respecter et respecter l'autre dans sa différence.

La situation de groupe a permis à l'enfant de mieux s'identifier (se sentir moins seul), de socialiser (être avec des enfants pouvant lui ressembler et intéressé par les mêmes thématiques), et de découvrir de nouvelles façons de communication.

Les ateliers de philosophie sont donc des moments d'expression et de liberté que les enfants ont beaucoup appréciés car ils sont dégagés du devoir d'obéissance aux adultes, tout en respectant la rigueur de la pensée et les règles de communication (ne pas se moquer, écouter, argumenter, ne pas sortir du thème...).

### La philosophie, un outil de la construction de la personnalité de l'être humain

La séance de l'atelier de philosophie a eu la valeur de voyage au pays des idées. Elle correspond à un travail d'enquête sur la nature humaine.

Les réponses des enfants sont le produit d'un dialogue complexe où la réflexion sur la vie interpelle :

- la partie personnelle du Moi,
- la partie groupale
- et ce que nous appelons le rapport entre le « Moi-Monde » et « l'Instance-Monde ».

L'atelier de philosophie est un message d'encouragement adressé aux enfants :

- à pénétrer avec **leurs propres idées** sur la vie ;
- à faire vivre en eux **un Moi social** autre que celui auquel l'école donne la priorité ;
- à expérimenter des aspects cachés du **fonctionnement de la pensée** grâce à l'apprentissage du bien-penser par : le bien-argumenter, le bien-problématiser, le bien-conceptualiser.

Dans la vie, nous observons trois types de discours :

- Le discours prédominant, **officiel**. C'est le « ça parle » de type scolaire ou professionnel, tel qu'il est déposé dans les livres et reconnu d'une manière officielle.
- Le discours **psychologique**. C'est le « ça parle » qui traduit le travail du Moi en recherche de son identité et qui vise à opérer une résolution des conflits, conscients et inconscients ;
- Le « ça parle » qui **s'engage dans une relation au monde** beaucoup plus directe, où la pensée personnelle se dégage des modèles tout faits et cherche à comprendre par elle-même ce qui se passe à la fois dans le Moi-Monde et dans l'Instance-Monde. C'est le cas, dans les Ateliers de Philosophie, et la réhabilitation de ce type de discours constitue une des valeurs des Ateliers.

Pour pouvoir philosopher...un enfant a besoin d'être encadré par un adulte qui croit en lui et qui l'accompagne tout au long de ce processus.

### 1. La philosophie dans un espace sécurisant et bienveillant

L'enseignant-médiateur a défini un espace sécurisant et propice à l'expression. Cependant, ce n'est pas parce que c'est un espace de libre expression qu'on fait et qu'on dit n'importe quoi : il y a un cadre. La spontanéité va de pair avec le respect des règles, et le fait d'accueillir la parole des autres avec bienveillance.

### 2. L'enseignant est garant du bon déroulement du débat entre les élèves

En organisant des discussions, les élèves ont appris à discuter.

En proposant une communauté de recherche, les élèves apprennent à se questionner mutuellement, à définir, à argumenter dans des situations où ils sont en désaccord, etc.

Quand l'enseignant crée des conditions psychologique, pédagogique et didactique, les enfants seront capables de philosopher.

- Condition psychologique, telle que la confiance dans le groupe,
- Condition pédagogique, telle que la communauté de recherche,
- Condition didactique, telle que la visée philosophique par des exigences intellectuelles dans la discussion.

### 3. Le dialogue

L'enseignant dans son rôle de médiateur **accompagne le travail de réflexion entre les élèves qui se fait à travers le dialogue**. C'est là où se passe vraiment quelque chose. C'est dans le langage que l'on se dévoile à soi et à l'autre.

#### **4. Autonomie dans la gestion de la parole**

Les enfants font preuve d'autonomie dans la gestion de la parole entre eux dans le respect et l'écoute mutuels. Ils prennent également conscience que leurs propos sont sensés, qu'ils peuvent construire une parole intelligente. »

#### **5. Appartenir à un groupe**

L'atelier de philosophie permet à l'enfant de faire l'expérience de son humanité tout en développant le sentiment d'appartenance à une communauté.

Donc philosopher, c'est être libre tout en étant en relation avec l'autre.

### **La philosophie, un outil de construction globale de l'être**

L'atelier de philo aide les enfants à :

- Construire leur pensée,
- Savoir accueillir et utiliser leurs émotions,
- Acquérir un esprit critique,
- Respecter l'autre dans sa différence,
- Faire preuve d'empathie, afin qu'ils deviennent des citoyens confiants, actifs et responsables.

Cela devrait contribuer à faire monter en chaque enfant, telle la sève qui monte dans chaque feuille, une force vitale qui lui permet de s'épanouir en tant que personne mais aussi en tant qu'être social, en espérant ainsi contribuer à des relations plus sensées, plus respectueuses et plus pacifiques dans le monde de demain.

## « Conclusion et fenêtre ouverte... »

### • Monsieur Rock EL ACHY

Philo...Fil-eau... une démarche qui s'enroule autour de notre bobine et qui va suivre le cours de l'eau...le cours naturel d'une goutte...d'une vague.

Comme la vie, la vague est une polyphonie et les vagues étant à la fois uniques et semblables aux autres vagues qui font de notre vie une aventure unique, singulière, changeante et cependant commune aux autres vagues, aux autres vies qui ne sont pas les nôtres.

L'eau nous appelle à notre mue, c'est ce que rappelle une phrase inscrite en blanc au pochoir, devant les évacuations des égouts, sur certains trottoirs de Paris : Ici commence la mer.

Pour conclure notre rencontre...pensons les choses en images...en idées imagées qui nous permettent de résumer l'essentiel de cette démarche philosophique.



## **Il est temps.**

Mais il est temps de quoi ? Il est temps pour quoi ? reste à savoir aussi qui est Il et qui est le sujet du temps.

Les Grecs ont forgé un concept qui était aussi un dieu ailé. Ce dieu s'appelait Kairos. Il était le dieu du moment opportun de la chance qui se présente et qu'il ne faut pas laisser passer. Dans cette linéarité du temps, il y a les moments décisifs, le bon timing.

Hier était trop tôt et demain il sera trop tard. Or il y est une dimension du temps qui nous rappelle que cette fois c'est le bon moment et que c'est juste maintenant. Ce moment qui est à la fois un événement et une rupture du temps physique c'est le Kairos.

Dans son sens biblique, le kairos est le moment choisi par Dieu pour l'accomplissement de son dessein, le moment particulier de l'action divine. Dans son éternité, Dieu ne connaît pas le 'chronos' (c'est-à-dire : le 'temps continu') mais bien le 'kairos', qui est le moment de son intervention dans le temps humain.

Lorsque le kairos passe devant nous, lorsque passe le moment opportun nous pouvons réagir de trois façons :

- Soit, nous ne le voyons pas
- Soit, nous le voyons et nous ne faisons rien
- Soit en éveil, ayant mesuré l'enjeu du « maintenant » nous tendons la main et saisissons l'occasion.

Saisissons l'occasion pour rendre la vie désirable en rendant le monde digne d'admiration.

A nos idées, prêts, partons... puis revenons pour transmettre le Beau, le Bien, le Vrai et le Juste.



# L'ACCOMPAGNEMENT...

CLÉ DE VOÛTE DE LA FORMATION DE L'ÉDUCATEUR  
ET DE L'ÉVOLUTION DE L'APPRENANT

COORDONNATEUR	Madame Dunia EL MOUKADDAM
MODERATEUR	Madame Michella ZACCA KIWAN

PLAN DU WEBINAIRE
<b>« L'accompagnement, une décision, une attitude, un savoir-faire »</b> Madame Christine APOSTOLIDES
<b>« En pédagogie personnalisée, le rôle d'accompagnement de l'enseignant »</b> Monsieur Jean-Marie DIEM
<b>« L'accompagnement psychosocial et psychopédagogique des élèves ayant des difficultés d'adaptation et d'apprentissage »</b> Madame Garine ZOHRABIAN
<b>« L'art d'accompagner les stagiaires vers une professionnalité émergente »</b> Madame Rayane KANAAN Madame Raya KREIDY
<b>« Quand l'accompagnement devient l'identité d'une institution »</b> Madame Dunia EL MOUKADDAM

## « L'accompagnement, une décision, une attitude, un savoir-faire »

● Madame Christine APOSTOLIDES

En cette occasion, je réitère l'importance de ce terme qui a toujours été notre cheval de bataille. Dès les balbutiements de notre institut, Aida a insufflé en nous cette force d'être à la disposition de l'étudiant.

En fait, le mot accompagnement peut prendre plusieurs formes et s'associer à des situations humaines très différentes. Son véritable sens est immuable : c'est rejoindre une personne là où elle est.

Nous allons le situer dans le contexte pédagogique par une série de négations :

- ça ne peut pas être une simple technicité,
- ça ne peut pas être simulé,
- ça ne peut pas être de loin,
- ça ne peut pas être ponctuel,
- ça n'a pas d'horaire ou presque,
- ça ne se résume pas à un poste de travail ni à une fonction ni à un contrat,
- ce n'est pas une tape dans le dos,
- ce n'est pas du « couvage »,
- ce n'est ni trop près ni trop loin et, ce n'est sûrement pas prendre la place de l'autre,
- ça ne se résume pas à des critères d'observation.

Et puisqu'il faut finir par une affirmation, je dirais qu'il s'agit d'une écoute de l'autre dans toutes ses dimensions...

C'est pourquoi il s'agit d'une décision intérieure. Accompagner un étudiant c'est d'abord un pacte avec nous-mêmes avant de devenir un pacte avec l'autre. Bien entendu ce pacte devrait être honnête et respectueux.

La décision n'est pas une petite chose car elle implique d'identifier ses propres points faibles, de les assumer et de chercher à les dépasser.

Finalement cela veut dire tout simplement : « se former pour pouvoir former ». C'est pourquoi et pourquoi pas : dire quand il le faut « je ne sais pas » quand on ne sait pas et promettre de chercher à savoir et le faire...

Par ailleurs, dans cette profession, chacun a fait ses propres apprentissages, il est primordial de les passer aux plus jeunes.

Et si vous n'êtes pas trop fatigués je passerais à **l'attitude d'un accompagnateur**.

A mon humble avis, l'attitude commence à la porte « toujours ouverte » d'un bureau. A ce portique qui va permettre la communication. Cela sous-entend en premier **l'accueil de l'étudiant**. Cet accueil ne peut qu'être chaleureux, simple, sans emphase et encourageant.

L'installer c'est lui faire de la place dans l'espace. Le regarder et l'écouter jusqu'au bout. Au besoin, lui poser des questions avec respect et authenticité, sans sarcasmes, ni cynisme. Quelquefois avec un brin d'humour. Sans dramatisation mais sans légèreté. L'important dans cette approche, c'est de démontrer qu'il est important à nos yeux et qu'il peut se construire en misant sur ses points forts.

Cette approche personnalisée permet la réflexion à deux où l'essentiel est l'être humain et où la bienveillance est le point de départ d'une relation.

Je voudrais clore ce deuxième point par un renversement de certains rôles. On passe du « parler » à « écouter » et du face à face au côte à côte.

Le troisième aspect de l'accompagnement des étudiants est d'ordre méthodologique : le **savoir-faire**.

Une histoire de compétences autour de l'acte d'apprentissage. C'est aussi une histoire de référentiel...

Des **rencontres collectives** qu'on appelle séminaires et qui sont des moments d'échange en rapport avec les stages. C'est là qu'on fait le lien avec les cours, là qu'on transmet les exigences des stages, concernant la conception et l'organisation des actes d'apprentissage ainsi que les caractéristiques des écrits de stage. Une réflexion collective où chacun ajoute à l'ensemble.

Des **visites de stage** afin de créer ou renforcer les liens avec le terrain. Organiser les stages et rencontrer les maîtres de stage afin d'avoir un langage commun et des exigences communes. Des visites où nous rencontrons de belles personnes et le cadre quotidien d'un stagiaire.

Des **supervisions** : moments délicats et intenses autant pour l'étudiant que pour l'accompagnateur.

Nous devons observer de tout notre être afin de ne rien omettre. C'est faire le vide en soi pour mieux accueillir les sensations et les perceptions. Noter pour ne rien oublier et ne pas intervenir durant l'animation de l'étudiant. S'adapter aux imprévus (puisque'on est au Liban) et se maîtriser...

Les **évaluations** sur le vif et ensuite avec recul : autres moments forts. L'étudiant s'auto-évalue et se note selon des critères bien précis. Quant à l'accompagnateur, il relève les points forts avant d'entamer les points faibles perçus durant son observation. Il évalue entre autres, l'attitude éducative, la qualité d'animation et la méthodologie de travail ainsi que les supports utilisés...

Ce moment requiert une posture empathique bien entendu.

Un espace d'authenticité et de confiance est instauré.

Suivre un étudiant c'est d'abord croire en lui. C'est identifier ses acquis et ses manques, évaluer son évolution personnelle et l'acquisition de compétences indispensables.

Quoi vous dire encore de cette grande aventure qu'est la rencontre avec l'autre : l'enseignant **s'engage** auprès de l'apprenant. Il tiendra cette promesse d'accompagnement jusqu'au bout.

Il reste un point qui me tient à cœur ; beaucoup de grands académiciens ont prôné ces dernières années de nouveaux termes pour nommer et définir le suivi des étudiants, je cite mentor, tuteur et coach. Pour moi, un seul terme va m'accompagner jusqu'à la fin de mes jours : **l'accompagnement**

Il est d'ailleurs le plus long en syllabes et donc il nous donne le temps de cheminer à côté de l'étudiant quel que soit son rythme. Il prend son temps pour s'élaborer et s'articuler autour des besoins perçus.

Je clôture cette intervention en ajoutant l'humilité pour que tout soit possible et ... quelques fleurs dans un corridor pour colorer le quotidien.

## « En pédagogie personnalisée, le rôle de l'accompagnement de l'enseignant »

● Monsieur Jean-Marie DIEM

Je voudrais vous parler du rôle d'accompagnement de l'enseignant dans les méthodes que je connais le mieux, c'est-à-dire celles de l'enseignement personnalisé.

**Dans ces méthodes, le rôle de l'enseignant est foncièrement différent** de celui habituel où le maître s'adresse à tous de la même manière pour transmettre le savoir en expliquant, en commentant, en corrigeant.

En enseignement personnalisé, Il n'y a plus guère de cours ni d'exposés à préparer. Il n'y a plus à « faire la classe ». Le principe de base : C'est aux jeunes de découvrir par eux-mêmes, de s'exercer, de communiquer, de se construire par ce processus que Piaget appelait « l'autogenèse ».

Dans ces méthodes, le rôle du professeur n'en est pas moins important et son activité n'est pas moindre qu'en pédagogie traditionnelle. Mais son rôle est différent.

**Il devient un guide,**

**un conseiller,**

**un soutien,**

**bref un médiateur entre l'élève et le savoir.**

Il met en œuvre toute son énergie pour que l'élève soit actif et responsable de son travail. Car c'est lui qui apprend et personne d'autre ne peut apprendre à sa place.

**L'enseignant fixe le cap** en listant les notions à acquérir dans des programmations et des plans de travail. Il propose des indications ou des directives de recherche. Il met à disposition des instruments de travail correspondant à des didactiques rigoureuses.

Grâce à ce travail préparatoire, le jeune connaît sa tâche, les chemins à parcourir et les échéances à respecter. Il s'organise et travaille à son rythme et dans le temps qui lui est donné. À tout moment, Il sait où il en est et ce qui lui reste à faire.

**Il a cependant besoin de la présence du maître pour l'accompagner.**

L'essentiel, c'est que le professeur soit bien présent, s'inscrive dans une relation interpersonnelle en sachant regarder le jeune comme une personne unique et importante,

- avec son histoire et ses passions,
- avec son intériorité qui lui est propre,
- avec ses acquis antérieurs
- avec son environnement
- et aussi avec ses potentialités

bref comme une personne responsable d'elle-même et que l'on voudrait avide de dépassement.

Le jeune n'est pas un numéro parmi d'autres. Il a besoin non seulement d'être accueilli mais aussi

- identifié,
- situé,
- connu et reconnu,
- valorisé,
- et responsabilisé.

Le rôle de l'enseignant peut être comparé à celui d'un jardinier : Celui-ci prépare le terrain et reste vigilant sur la croissance et le bon développement des plantes. En aucun cas, le jardinier ne peut tirer sur la fleur pour la faire grandir.

**A l'école, le rôle d'accompagnateur, comme celui du jardinier est également discret mais il est loin d'être effacé.**

L'adulte est là pour aider chacun à faire seul comme le préconisait Maria Montessori, et pas à sa place. Elle ajoutait, à juste titre, que toute aide inutile de l'éducateur retarde le progrès.

Pendant les temps de travail personnel, l'enseignant observe

- les efforts,
- les progrès,
- les difficultés.

Il peut intervenir à voix basse pour demander au jeune de justifier ses choix et sa manière de s'y prendre.

Le tout est d'intervenir à bon escient. Si on intervient trop tôt, on risque de stopper l'activité mentale de l'élève. Si on intervient trop tard, on peut faire naître une certaine inquiétude qui risque de le démobiliser

L'enseignant doit être présent et bien présent. Il lui faut savoir observer mais de manière que j'appellerai « participative » car ce n'est pas une observation passive et sans suite. C'est une observation qui peut conduire à des interventions.

La plus grande utilité de l'accompagnement est de donner ou redonner le goût d'apprendre,

- en permettant parfois de retrouver les bases qui manquent,
- en invitant surtout à apprécier le beau et le vrai
- et en sachant l'entraîner à découvrir de nouveaux horizons.

**Aucun élève ne peut être bon en tout et dans tous les domaines.** C'est à l'enseignant de détecter les réussites, de les mettre en valeur, même si elles sont modestes et limitées. L'adulte ne manifeste-t-il pas trop souvent une défiance à l'égard des capacités des jeunes ? Et puis n'est-ce pas plus passionnant de découvrir des performances et de les encourager que de traquer les échecs et les fautes ?

S'il est vrai que la réussite entraîne la réussite, il est nécessaire que les enseignants recherchent des situations, des exercices où chaque élève pourra trouver l'occasion de réussir.

Le plus maladroit, le plus paresseux, le plus résigné peut toujours connaître des succès et des progrès à sa portée, pour peu qu'on lui en donne l'occasion.

Et lorsque c'est positif, laissons-lui le plaisir de savourer la réussite, d'avoir percé ce qui, pour lui, pouvait être un mystère ou un objectif inatteignable.

C'est la confiance de l'adulte et son enthousiasme qui peuvent provoquer chez le jeune la confiance en soi et l'envie d'aller plus loin.

**Bien sûr, le rôle d'accompagnateur n'est pas de « laissez faire » tout et n'importe quoi.** La classe n'est pas une salle de jeux où l'on fait ce que l'on veut. Il y a des objectifs à atteindre, des codes et des règles à respecter.

L'accompagnement n'exclut pas une certaine rigueur et un certain nombre d'exigences.

**Souvent les débutants en enseignement personnalisé se demandent comment concilier un accompagnement à la fois individualisé et collectif ?**

En effet, tout en étant attentif à un enfant en particulier, l'enseignant aura toujours un œil et une oreille dirigés sur l'ensemble de la classe.

Une première recommandation que l'on peut faire est de veiller à avoir des interventions individuelles les plus brèves possibles.

Ainsi pendant le travail personnel, le professeur, heureux d'être questionné, pourrait avoir tendance à se lancer dans un discours. Ce que l'élève ne lui demande pas. Lorsqu'il interroge le maître, ce n'est pas pour écouter un exposé mais pour comprendre.

Il faut éviter de se laisser accaparer par quelques élèves et ce sont souvent les mêmes. La plupart du temps, il faut peu de choses pour remettre un jeune sur la voie. Ainsi on peut l'inviter

- à relire une directive,
- à rechercher dans sa tête,
- à choisir un outil plus performant,
- à consulter un dictionnaire
- ou à se rendre sur cet outil prodigieux qu'est internet.

On peut aussi, dans certains cas, inciter l'élève à demander de l'aide à un camarade plus avancé et qui connaît la réponse. C'est la pédagogie de l'entraide. Mais il faut veiller à ce que ce ne soit pas toujours les mêmes auxquels on fait appel.

Un autre moyen qui libère l'enseignant et lui évite de passer un temps considérable à des corrections est de favoriser **l'auto-évaluation**, c'est-à-dire l'évaluation par le jeune lui-même. Pour de nombreuses acquisitions, il est possible de prévoir des moyens simples d'auto-correction. L'informatique aujourd'hui peut apporter une aide considérable. Ainsi, par exemple, les traitements de textes peuvent souligner immédiatement les fautes d'orthographe et suggérer les solutions possibles de correction.

**Le rôle d'accompagnateur est également nécessaire dans les temps collectifs** que nous appelons dans le jargon de l'enseignement personnalisé des mises en commun.

C'est à l'enseignant de veiller à ce que chacun puisse s'exprimer sur ce qu'il a fait ou ce qu'il voudrait faire. De temps à autre, il peut demander à un jeune d'animer la séance ou de faire un exposé devant toute la classe.

Là aussi, le jeune a besoin d'être accompagné et encouragé notamment dans le temps de préparation de son intervention, puis dans le débat qui suit l'exposé. L'enseignant veillera à ce que les questions, les avis ou les critiques des autres élèves soient positives.

Nous sommes là dans l'aspect communautaire de l'enseignement personnalisé.

## **Pour conclure,**

Je dirai qu'en pédagogie personnalisée l'accompagnement de l'enseignant est fondamental

- pour épauler l'élève,
- l'aider à trouver son propre chemin,
- le guider vers la réussite,
- mais aussi pour apprendre à s'épanouir avec les autres et à trouver sa place au sein d'une communauté.

J'ajouterai que, dans cette pédagogie, et vous l'avez deviné, on s'intéresse davantage à l'être qu'aux avoirs. Certes si les avoirs, c'est-à-dire les connaissances, ne sont pas négligeables, loin de là, pour le Père Faure, les avoirs ne sont valables que dans la mesure où ils provoquent un progrès dans l'être.

## Sommaire

1. Introduction
2. Les fondements et les principes
3. La démarche
4. Une étude de cas
5. Conclusion

© Papazian-Zohrabian, 2021

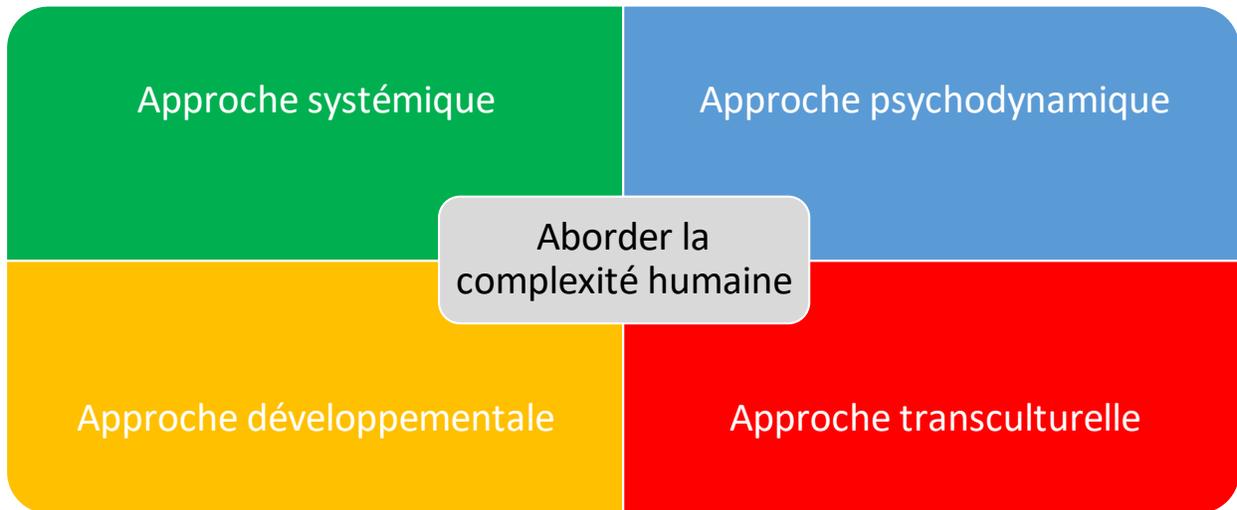
## 1. Introduction

Deux recherches -actions menées à Montréal

1. **Favoriser la réussite scolaire des élèves immigrants en développant leur bien-être psychologique et celui de leur famille** (Papazian-Zohrabian, 2015-2019)
2. **Favoriser l'intégration sociale et scolaire des élèves réfugiés syriens en développant leur sentiment d'appartenance à l'école, leur bien-être psychologique et celui de leurs familles** (Papazian-Zohrabian, 2016-2017).

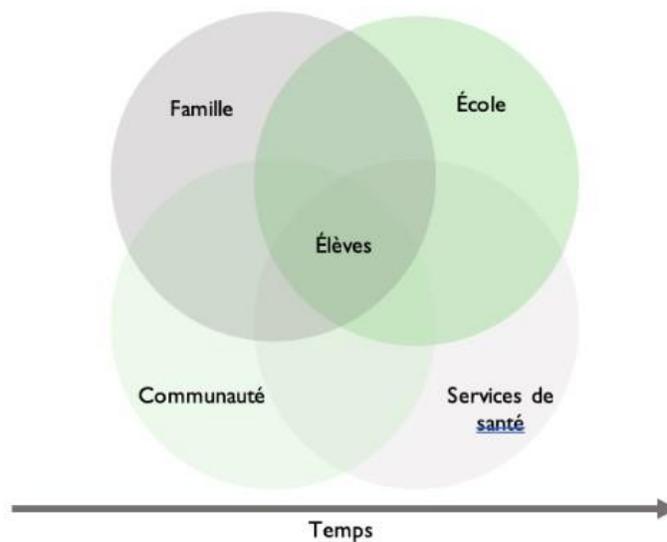
© Papazian-Zohrabian, 2021

## 2. Fondements et principes: 4 approches théoriques



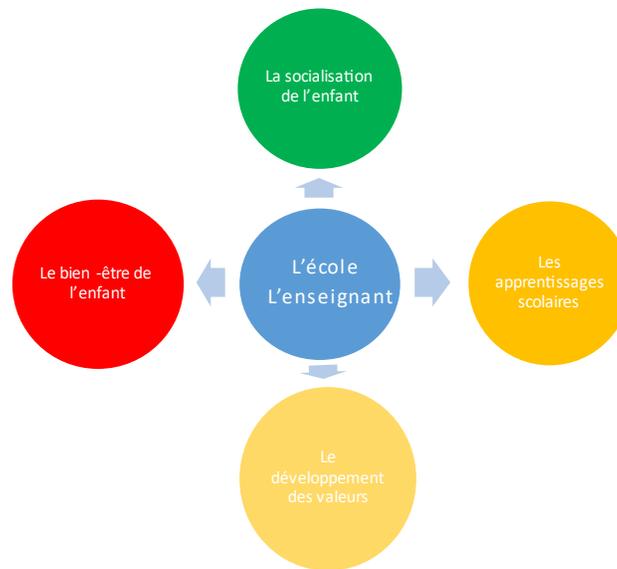
© Papazian-Zohrabian, 2021

## Une approche collaborative en intervention systémique



© Papazian-Zohrabian, 2021

# La place de l'école dans la vie de l'enfant



© Papazian-Zohrabian, 2021

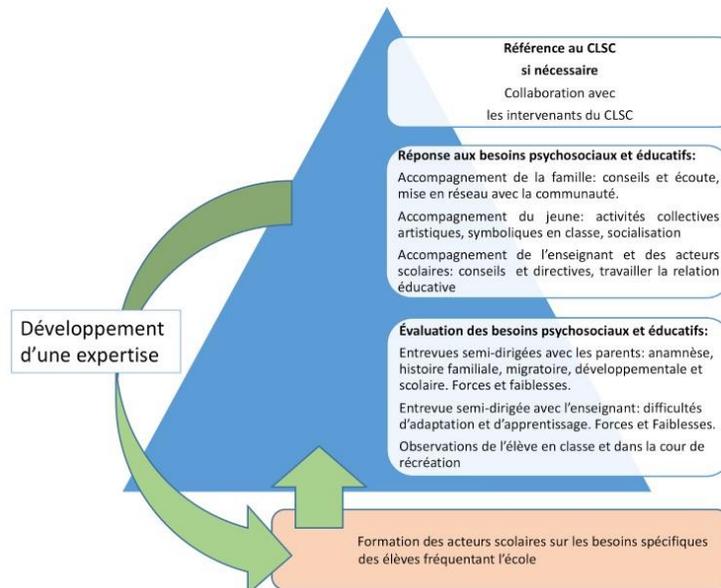
## 1. Fondements et principes: 2 concepts clés

**Le bien-être psychologique**: Le bien-être fait référence au plaisir, au bonheur vécu et aux capacités d'adaptation de l'individu. Ces capacités peuvent être liées à son sentiment de contrôle sur sa vie et aux relations interpersonnelles positives qu'il entretient avec les gens qui l'entourent ainsi qu'à sa santé mentale (Papazian et al. 2018)

**La santé mentale**: La santé mentale est un état d'équilibre psychique d'une personne, à un moment donné, résultant d'interactions entre des facteurs biologiques, psychologiques et contextuels (incluant les facteurs culturels)(Comité de Santé mentale du Québec, 1989)

© Papazian-Zohrabian, 2021

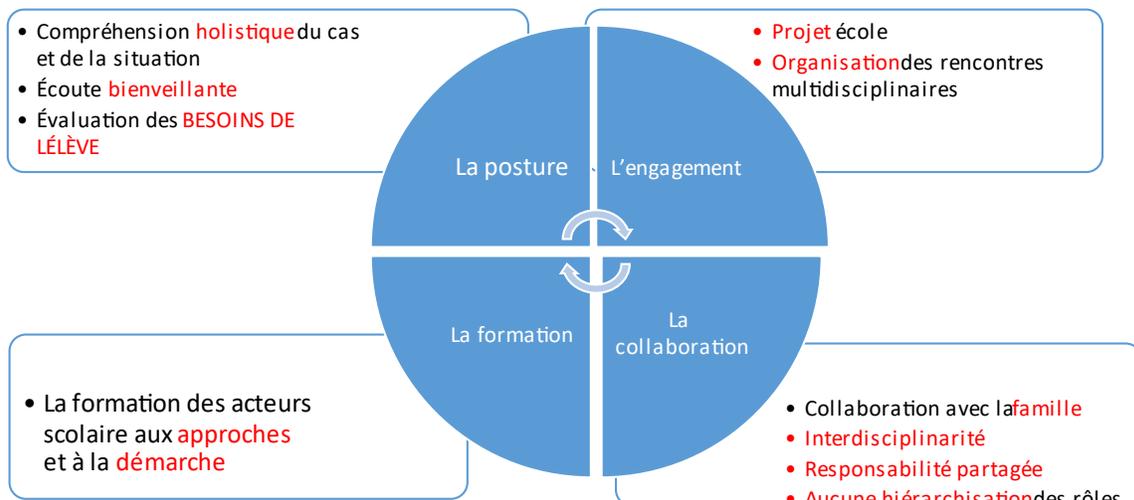
## Le modèle collaboratif en milieu scolaire



Source du schéma : Adaptation et traduction libre tirée de Papazian-Zohrabian, Mamprin, Turpin-Samson et Lemire (2020).

© Papazian-Zohrabian, 2021

## Les conditions gagnantes de l'accompagnement psychosocial



© Papazian-Zohrabian, 2021

## Les principes de base de cet accompagnement :

- Connaître le jeune, son développement, son histoire et son parcours.
- Connaître sa famille, son histoire et sa situation psychosociale actuelle.
- Connaître les relations que l'élève entretient avec les divers membres de sa famille, ses pairs, son enseignant et les autres acteurs scolaires.
- Comprendre les difficultés de l'élève à la lumière de son histoire, de ses liens réels et symboliques et de sa culture.
- Dégager le sens symbolique des comportements ou attitudes de l'élève.
- Accompagner les adultes signifiants pour une meilleure intervention auprès du jeune.

© Papazian-Zohrabian, 2021

## Des acteurs clés

- **La direction de l'école** un engagement à assurer le contexte favorisant la réussite de l'accompagnement
- **L'enseignant et l'orthopédagogue** repérage des difficultés, observations, relation éducative, accompagnement en classe
- **Les professionnels** impliqués (**l'orthopédagogue** aussi): évaluation des besoins psychosociaux et éducatifs et accompagnement psychosocial
- **Les TES et éducateurs** repérage des difficultés, observations, relation et accompagnement
- **L'intervenant communautaire scolaire** Lien avec la famille, soutien à la famille.
- **Les parents:** partenaire principal

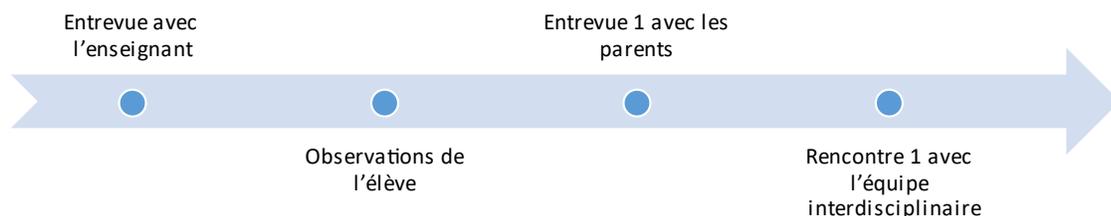
© Papazian-Zohrabian, 2021

### 3. Le cadre et la démarche

#### 3.1. Un cadre (temps/espace) personnalisé :

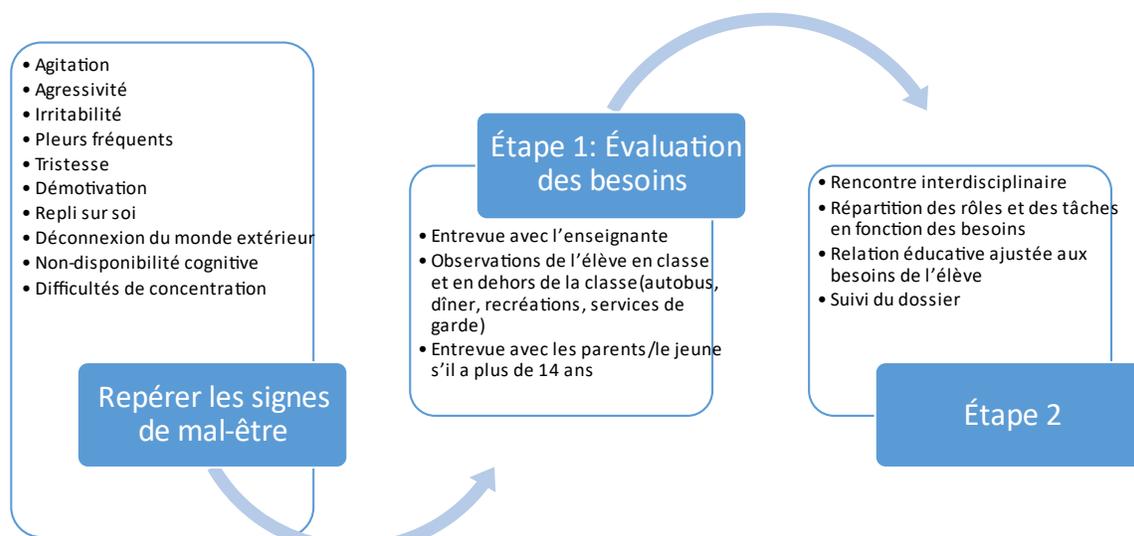
La **durée** et la **fréquence** des rencontres dépendent des besoins de l'élève. Le temps doit être **suffisant** pour atteindre les objectifs fixés.

Les **lieux** des rencontres doivent assurer une **confidentialité** des propos



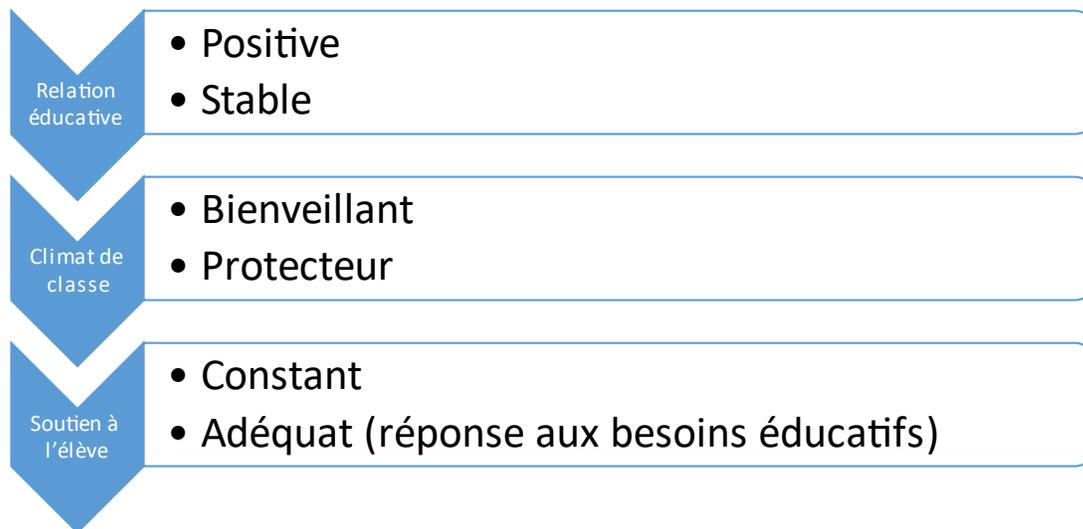
© Papazian-Zohrabian, 2021

#### 3.2. La démarche



© Papazian-Zohrabian, 2021

# Les conditions gagnantes de l'accompagnement psychopédagogique



© Papazian-Zohrabian, 2021

## Stratégies de développement du bien-être

- 1. La reconstruction du sens et de l'histoire**
- 2. L'élaboration des deuils et des traumatismes .**
- 3. La réparation symbolique des problèmes d'attachement à travers relation éducative**
- 4. La réorganisation du microsystème et du mésosystème**

© Papazian-Zohrabian, 2021

## 5. Étude de cas: cas d'ANOUK

### **Difficultés repérées:**

Difficultés à apprendre

Attitude effacée

Recherche de contact physique

Problèmes sur le plan de l'alimentation.

### **Évaluation des besoins:**

Deuil de la mère, affects depressifs, colère inhibée et indirecte, non disponibilité cognitive

**Accompagnement:** avec la famille, la mère biologique, l'enseignante et l'orthopédagogue, organisation d'activités symboliques.

**Suite à l'accompagnement:** Disponibilité retrouvée, travail de deuil. évitement d'un diagnostic

© Papazian-Zohrabian, 2021

## Les clés de la réussite de l'accompagnement psychosocial

- un **porteur de dossier** : l'école (qui s'assure de la présence des acteurs impliqués et de la communication);
- une **collaboration serrée** entre tous les professionnels impliqués, les enseignants, la famille et les organismes communautaires si nécessaire;
- un **filet de sécurité** autour du jeune et de sa famille.

© Papazian-Zohrabian, 2021

# Les clés de la réussite de l'accompagnement psychopédagogique

- Prendre et donner le temps
- Aller à la rencontre de l'élève, répondre à SES besoins
- Proposer une relation éducative positive inconditionnelle

© Papazian-Zohrabian, 2021

## L'école: un lieu de vie

- Un **lieu** pour l'élève **pour être entier** : affectif, social, cognitif et physique.
- Un **lieu de rencontre**: parents, enfants, enseignants, direction, professionnels.
- Un **lieu d'accueil**: accueil physique, mais surtout psychique de toute souffrance. L'école doit être un lieu contenant, apaisant et sécuritaire
- Un **lieu d'échanges** entre des cultures, des identités, mais aussi un lieu de partage des histoires individuelles et collectives.
- Un **lieu favorisant le développement de la résilience** Si le traumatisme est de l'ordre de la mort, de la rupture, de la perte, la résilience est de l'ordre de la vie, des liens et des liaisons.

© Papazian-Zohrabian, 2021

# L'ACCOMPAGNEMENT PSYCHOSOCIAL en milieu scolaire

UN GUIDE  
POUR LES  
PROFESSIONNELS

GARINE **PAPAZIAN-ZOHRABIAN**  
PROFESSEURE AGRÉGÉE, UNIVERSITÉ DE  
MONTREAL

ÉQUIPE DE RECHERCHE  
CATERINA **MAMPRIN**  
ALYSSA **TURPIN-SAMSON**  
VANESSA **LEMIRE**  
RAY **AOUN**  
BASILE **JOORIS**



## Des ressources disponibles

- <http://www.sherpa-recherche.com/wp-content/uploads/2017/12/Mener-des-groupes-de-parole-en-contexte-scolaire.pdf>
- <https://cipcd.ca/wp-content/uploads/2019/03/Guide-pour-laccompagnement-psychosocial-en-milieu-scolaire.pdf>
- [www.cipcd.ca](http://www.cipcd.ca)
- <http://www.elodil.com>
- <http://bibliomontreal.com/coupdepoing/>
- <http://livresouverts.qc.ca>
- <http://www.sherpa-recherche.com/fr/recherche-pratiques/expression-creatrice/>
- <https://catalogue.edulib.org/fr/cours/UMontreal-EREFUG/>
- <https://www.edx.org/course/refugies-et-demandeurs-dasile-realites-et-pistes>
- [https://fse.umontreal.ca/fileadmin/fse/documents/pdf/publications/Guide\\_pandemie\\_VF.pdf](https://fse.umontreal.ca/fileadmin/fse/documents/pdf/publications/Guide_pandemie_VF.pdf)

# Références

- Abou-Saleh, M. et Hughes, P. (2015). Mental health of Syrian refugees: looking backwards and forwards. *The Lancet*, 2 (10), 870–871.
- Abdelnoor, A., et Hollins, S. (2004). The Effect of Childhood Bereavement on Secondary School Performance. *Educational Psychology in Practice*, 20(1), 43-54
- Altounian, V. (1990). *Ouvrez-moi seulement les chemins d'Arménie. Un génocide aux déserts de l'inconscient*. Paris: Éditions Les Belles Lettres.
- Altounian, J. (2000). *La survivance. Traduire le trauma collectif*. Paris: Dunod.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnosis and Statistical Manual* (5e édition). Washington, DC.
- Bacqué, M.F. et Hanus, M. (2007). *Le deuil*, Paris : PUF.
- Barrois, C. (1998). *Les Névroses traumatiques*. Paris : Dunod
- Beauregard, C., Papazian-Zohrabian, G. and Rousseau, C. (2018). "Mouvement des frontières identitaires dans les dessins d'élèves immigrants." *Alterstice-Revue Internationale de la Recherche Interculturelle* 7(2): 105 -116.
- Beauregard, C., G. Papazian-Zohrabian and C. Rousseau (2017). "Connecting identities through drawing: Relationships between identities in images drawn by immigrant students." *The Arts in Psychotherapy* 56: 83.
- Beauregard, C., Papazian-Zohrabian, G. et Rousseau, C. (2017). Making sense of collective identity and trauma through drawing: the case study of a Palestinian refugee student. *Intercultural education*. 2017, 1-18.
- Beiser, M., Hamilton, H., Rummens, J.A., Oxman-Martinez, J., Ogielvie, L., Humphrey, C. et Armstrong, R. (2010). Predictors Of Emotional Problems And Physical Aggression Among Children Of Hong Kong Chinese, Mainland Chinese And Filipino Immigrants To Canada, *Social Psychiatry And Psychiatric Epidemiology*, 45(10), 1011-1021.
- Compas, B. et Boyer, M. (2001). *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 22 (5), 323-333
- Crocq, L. (1998). Panorama général des séquelles psychiques de guerre chez l'adulte et chez l'enfant. *Annales de psychologie et des sciences de l'éducation*, Vol. 14, Beyrouth : USJ.

© Papazian-Zohrabian, 2021

- Cantekin D. et and Gençoğlu İ. (2017). Mental Health of Syrian Asylum Seekers in Turkey: The Role of Migration and Post-Migration Risk Factors *Journal of Social and Clinical Psychology*, 36(10), 835-859.
- Davou B. et Widdershove Zervakis, M. A. (2004) *Effects of Mourning on Cognitive Processes. Educational and Child Psychology*, 21(3), 64-74.
- Dyregrov A. (2004). *Educational Consequences of Loss and Trauma. Educational and Child Psychology*, 21(3), 77-84.
- Guerre. (s. d.). Dans *Dictionnaire Larousse en ligne* consulté à <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/guerre/38516>
- Génocide. (s. d.). Dans *Dictionnaire Larousse en ligne* consulté à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/g%C3%A9nocide/36589>
- Hadfield, K., Ostrowski, A., Ungar, M. (2017). What Can We Expect of the Mental Health and Well-Being of Syrian Refugee Children and Adolescents in Canada? *Psychologie canadienne* 58 (2). 194-201.
- Hanuş M. (1994). *Les deuils dans la vie*. Paris Maloine
- Hassan, G., Kirmayer L. et Mekki Berrada A. (2015). Culture, context and the mental health and psychosocial wellbeing of Syrians : a review for mental health and psychosocial support staff working with Syrians affected by armed conflict. Geneva: UNHCR.
- Javanbakht A. et al. (2018). Mental Health in Syrian Refugee Children Resettling in the United States : War Trauma, Migration, and the Role of Parental Stress *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 57(2), 209-211.
- Jossé E. (2011). *Le traumatisme psychique chez le nourrisson, l'enfant et l'adolescent*. De Boeck.
- Laplanche, J., Pontalisi, B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse* (1<sup>ère</sup> édition). Paris: Presse Universitaire de la Sorbonne.
- Olson S., Sameroff A., Lunkenheimer, E. et Kerr, D. (2009). *Regulatory processes in the development of disruptive behavior problems: The preschool-to-school transition*. Dans: S. Olson A. Sameroff (dir.) *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavior problems*. Cambridge University Press New York
- Pacione L. et al. (2012). The mental health of children facing collective adversity. Dans J.M. Jey (dir.) *IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health* Genève, Suisse, International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.-35.

© Papazian-Zohrabian, 2021

Papazian-Zohrabian, G. (2004). *Deuil et traumatisme psychique de guerre chez les enfants du Haut-Karabagh*. (Thèse de Doctorat). Université St. Joseph de Beyrouth.

Papazian-Zohrabian, G. (2013). *Le deuil traumatique chez l'enfant et son influence sur la construction de son identité* *Revue Québécoise de Psychologie* 32(4), 83-100

Papazian-Zohrabian, G. (2015). Les enfants traumatisés et endeuillés par la guerre. Dans CFawer Caputo et M. Julier-Costes (dir.), *La mort à l'école. Annoncer, accueillir, accompagner* (p.249-270). Paris: De Boeck Supérieur.

Papazian-Zohrabian, G. (2016). Les enfants de la guerre et jeunes réfugiés à l'école québécoise. Dans M. Potvin et M.O. Magnan (dir.), *L'éducation en contexte de diversité* (p.163-178). Québec: Éditions Fidès.

Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Lemire, V., (2019b). Les groupes de parole en milieu scolaire: un espace de développement du bien-être psychologique des jeunes réfugiés. *Revue Québécoise de Psychologie* Numéro thématique Automne 2019.

Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Lemire, V., Turpin-Samson (2019a). Prendre en compte l'expérience pré-, péri- et post migratoire des élèves réfugiés afin de favoriser leur accueil et leur expérience scolaire *Alterstice*, Vol 8, N°2, 103-117.

Papazian-Zohrabian, G. ; Mamprin, C. ; Lemire, V. ; Turpin-Samson, A. ; Hassan, Gh. ; Rousseau, C. ; Aoun, R. (2018). Le milieu scolaire québécois face aux défis de l'intégration sociale et scolaire des élèves réfugiés : quels enjeux pour la gouvernance scolaire et la formation des enseignants ? *Éducation et Francophonie*, 46(2), 208-229.

Papazian-Zohrabian, G., Mamprin, C., Turpin-Samson, A., Lemire V (2020). Collaborative mental health care for refugees in community context. Dans L. De Haene et C. Rousseau (dir.), *Working with refugee families – Coping with trauma and displacement in family relationships* Angleterre: Cambridge University Press.

© Papazian-Zohrabian, 2021

Porche, M. V., Fortuna, L. R., Lin, J. et Alegria, M. (2011). Childhood trauma and psychiatric disorders as correlates of school dropout in a national sample of young adults *Child Development*, 82, 982–998.

Puentes-Neuman, G., Trudel, M. et Breton, S. (2007). L'élève à risque et l'expression de la résilience : une étude longitudinale centrée sur la personne. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(3), 623–646.

Pumariéga, A.J., Rothe E. et Pumariéga, J.B. (2005). Mental Health of Immigrants and Refugees, *Community Mental Health Journal*, 41 (5).

Pumariéga, A.J. et Rothe, E. (2010). Leaving No Children or Families Outside: The Challenges of Immigration. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(4), 505-515.

Taïeb, O., Baubet, T., Pradère, J., Lévy, K., Revah-Lévy, A., Serre, G. et Moro, M.R. (2004). Traumatismes psychiques chez l'enfant et l'adolescent. *EMC-Psychiatrie* 23-32

Silove, D., Ventevogel, P. et Rees, S. (2017). The contemporary refugee crisis: an overview of mental health challenges. *World Psychiatry*, 16, 130-139.

Saltaji, H. et Al-Nuaimi, S. (2016). Do not forget the orphan children of Syria. *The Lancet*, 387 (10020) 745–746

Sirin, S. et Roger-Sirin, L. (2015). *The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children* Washington, DC: Migration Policy Institute.

Skokauskas, N. et Clarke, D. (2009). Mental Health of Immigrant Children: A New Challenge for Child and Adolescent Psychiatry Services in Ireland *Child Care in Practice*, 15(3), 227-233.

Worden, J. W. (1996). *Children and Grief: When a Parent Dies*. New York : The Guilford Press

© Papazian-Zohrabian, 2021

## « L'art d'accompagner les stagiaires vers une professionnalité émergente »

• Madame Raya KREIDY et Madame Rayane KANAAN

La formation par la pratique occupe une place prépondérante à l'ILE dans l'objectif de construire l'identité professionnelle des futurs enseignants d'où le concept de la professionnalité émergente (De Ketele, 2014; Jorro, 2011). Ce processus requiert un accompagnement de la part du chargé de stage.

Pour ce, il est pertinent de préciser la nature de cet accompagnement pour faciliter le développement du stagiaire et répondre à ses besoins. Il est aussi opportun de clarifier comment l'amener à adopter une attitude critique vis-à-vis de sa pratique pour cheminer vers *une professionnalité émergente*.

La professionnalité émergente concerne tant les personnes novices comme les stagiaires, que les personnes chevronnées. Il s'agit d'une première construction ou d'une construction renouvelée d'un soi professionnel. Elle renvoie tant à la formation initiale qu'à la formation continue ou à l'apprentissage tout au long de la vie (Jorro, 2011, 2013). D'où l'importance d'un accompagnement adéquat, un accompagnement qui prend en compte ce processus de développement professionnel et surtout les besoins et les désirs de l'accompagné.

Qu'est-ce qu'accompagner ? Il s'agit de « partager le pain avec quelqu'un et de cheminer avec lui durant une période déterminée. L'accompagnateur est donc un compagnon » (De Ketele, 2014).

L'accompagnement est conçu comme une pédagogie active, pédagogie préconisée à l'ILE. La pédagogie active ne consiste pas seulement à valoriser le pouvoir d'agir mais c'est aussi impliquer l'étudiant en vue de le responsabiliser. La personne que nous accompagnons doit avoir un projet, des désirs (Paul, 2012 ; Rondeau et Jutras, 2019).

Dans ce cadre, le rôle du chargé de stage est multiple : aider l'étudiant à élaborer son projet professionnel, l'accompagner dans son cheminement personnel en lui proposant des outils et en clarifiant la méthodologie, et enfin évaluer son action.

Comment en tant que chargées de stage à l'ILE accompagnons-nous nos stagiaires ?

Dans la littérature scientifique, il est possible de trouver plusieurs postures spécifiques à l'accompagnement. Nous avons choisi de nous référer aux « sous-postures » définies par Maela Paul (2012).

Le chargé de stage adopte une **posture éthique** tout au long des stages. La posture éthique est « un rapport non violent à autrui ». C'est se remettre en question et « rechercher d'autres modalités de relation que celles du pouvoir, de la domination, de la répression [...], de l'infantilisation... » Il ne s'agit pas donc de se substituer à l'autre mais de le sécuriser, d'instaurer un cadre de bienveillance, de non-prise de pouvoir pour laisser l'autre être l'auteur de son projet (Paul, 2012).

Quant à la **posture du non-savoir**, c'est plutôt favoriser « l'intelligence qui naît des échanges et non des théories », susciter le questionnement du stagiaire au lieu d'émettre des affirmations. Il s'agit d'éviter « les discours professionnels et personnels dominants », ainsi que la compréhension rapide de l'autre en lui proposant nos solutions et nos idées. Il faudrait plutôt avoir l'esprit ouvert au changement, au défi et à l'inattendu. Il est aussi possible de guider le stagiaire vers des ressources qui peuvent l'aider lors de la préparation de son travail (Paul, 2012). Cette posture de non-savoir introduit celle du dialogue.

En fait, c'est dans des situations de **dialogue** que s'exerce la place de chacun. Cet échange est de personne à personne et non pas d'expert à novice. Il s'agit d'encourager le stagiaire à remettre en question les suggestions que nous lui donnons : l'amener ainsi à défendre son idée, à l'explicitier en se fondant sur ses connaissances et par ce fait, en précisant les raisons de son action (Paul, 2012).

Il est aussi important que la communication soit empathique pour créer un environnement bienveillant. L'empathie permet de comprendre les besoins de l'autre.

Quant à la **posture d'écoute**, il faut être attentif, mais il faut solliciter aussi la parole du stagiaire, interagir avec lui, négocier les compréhensions et répondre à certaines interrogations. L'écoute implique de dynamiser un questionnement et donc pousser le stagiaire à poser lui-même des questions. L'écoute ne s'accomplit pas seulement dans le silence réceptif mais aussi dans l'interpellation confrontante dans le sens de lui poser des questions qui le poussent à réfléchir par lui-même (Paul, 2012).

Comme nous l'avons précisé plus haut, le chargé de stage doit donner au stagiaire des rétroactions et l'aider à les accepter. Cela ne peut se faire que s'il est basé sur une relation de confiance. Au niveau pratique, d'une part, nous tenons compte de son point de vue, de ses perceptions, et de son vécu en lui donnant le temps de s'auto-évaluer et prendre du recul par rapport à son intervention.

En plus, nous stimulons l'étudiant à nommer sa pratique, à élaborer sa pensée et à trouver ses propres réponses. Nous prenons appui sur ce que l'étudiant dit pour rétroagir et ainsi nous l'aidons à développer son propos en attirant son attention sur des éléments qu'il a ignorés ou bien auxquels il n'a pas fait attention. L'étudiant apprend ainsi à intégrer notre rétroaction à son cheminement.

D'autre part, lors de nos rétroactions, nous commençons toujours par les éléments de réussite du stagiaire puis nous abordons les points à améliorer sans heurter sa sensibilité. Nous évitons aussi les jugements de valeurs : nous n'évaluons jamais la personne mais son travail, son action. (Houle et Therrien, 2015)

Tout accompagnement a pour visée ultime **l'émancipation** de l'accompagné. Un chargé de stage est fier et confiant quand le stagiaire est autonome et peut se passer de lui. Selon Maela Paul (2012), il s'agit de « recréer un environnement relationnel qui soit une opportunité, pour l'un comme pour l'autre, de « grandir en humanité » en se distanciant des jeux qui nous aliènent les uns aux autres. Si on se met à deux, ce n'est pas parce que l'un serait incapable mais parce que personne ne peut apprendre seul ni grandir seul ou se construire seul, c'est toujours un travail en interaction avec les autres.

Cela se fait pratiquement dans l'accompagnement de l'étudiant dans l'élaboration de son projet personnel.

Toujours dans la **posture émancipatrice** (Paul, 2012), nous encourageons le stagiaire à se démarquer des exemples qui lui ont été présentés (à l'école et à l'université).

Tout au long de son stage, l'étudiant est amené à poser un regard critique sur son vécu. Par cette analyse réflexive, il apprend à devenir un praticien réflexif (Rondeau et Jutras, 2019). Toute situation observée, toute intervention auprès des élèves se transforme alors en un temps de formation.

En conclusion, l'accompagnement n'est donc pas un chemin balisé où tout est structuré et bien défini. C'est plutôt une route sinueuse, une aventure menée à deux où il y aura des aléas auxquels nous devons faire face pour atteindre l'objectif final.

## BIBLIOGRAPHIE

- De ketele, J.-M. (2014). L'accompagnement des étudiants dans l'enseignement supérieur : une tentative de modélisation. *Recherche & formation*, (77), 73-85. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2321>
- Houle, D. et Therrien, D. (2015). *Gestion de situations pédagogiques difficiles dans un contexte de supervision clinique en sciences infirmières*. MEESR, collaboration inter-ordres : Cégep de Saint-Jérôme, Cégep de Saint-Laurent et Université du Québec en Outaouais. Tiré de [devenirinfirmiere.org](http://devenirinfirmiere.org), juin 2021.
- Jorro, A. (2011). Reconnaître la professionnalité émergente. Dans *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance ?* (P. 7-16). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.ketel.2011.01.0007>
- Jorro, A. (2013). Professionnalité émergente. Dans *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 241-244). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.devel.2013.02.0241>
- Paul, M. (2012). L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient. *Recherche en soins infirmiers*, 110(3), 13-20. <https://doi.org/10.3917/rsi.110.0013>
- Rondo, K. et Jutras, F. (dir.). (2019). *L'accompagnement du développement personnel et professionnel en éducation : S'accompagner, accompagner, être accompagné*. PU QUEBEC.

## « Quand l'accompagnement devient l'identité d'une institution »

● Madame Dunia EL MOUKADDAM

Comme si l'accompagnement aurait une âme pour animer une institution et constituer le fondement de sa mission, comme si cet au-delà dans une formation résiderait dans une question de sens, de liens et de rapports à soi, à l'autre, à la profession. Les uns y verraient une assise incontournable au développement personnel et professionnel, les autres lui confèrent un aspect catalyseur d'une formation à la relation par la relation. L'accompagnement est certes tributaire de personnes et d'accompagnateurs, de relations interpersonnelles et intrapersonnelles. Lui attribuer un aspect d'ordre institutionnel semble étrange de prime abord et pourtant il est bel et bien le cachet indélébile de ce qui au fond marque une institution. Une question se pose entière : Qu'est-ce qu'un accompagnement faisant d'une institution un lieu de vie, de cheminement et de transformation ?

Quatre points fondamentaux en feraient une spécificité identitaire :

1. L'accompagnement, comme culture commune et philosophie de formation
2. L'accompagnement, comme pédagogie du laisser se faire et du potentiel en devenir
3. L'accompagnement, comme « environnement capacitant » et dispositif de formation
4. L'accompagnement, comme facteur d'évolution et appel au dépassement

### 1. L'accompagnement, comme culture commune et philosophie de formation

L'accompagnement, un « choix de vie », « une philosophie de vie », dirait Maela Paul, « une manière de concevoir et de se concevoir dans sa relation à soi et aux autres avant d'être une question de dispositifs » (Paul, 2014). Quand une institution y fonde sa philosophie, le défi est bien trop grand : veiller à une culture commune où des valeurs régissent son fonctionnement. C'est bien tout d'abord un partage de valeurs, de mission, de vision, de langage, de culture de vie et de pratiques qui font sa différence et tissent au quotidien un croisement de regards et de liens. Faire de la personne le pivot central de la formation c'est faire de la relation un pivot de formation, et de l'accompagnement un point d'ancrage du cheminement et du développement personnel et professionnel. Développer l'autonomie, le discernement et la responsabilité, c'est une visée et des principes mais c'est aussi toute une éducation. « Ce qui est donc en jeu, ce sont les personnes, dit Père François-Xavier Dumortier, et des personnes qui s'engagent vraiment dans ce qu'elles ont décidé de vivre : des hommes et des femmes libres, capables d'un jugement indépendant par rapport à tous les conformismes de la pensée et du comportement, capables de dire « oui » ou « non » et d'en porter la responsabilité ; • des hommes et des femmes qui soient suffisamment intérieurs pour vivre pleinement leur liberté (...); • des hommes et des femmes structurés, charpentés humainement et intellectuellement pour exercer leur liberté comme une responsabilité... et cela demande une formation qui prenne en compte l'homme dans tout ce qu'il est, c'est à dire une formation intégrale • des hommes et des femmes qui sachent laisser leur vie ouverte à ce qui les dépasse, à ce qui vient de plus loin que d'eux-mêmes, à ce qu'on appelle la transcendance » (François-Xavier Dumortier S.J., 2014 a).

L'accompagnement comme culture commune et philosophie de formation fait du lien un appel permanent à l'engagement personnel et collectif et repose sur le sens d'une communauté universitaire où des valeurs éthiques,

humaines, sociales et professionnelles contribuent à souder des liens au service d'une mission, au service de chaque personne et au service de l'institution. Un sens d'appartenance inouï renforce au quotidien un acte de foi pour continuer à donner le meilleur de soi et « à vivre avec la générosité du cœur un esprit commun ».

## 2. L'accompagnement, comme pédagogie du laisser se faire et du potentiel en devenir

Si le développement de l'autonomie, du discernement et de la responsabilité est une visée et un principe, il est aussi une éducation et tout un cheminement.

Quand une institution en fait une trame fortement appréciable et unique, traduite en termes de reconnaissance et d'appartenance à long terme bien des années après l'avoir quittée, c'est que l'accompagnement a été un processus de construction de soi, quelque chose d'humainement précieux a été élaboré et vécu durant tout un parcours et académiquement et professionnellement distinct.

« Elle faisait partie de ces éducateurs, au sens étymologique, ex-ducere, ceux qui savent « conduire hors » », témoigne une ancienne étudiante dans son parcours, en parlant de la fondatrice de l'ILE.

L'accompagnement comme pédagogie du laisser se faire et du potentiel en devenir, est une pédagogie de la relation par la relation. Si l'on enseigne davantage par ce qu'on est, il est incontournable de travailler sur ce qu'on est pour enseigner. La théorie à elle seule y demeure impuissante pour de tels changements.

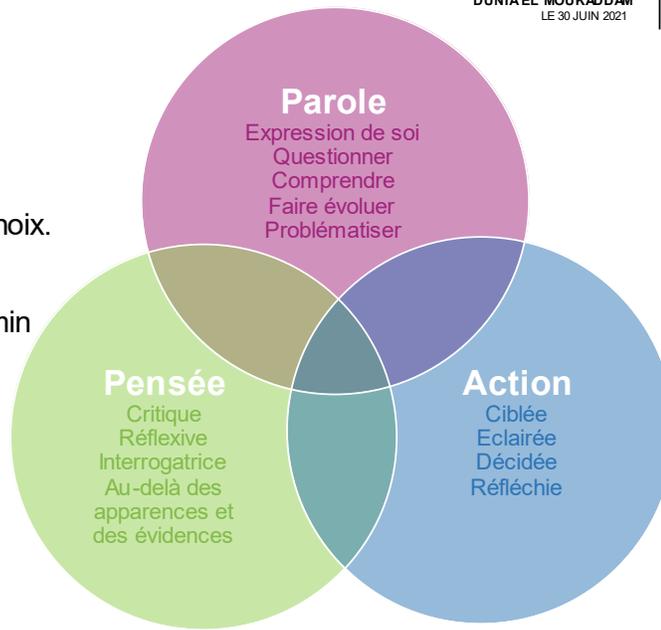
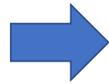
Mettre en relation pour mettre en chemin (Bonicel, 2003). Au sein d'un réajustement permanent d'une présence-absence, il est question de sensibilité, de maturation et de confiance. « Être là pour permettre que s'effectue le chemin, pour que s'exprime l'expérience vécue (...) et être le garant de la qualité de ce qui se vit avec vigueur et rigueur (François-Xavier Dumortier S.J., 2014 b).

L'enjeu profond de l'accompagnement est du registre de la parole et du pouvoir. Accompagner pour que la parole devienne éveil et conscience, pour que la parole soit quête de cohérence et de sens. Accompagner pour que le pouvoir soit autorité intérieure et gouvernement de soi, redéfinition de priorités et cheminement.

Oser sa propre parole pour ETRE et conquérir sa propre autonomie, sa capacité de changer et son propre pouvoir sur ses choix et son parcours pour DEVENIR. Oser sa propre parole c'est questionner, comprendre, faire évoluer, discerner et élever son discours et son regard vers ce qui est de l'ordre de la problématisation, du questionnement, de la recherche, de l'innovation.

L'accompagnement revêt dans ce sens plusieurs dimensions. Accompagner pour articuler un cheminement au sein **d'une parole** qui soit expression de soi, **d'une pensée** critique, réflexive, qui permette d'aller au-delà (d'une apparence, d'une réalité, d'une évidence) et **d'une action** ciblée, éclairée, décidée, orientée vers une rencontre, vers un dépassement.

Accompagner pour  
laisser se faire en  
liberté et dans le choix.  
Accompagner pour  
être un témoin où  
s'articulent en chemin



L'accompagnement comme acte de foi en un potentiel en latence et en devenir est révélateur des capacités inouïes enfouies en chacun. Il est orienté vers l'avenir, vers le meilleur de soi, vers le désir « d'aller jusqu'au bout sans en rester à des demi-mesures », bienveillance féconde, sensibilité et créativité pour s'ajuster et réajuster en permanence... l'accompagnement, un chemin en profondeur, pour développer ce qui relève du gouvernement de soi et d'une autorité intérieure pour transformer une situation difficile en force tout en respectant la durée de maturation et de latence... des apprentissages qui se travaillent mais ne s'enseignent pas.

Si l'accompagnement est un processus inscrit dans une durée, l'institution est néanmoins porteuse de ce lien qui transforme et aide à se transformer et de tout un contexte qui en découle.

### 3. L'accompagnement, comme « environnement capacitant » et dispositif de formation

L'accompagnement ne relève pas uniquement de cadre individuel ou de relation duelle mais d'environnement structurant, rassurant et dynamisant. L'environnement engage les pairs, les contextes médiateurs de paroles et de réflexions collectives où l'expression de soi peut être entière. L'accompagnement comme environnement repose sur l'instauration de contextes et de lieux de confrontations où il est possible de favoriser la dynamique interactive entre les pairs, des formes de tutorats, de construction de groupe, d'entraide mutuelle... Les analyses de pratiques pédagogiques et professionnelles, les séminaires collectifs fondés sur l'éthique, la pensée réflexive et la problématisation ouvrent la voie au développement personnel et professionnel. Là où il y a une rupture d'intelligibilité de la situation, une discontinuité de l'expérience, le groupe devient comme levier des apprentissages communs avec les pairs et par les pairs et contexte capacitant pour créer du dialogue dans une démarche de prise de conscience. Un tel environnement relève d'une dynamique commune et dépend de l'engagement et de la responsabilité de chacun.

1. Rassurant, l'environnement met en confiance dans une visée de bien-être et permet la prévision, l'anticipation et la possibilité de se projeter dans l'avenir.
2. Ouvert aux prises de risques, il laisse la place au défi, au tâtonnement, à l'incertitude, au questionnement, à la recherche, à l'innovation.
3. Dynamisant, il est fondé sur l'autodétermination (choix et décision), l'autorégulation, l'autonomie et la réalisation de soi, la confrontation, le partage et la communication.
4. Structurant, il ouvre la voie au défi et à l'engagement, à la pensée critique et au discernement.

L'accompagnement dans ce sens implique aussi les dispositifs favorisant une multitude de ressources apprenantes : la diversité d'expériences, de rôles, d'acteurs, de lieux, de situations authentiques et réelles. L'environnement lié au dispositif signifie également des outils de formation, des outils réflexifs où des mises en récits permettant le retour sur l'action et son ancrage dans des projets de sens et de perspectives font partie du cheminement. Les écrits réflexifs, le portfolio, le journal de bord, le manuel de stage, les grille de co et d'auto-évaluation, les évaluations par les pairs... autant de supports que d'outils pour amorcer des questionnements et susciter des confrontations et des dynamiques de changement.

Ainsi, l'accompagnement, comme environnement et dispositif de formation, favorise l'auto et l'hétéro éducation, dépend de l'engagement et de la responsabilité de chacun et se constitue de plusieurs environnements latéraux, souples et évolutifs.

## 5. L'accompagnement, comme facteur d'évolution et appel au dépassement

Dans une dynamique de cadre institutionnel, l'accompagnement est au cœur du renouvellement continu ancré dans une portée réflexive. L'accompagnement, comme appel au dépassement, est adaptation au changement et facteur de changement. La valeur de la personne en tant que personne, demeure immuable, certes. Et c'est ce qui confère à l'institution toute sa spécificité. La « cura personalis » - le soin de chacun, comme il est et à partir du point où il en est- dimension première de la conception ignatienne, reste intacte : s'occuper de chacun avec l'objectif de lui permettre de grandir, de se révéler à soi et d'aller au bout de ses possibilités.

L'appel « au magis », au davantage, pour aller et aller encore est le deuxième-clé d'un tel fonctionnement. Le « magis » selon la vision ignatienne est la recherche de l'excellence mais surtout la recherche du meilleur et la recherche du discernement du pas à accomplir pour avancer sur un chemin qui est sans cesse à inventer.

Les liens réciproques et diversifiés entre le lieu de formation universitaire et le terrain professionnel alimentent sans cesse une dynamique interactive et une synergie de ressourcements. L'ouverture à ce qui se cherche, l'évolution dans des dynamiques d'explicitation et de recherche permettent d'aiguiser l'environnement et les dispositifs.

C'est la mission de l'institution que l'accompagnement interpelle continuellement. Les processus et dispositifs mis en place pour les étudiants en difficulté créent des espaces de paroles, de soutien, pour exprimer, partager, réfléchir, mais aussi inciter à « conduire hors » ... Pour oser s'arrêter à un moment de son parcours et regarder du

côté des faiblesses, de la fragilité, de ce qui ne va pas, requiert un cadre personnalisé et institutionnel. « La liberté est tout entière dans chaque pas en avant, quand le jeune se dégage de ce qu'il est et de ce qu'il sait pour accéder à autre chose, pour prendre le risque de l'aventure du connaître » (Nehmé, 2006).

A partir des écueils, construire et reconstruire. C'est dans ce sens que l'institution vise le développement en profondeur, ce sont les étudiants eux-mêmes qui peuvent en être les catalyseurs permanents et des fondateurs potentiels de changement.

Œuvrer pour une professionnalité émergente, c'est vivre et faire évoluer des écoles de pensée et des liens qui développent le goût d'apprendre et de penser.

Le défi est bien trop grand pour un tel accompagnement et plusieurs mots clés détiennent son secret :

1. Veiller au meilleur de soi, les demi-mesures n'existent pas dans la perspective ignatienne.
2. Être à l'écoute des besoins, des écueils, ce sont les écueils qui font avancer une formation.
3. Le suivi des personnes en difficulté est au cœur de la formation et du temps pour donner à chacun selon ses besoins particuliers plusieurs occasions de générer son pouvoir d'agir et de décider.
4. L'évolution se fait au niveau de la personne et du processus, elle n'est pas seulement celle du produit.
5. Le questionnement éthique demeure au cœur des décentrations et des déplacements pour éviter dérives et cristallisations.

Quand l'accompagnement devient l'identité d'une institution, il transforme en profondeur, et pour la vie. Il appelle à la créativité pour ajuster et s'ajuster. Il fournit « les structures qui guident et en même temps ouvre la voie à la prise de risque, pour former « des témoins de chemins », capables de vivre « une véritable expérience humaine et intellectuelle », d'avancer en eau profonde et de devenir des éveilleurs d'esprit susceptibles d'harmoniser leur façon de vivre et de penser, dans une dynamique d'évolution continue et de dépassement.

Quand l'accompagnement devient l'identité d'une institution, Il ne peut être que le fruit de l'engagement de personnes qui se donnent à part entière. Il dépend de chacun en force et en particulier et de la vie d'équipe qui lie des personnes au sein de leur mission. A la manière du Père Faure, il ne peut être que personnalisé et communautaire.

## BIBLIOGRAPHIE

- Bonicel, MF. (2003). Aider à aider. Revue psychologie de la Motivation consacré à la relation d'aide, février 2003, n°35.
- Dumortier, F.X., s.j. (2014 a). « Vision pédagogique ignatienne et enseignement supérieur ». Conférence à l'Université Saint-Joseph de Beyrouth.
- Dumortier, F.X., s.j. (2014 b). « A propos du leadership dans une vision ignatienne ». Conférence à l'Université Saint-Joseph de Beyrouth.
- Nehmé, A. (2006). « Ce que les étudiants m'ont appris ». Le Livre d'or de l'Institut libanais d'éducateurs. Université Saint-Joseph de Beyrouth
- Paul M. (2014). L'accompagnement une posture professionnelle spécifique, L'Harmattan.



# L'ART AU CENTRE

DE L'INTERDISCIPLINARITÉ DES APPRENTISSAGES:  
EXPRESSION PERSONNELLE POUR DES OBJECTIFS COMMUNS

COORDONNATEURS	Madame Diane GHORAYEB Monsieur Rock EL ACHY
MODERATEUR	Madame Nicole ABDELNOUR

### PLAN DU WEBINAIRE

« La pédagogie artistique à l'ILE au cœur des projets interdisciplinaires : Une vision, une construction commune et un projet de sens »

Madame Dunia EL MOUKADDAM

« A l'école on n'apprend pas l'art...l'art nous apprend »

Monsieur Rock EL ACHY

**Les projets artistiques à l'ILE...un pont interdisciplinaire qui prend son élan dans l'art**

Présentation des différents projets artistiques par

Mademoiselle Aya AKL et Mademoiselle Yara SAAD

« L'art de l'écrit et l'art de l'image... la littérature de jeunesse : un album, plusieurs photos pédagogiques »

Madame Diane GHORAYEB

« Le distanciel rapproche...les projets artistiques interdisciplinaires version numérique »

Madame Marie-Thérèse BAROUDY

Frère Louis MJALLI

« L'art hier... aujourd'hui et demain »

Monsieur Rock EL ACHY

## « La pédagogie artistique à l'ILE au cœur des projets interdisciplinaires : Une vision, une construction commune et un projet de sens »

● Madame Dunia EL MOUKADDAM

### Appréhender l'art comme vision...

Comment donner à l'art tout son espace créateur pour que l'art ne soit pas une simple juxtaposition de matières et de techniques à apprendre et enseigner ?

Comment en faire un centre pour construire des apprentissages inter et transdisciplinaires ?

Comment transformer l'école en un lieu de vie où l'apprentissage rime avec joie et la pédagogie s'unit avec l'art et la philosophie ?

C'est avec ces questionnements que des projets fédérateurs prennent naissance ouvrant la voie à un nouveau tournant dans la formation et dans le développement de la pédagogie artistique à l'ILE.

Appréhender l'art comme vision c'est appréhender le monde avec un regard où il y a de la place à la construction commune et à l'expression de soi. Là où l'expression personnelle se développe, s'affermir la possibilité d'ETRE, de se découvrir, de se transformer et de transformer le monde par sa propre empreinte.

DUNIA EL MOUKADDAM  
LE 1<sup>ER</sup> JUILLET 2021



Là où l'expression personnelle se développe, s'affermir la possibilité d'ETRE, de se découvrir, de se transformer et de transformer le monde par sa propre empreinte.

- L'art comme expression et style personnel
- L'art comme construction commune
- L'art comme façon d'apprendre et de vivre

Des matières séparées contribuent à développer une technicité mais qu'est-ce qui construit le sens ? Qu'est-ce qui développe le style personnel ? Qu'est-ce qui éveille la créativité, la canalise et la réajuste sinon un projet de sens ? Comment faire pour que les matières séparées se parlent entre elles, pour que la peinture serve de toile à la musique et à la grammaire, et que le chant puisse animer un dessin et habiter le théâtre et l'expression esthétique et personnelle ? Quand Gibran évoque la technicité d'une discipline donnée dans le Prophète, lors de son discours sur l'enseignement, il la lie aux codes qui la composent et la déterminent, mais le style personnel, estime-t-il, ce n'est pas l'enseignant qui le donne, c'est l'apprenant qui le découvre et l'élabore. « Le musicien peut vous chanter la mélodie qui palpite dans tout espace, mais il ne pourrait vous donner l'oreille qui saisit le rythme ni la voix qui

lui fait écho. L'enseignant, s'il est vraiment sage, ne donnera pas de sa sagesse et n'invitera pas à entrer dans la maison de sa sagesse, mais conduira l'apprenant au seuil de son esprit ». L'art comme expression et style personnel, comme construction commune et comme façon d'apprendre et de vivre, requiert un projet, un contexte, une dynamique et une approche.

Faire vivre l'art en tant qu'expérience pédagogique, engage une vision et une réforme. Deux points fondamentaux seront abordés particulièrement :

1. Les assises conceptuelles : la pédagogie artistique et le décloisonnement.
2. De la formation des enseignants aux innovations des curricula et des pratiques d'enseignement.

## **1. Les assises conceptuelles : la pédagogie artistique et le décloisonnement.**

Une vision qui repose sur plusieurs assises conceptuelles :

- L'interdisciplinarité comme fondement à la construction du sens et au transfert de connaissances et de compétences et qui signifie concrètement une recherche du sens, prise en compte des savoirs requis dans leur nécessaire complémentarité (visée épistémologique, cognitive) ; une recherche de la fonctionnalité (une visée instrumentale, pragmatique) avec une perspective intégrative dans l'action, et une recherche de l'humain (des visées ontologiques et sociales) par une prise en compte du sujet, soi-même et les autres (Lenoir, 2020).
- Le projet comme initiateur catalyseur de sens et de défis pour une production originale, novatrice et engageante. « La pédagogie de projet, c'est la pédagogie du sens, l'aptitude à l'anticipation (penser avant d'agir), c'est aussi, pour l'élève mesurer l'impact de ses actes, envisager plusieurs solutions, sélectionner les plus opérantes. Elle recherche l'autonomie, la coopération, la confiance en soi, la responsabilisation, l'engagement (ténacité, persévérance), la discussion et l'argumentation. » (Rilout & Tenne, 2002, p.32).
- Le contexte culturel comme objet transmetteur de culture et de valeurs liées au sens du transcendantal, de l'humain, de l'universel, et aussi « de la reliance » selon les termes d'Edgard Morin ou « du lien qui rassemble très fortement » selon Philippe Meirieu.
- Les contextes de parole, de réflexions et de constructions communes entre des équipes enseignants et étudiants, comme dispositifs de développement des relations intra et interpersonnelles.
- L'approche socioconstructiviste comme fondement de l'évolution des représentations mentales et des conduites qui y sont liées et où l'apprenant développe ses connaissances à travers ses interactions avec les autres (Vienneau, 2005).
- La construction en équipe comme source de défis, de confrontations, de solidarité et de responsabilité commune (Vienneau, 2005).
- L'art comme levier des apprentissages et tremplin du développement des compétences transversales / développement de la personne et développement du sens d'appartenance.
- L'imagination créatrice comme processus de conception et d'action. Le processus créatif peut être défini comme une succession de pensées et d'actions qui conduit à une production originale et adaptée (Lubart et al. 2010).
- La créativité comme expression libre, esthétique, audacieuse et personnelle.

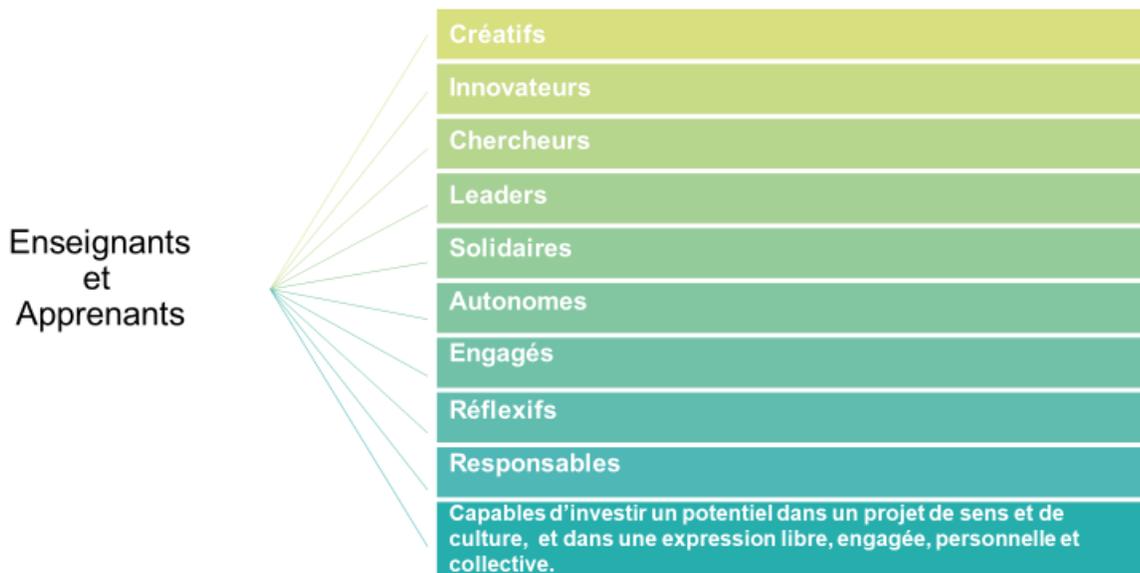
Décloisonner les disciplines, les relier à travers un projet de sens, créer un espace de rencontres et de liens, ouvrir la voie à la pensée convergente, divergente, analogique, à la persévérance, au lâcher prise, à l'audace... Faire vivre l'art en tant qu'expérience pédagogique, c'est instaurer un contexte permettant de vouloir apprendre, vivre

et construire ensemble une production commune, au-delà d'une note et s'il en faut mettre une, elle fait partie intégrante d'une entité qui la transcende.

## 2. De la formation des enseignants aux innovations des curricula et des pratiques d'enseignement.

L'évolution visée est non seulement celle de la formation universitaire des enseignants mais du système éducatif, des curricula et des pratiques d'enseignement. N'est-il pas temps de mener une révolution contre tout ce qui demeure sans sens et sans saveur, contre tout ce qui semble de l'ordre de la soumission absurde à des formats prémédités et immuables ? Une révolution pour une évolution vers une auto socio construction en profondeur dans la collaboration, la recherche et l'innovation. Il s'agit de viser le cheminement vers un processus éducatif en veillant à des contextes culturels qui structurent la pensée et la délient et véhiculent des fondements de valeurs à vivre au quotidien.

L'art comme expérience pédagogique à l'ILE a été l'expérience du beau, du partage, de la joie, de la complicité. C'est tout un profil d'enseignants et d'apprenants qu'il a fallu viser et optimiser : valoriser la formation d'enseignants et d'apprenants créatifs, innovateurs, chercheurs, leaders, entrepreneurs, solidaires, autonomes, engagés, réflexifs, responsables, capables de développer une pensée et une expression créative, capables d'investir un potentiel dans un projet de sens et de culture, et dans une expression libre, personnelle et collective.



Des compétences transversales en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être, permettent de développer la créativité, définie comme approche multivariée où se déploie la capacité à réaliser une production à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste (Lubart, Mouchiroud, Tordjman, et Zenasni, 2010, p.10).

Offrir un environnement pour la création (Lipman, Matthew, 1995), c'est permettre le développement de la personne et la transformation de soi grâce à la confrontation, à la réflexivité, au contact avec la nouveauté, à l'environnement sécurisant, à l'appel à l'audace, au dynamisme, au sens esthétique. L'art comme expérience pédagogique vécue à l'ILE a été l'expérience de la formation et de la transformation, celle du travail inter et transdisciplinaire réunissant des étudiants de promotions différentes, des enseignants de deux campus à Beyrouth et à Tripoli avec leurs enseignants pour coopérer et créer ensemble. Des matières s'entrecroisent pour ouvrir la voie à l'ouverture et au transfert, des enseignants coopèrent, des étudiants et des enseignants constituent des équipes de réflexions, d'échanges et de construction commune, les composantes fondamentales d'un défi et d'une orientation ont créé un tournant à l'ILE dans le développement de l'enseignement de l'art, transformé au fil des jours en une pédagogie de l'art et en une pédagogie par l'art.

« Croyez en vos rêves et ils se réaliseront peut-être. Croyez en vous et ils se réaliseront sûrement », dit Martin Luther King. Croire en une équipe c'est transformer ses rêves en réalité commune, portant le futur dans son entière potentialité. Quand l'art rime avec la rigueur, la pédagogie s'unit avec la philosophie. Entre l'imaginaire et le réel, la culture s'articule avec l'histoire et la grammaire, la géographie se joint à la musique, la poésie s'associe à la peinture... Il a fallu partager une vision et y rêver un jour avec une équipe d'enseignants experts, dévoués et déterminés avec lesquels il a été possible de traduire un chemin, de lui donner vie et de l'opérationnaliser, il a fallu un travail de coordination artistique et interdisciplinaire mené avec un coordonnateur qui a allié le génie de l'artiste, l'harmonie du chef d'orchestre et la rigueur du pédagogue, beaucoup de dévouement et d'appartenance de toute une équipe d'enseignants et d'étudiants pour que de tels projets voient le jour et marquent l'histoire et la vision d'une institution et des générations à venir...

## BIBLIOGRAPHIE

- Lenoir, Y. (2020). « L'interdisciplinarité dans l'enseignement primaire : pour des processus d'enseignement-apprentissage intégrateurs », *Trema* [En ligne], 54 | 2020, mis en ligne le 01 décembre 2020. URL: <http://journals.openedition.org/trema/5952>; DOI: <https://doi.org/10.4000/trema.5952>
- Lubart, T. (2010). *Psychologie de la créativité*. Paris : Colin.
- Lipman, M. (1995). *À l'école de la pensée* (trad. de l'anglais par Nicole Descostre). Bruxelles : De Boeck Université.
- Rioult, j., Tenne, Y. (2002). *Concevoir et animer un projet d'école*. Paris : Bordas.
- Vienneau, R. (2005). *Apprentissage et enseignement : théories et pratiques*. Éditeur Gaëtan Morin

## « A l'école on n'apprend pas l'art...l'art nous apprend »

● Monsieur Rock EL ACHY

### L'aide inestimable de l'Art

« Imaginons un homme face à un mur. Que voit-il ? Rien. Il se tient face au mur, il ne voit rien. Et une société qui néglige la culture, que voit-elle ? Pas grand-chose. Elle fait face à un mur. (...) La culture est un marchepied, une sorte d'échelle, un tremplin. Voilà, un tremplin ! Avec elle, on peut se hisser, devenir plus grand que soi-même, voir mieux, voir plus loin, voir autre chose, voir au-delà du mur. » Ainsi le dramaturge Jean Marie Piemme témoigne de l'importance de la culture dans une société.

Ce rôle de tremplin, elle le partage avec une autre institution : l'école, lieu par excellence où il est question de grandir et de gagner en acuité. La vision pédagogique moderne donne aux établissements scolaires la mission de susciter « le goût de la culture et de la créativité ». La culture et la créativité deux forces transmises pleinement par et à travers l'art.

Culture et école sont si inextricablement mêlées que Philippe Meirieu réclame que « tout savoir [soit] enseigné comme culture ». Ce n'est qu'envisagés globalement et non dans un cadre strictement disciplinaire que les savoirs peuvent prendre sens pour l'élève. Ce qui doit être enseigné apparaît comme un socle plus large mêlant dans un tout les savoirs disciplinaires, l'éducation citoyenne et les formes d'expression artistique.

### **L'Art et l'interdisciplinarité...dans ce binôme on dépasse la coordination pour atteindre l'affirmation. L'Art est interdisciplinarité.**

La revue scientifique Nature a fait état de recherches menées dans les écoles publiques du Rhode Island, montrant les résultats d'une heure supplémentaire de musique et d'art sur des enfants de cinq à sept ans qui étaient en retard sur leurs camarades de classe dans presque toutes les matières. Après sept mois, ces enfants avaient atteint le même niveau de lecture que le reste des élèves et les avaient même dépassés en mathématiques. Le directeur de la recherche ne pourrait pas être plus clair dans ses conclusions : Nous pensons avoir démontré avec des données scientifiques que l'éducation musicale et artistique ne doit pas être considérée comme un luxe supplémentaire, mais comme une composante fondamentale de l'éducation, puisqu'elle peut aider les enfants à développer leurs capacités dans d'autres matières.

Le professeur Howard Gardner de Harvard, pionnier dans les années 1980 de la théorie désormais unanimement acceptée des intelligences multiples, soutient qu'un bon système éducatif doit nourrir et favoriser toutes les formes d'intelligence, y compris celles liées à l'art ; sinon, il négligerait des domaines fondamentaux du potentiel humain et ralentirait le développement cognitif des enfants. En ce sens, Gardner recommande d'encourager l'amour des enfants pour l'art sous toutes ses formes, non seulement comme moyen d'expression mais aussi comme moyen d'aborder le monde qui les entoure.

### A l'école, l'art nous apprend

Quand nous parlons de l'Art à l'école nous désignons l'éducation et la pédagogie artistique qui accompagnent la pratique de l'art. Il est évident que parfois l'art reste une pratique, un exercice, un atelier qui se limite à une séance

à une technicité...parfois c'est une récompense « si vous êtes sages vous irez faire peinture »... parfois c'est un besoin limité dans le temps et l'espace « nous devons préparer QUELQUE chose pour la fête des mères...nous devons décorer le panneau pour la fête »...parfois c'est un classement « les meilleurs participeront à la représentation...ou dans un effort pédagogique superficiel : les meilleurs seront placés au-devant de la scène »... nous sommes donc d'accord que nous ne parlons point de ces pratiques qui se veulent artistiques.

La pratique artistique à l'école est une activité de base pour le développement biologique, éducatif et émotionnel des enfants. Mais c'est aussi une nécessité spirituelle. A travers elle, les élèves apprennent à explorer leur environnement, à prendre conscience d'eux-mêmes et des autres.

- **Développement personnel** : Les activités artistiques offrent des occasions d'exprimer sa créativité, de se découvrir ; elles renforcent l'estime de soi et l'idée que l'on se fait de soi-même. Chaque œuvre d'art génère chez l'enfant qui la crée le sentiment d'avoir atteint une réalisation.
- **Développement social** : est renforcé lorsque l'enfant apprend à coopérer dans une œuvre d'art collective. Les enfants sont conscients de leur contribution personnelle au travail collectif et acquièrent également le sentiment d'appartenance à un groupe.
- **Développement physique** : les muscles plus petits, la coordination œil-main, la latéralité et le sens du rythme sont développés à travers diverses formes d'expression artistique.
- **Développement du langage** : L'art est une forme d'expression qui n'est pas toujours basée sur la capacité verbale, cependant, le langage et le vocabulaire des enfants se développent énormément lorsqu'ils parlent de leur travail. De plus, le dessin contribue au développement de l'écriture chez les enfants.
- **Développement cognitif** : Les avantages de l'art sont particulièrement visibles dans des domaines tels que la représentation symbolique, la relation spatiale, les nombres et les quantités, l'ordre, les séries, les classifications, etc.

De même grâce à l'IRM, des chercheurs ont pu lister huit aspects du développement cérébral chez l'enfant **optimisés par la pratique de l'art** :

- l'attention,
- la différenciation
- la mémorisation
- la représentation géométrique
- la lecture et le séquençement
- la sémantique
- l'ouverture d'esprit, la tolérance
- la complexité

Utiliser donc cette facilité, cette nécessité qu'est l'art pour véhiculer les notions disciplinaires didactiques serait un besoin mais aussi une sagesse. Une tâche agréable et faisable que nous que nous exposerons dans le partage des témoignages des collègues dans la suite de notre webinaire.

L'objectif de cette implication de l'Art dans le processus de construction du savoir et de développement des compétences est de dépasser la séparation de la monodisciplinarité, la juxtaposition de la pluridisciplinarité pour atteindre l'interaction de l'interdisciplinarité et culminer par l'intégration de la transdisciplinarité.

L'histoire de la démarche d'un projet artistique interdisciplinaire est une histoire de plage...et d'Hommes.

La transdisciplinarité n'est pas en soi une pratique, elle désigne la communication des disciplines autour d'un projet commun. La transdisciplinarité est tout à la fois affaire de rencontre et de construction dans un dialogue collectif.

1. Il y a rencontre quand il y a confrontation avec une altérité qui me perturbe tant qu'elle m'oblige à changer. Dans la dialectique hégélienne, il y a cette idée que je rencontre quelque chose qui n'est pas moi, mais dont je vais faire mon miel dans l'aventure de mon propre devenir. Ce choc avec l'altérité est tel que je ne peux pas ne pas changer. La rencontre produit en moi une modification existentielle. D'après Aristote, chaque individu est un champ de possibles, de facultés, de talents, mais ils ne sont qu'«en puissance», et c'est précisément la rencontre qui va permettre d'actualiser cette puissance.
2. Il y a construction, quand il y a un projet quand il y a une vision et quand il y a une interaction. L'apprenant ne se construit pas uniquement par ses seules forces mais toujours à travers ce qui constitue son partenariat avec son milieu.

Ainsi osons l'ouverture à l'Art dans notre enseignement...car l'Art nous apprend, entre autres, la rencontre et la construction.

## BIBLIOGRAPHIE

- Merieu Philippe, 2019, « C'est quoi apprendre ? », Essai (broché).
- Faly Stachak, 2004, « Ecrire - Un plaisir à la portée de tous », LES ATELIERS D'ECRITURE.
- Pascale Monziols , Alain Saey ,2010, « Apprendre avec les œuvres d'art », RETZ-PEDAGOGIE PRATIQUE
- Danielle Lagoutte, 2008, « Enseigner les arts visuels », HACHETTE
- Vienneau, R. (2005). *Apprentissage et enseignement : théories et pratiques*. Éditeur Gaëtan Morin

## « Les projets artistiques à l'ILE...Un pont interdisciplinaire qui prend son élan dans l'art »

● Partie présentée par Mademoiselle Aya AKL et Mademoiselle Yara SAAD

### ELMER : quand la différence s'élève au carré

#### Les ateliers artistiques concernés par le projet et les finalités dans chacun :

Atelier Chant- Beyrouth et Tripoli : chant sur la différence. Mme Leila BAALBAKY

Atelier Bricolage tripoli : maquette construction de bâtisses différentes. Mme Randa KOZMA

Atelier Enseignement et créativité-Beyrouth : la différence à travers les objets. M. Rock EL ACHY

Atelier Expression corporelle-Beyrouth : mise en scène jouons ensemble. Mme Lama NASSAR

Atelier Peinture-Beyrouth : Elmer l'éléphant, revisité par les différents courants artistiques. Mme Jehane CORDAHI

Atelier Théâtre Beyrouth : mise en scène sur la différence. Mme Joy HOMSI

#### Le synopsis de la présentation...en quelques mots :

Quand la différence s'élève au carré... une surface de tolérance, de richesse et de valorisation. Une mise en scène inspirée de l'album ELMER de David McKee où la différence est racontée à travers différents points de vue. Plusieurs projets ont été réalisés dans les différents ateliers artistiques et mis en commun dans une pièce de théâtre fédératrice.

**Quand le POETE raconte la différence...** Il était une fois "Petit Je"...il venait d'avoir un certain âge et pour son anniversaire sa famille se réunit pour lui offrir un cadeau...les adultes voulaient décider à sa place pour le choix du cadeau...mais l'enfant sourit d'un grand sourire et dit..."maman, moi je sais ce que je veux...mais vous ne me laissez pas parler...vous imaginez à ma place...moi je veux tout simplement...des amis différents...pour former ensemble une ronde...grandir, m'enrichir et enrichir..." Une grande majuscule apparut sur son dos...désormais il devint Grand Je...

**Quand l'ENFANT raconte la différence...**Moi je ne suis pas un sage...mais je sais que la différence est complémentarité. J'ai découvert cela quand je jouais seul avec des pièces qui se retrouvent, se lovent l'une dans l'autre...où chacune trouve non une place, mais sa place...je manipule chaque jour la différence...oui, car je joue au puzzle avec tolérance.

**Quand le PINCEAU raconte la différence...** Il était une fois une famille de colle...plusieurs membres où chacun était différent par sa particularité. Tous collaient, oui, tous collaient, mais chacun était spécialisé...une colle à papier...une colle à carton...une colle à verre...une colle à bois...une colle ultra-forte...une colle double face...une colle voyante...une colle pour les fils électriques...C'est l'histoire d'une famille...c'est l'histoire de la différence comme particularité.

**Quand un ARBRE raconte la différence...**Ce même arbre témoigne...la différence est la particularité de chacun...promenez-vous dans le village, aucune bâtisse n'est comme l'autre...et vous admettez cela...pourquoi donc refuser que chaque habitant ait ses signes distinctifs ?



## Quand la différence s'élève au carré...

Institut libanais d'éducation  
Beyrouth et Tripoli  
Projet continu des ateliers artistiques  
du semestre 2011/12  
www.ileb.com

Quand la différence s'élève au carré...  
une surface de tolérance:  
de richesse et de valorisation.

Hall du campus des Sciences Humaines  
Mercredi 9 mars 2011 à 15h

JOURNILE est un journal distribué aux étudiants pour lancer le projet des ateliers artistiques

**JOURNILE**  
L'essentiel de la vie étudiante  
du mardi au samedi

Région unique - nombre limité  
Nourriture saine au déjeuner à l'Université libanaise d'Éducation (ULÉ) est préparée en priorisant les produits locaux, bio et bio.

**TOUT EST EN SOI, L'ESSENTIEL EST DE VOULOIR LE DÉVOILER.**

**PARTONS DE ZÉRO!**  
Il n'est pas facile de parler de soi...  
Une simple lettre, un petit bout de papier...  
et si je commence, il faudra, il y a l'opportunité.  
Il faudrait en écrire... l'écriture des émotions.  
Je suis étonné de voir ce que l'on peut faire.

**ANNONCE**  
Je cherche des gens, je cherche des gens...  
Je cherche des gens de qualité, des gens de qualité.  
Je cherche des gens de qualité, des gens de qualité.  
Je cherche des gens de qualité, des gens de qualité.

**NOUVEAUTE**  
Voilà un nouveau livre qui vient de paraître...  
Il s'appelle "L'Essentiel de la Vie Étudiante".  
C'est un livre qui vous aide à mieux comprendre  
la vie étudiante et à mieux profiter de votre  
université.

**HOROSCOPE**  
Voilà un horoscope pour vous aider à mieux  
comprendre votre avenir et à mieux profiter  
de votre vie.

**JEU**  
Voilà un jeu qui vous aide à mieux  
comprendre la vie et à mieux profiter  
de votre université.



### TEMOIGNAGE ENSEIGNANT

Dans le cadre de l'inscription de l'atelier de bricolage dans la démarche d'un projet multidisciplinaire artistique... nous avons opté à garder les mêmes objectifs prédéterminés pour les différents axes, à savoir entre autres : respecter les proportions, construire en trois dimensions ... et de développer les compétences artistiques et créatives... le seul changement était dans la déclinaison en exercices pratiques.

Pourquoi penser à la différence juste dans la classification humaine ?... la différence n'est elle pas une empreinte de la culture et de l'histoire ? Et pour cela, construisons une maquette... la maquette d'une ruelle qu'on voit... qu'on côtoie au quotidien. Chaque bâtiment a ses caractéristiques, a sa fonction... juxtaposons ces bâtiments pour créer une ruelle... où la vie est valorisée où la complémentarité règne. Et ainsi le regard change et ces différences deviennent des particularités... et l'harmonie joue un rôle principal pour valoriser chaque partie et en même temps pour valoriser le tout.

Et sur le plan personnel... chacun de nous devient un bâtiment à la croisée de plusieurs ruelles...

Randa KOZMA

### TEMOIGNAGE ETUDIANT

Sûrement, je me souviens d'Elmer, l'éléphant bigarré, mascotte de nos "différences élevées au carré..."

Participer à ce projet ne peut pas être raconté comme un vécu du passé car son impact est toujours présent !

Tout le long du projet, les ateliers m'offraient généreusement les outils pour l'expression authentique de moi-même et pour la première fois je pouvais me dévoiler, communiquer et me livrer insouciant, à la fois trépidante, aux autres.

Le pouvoir évocateur et presque mystique des symboles a favorisé la rencontre avec l'autre, le différent, dévoilant la communion des profondeurs qui nous unit au-delà de toute différence, divergence et contrariété. Ainsi, la tolérance se présentait comme évidence, conséquence naturelle de l'harmonie établie par la créativité de l'art. Entre une expérience qui touche et une expérience qui change il y a l'indicible. Je m'en retrouve recrée !

Sr Maddalena HANNA

**Les ateliers artistiques concernés par le projet et les finalités dans chacun :**

**Atelier Chant- Beyrouth et Tripoli :** animation du musée par textes chantés extraits de l'œuvre et d'autres composées par les étudiantes. **Mme Leila BAALBAKY**

**Atelier Bricolage tripoli :** Représentation en 3 dimensions des personnages de l'œuvre de St. Exupéry.  
**Mme Randa KOZMA**

**Atelier Je et jeux de mots-Beyrouth :** Le musée des objets du Petit Prince. Donner un sens à des objets du quotidien vus sous un angle plus philosophique plus réfléchi. **M. Rock EL ACHY**

**Atelier Je et jeux de mots-Tripoli :** Le musée des personnages inventés. Création de nouveaux personnages qui pourraient faire partie des aventures du Petit Prince. **M. Rock EL ACHY**

**Atelier Peinture-Beyrouth :** Le musée des voyages du Petit Prince. Présentation de toiles qui représentent le Petit Prince dans différents pays. **Mme Jihane CORDAHI**

**Le synopsis de la présentation...en quelques mots :**

**VISITEZ** Le seul musée au monde où le passé vit au présent ses rêves futurs...où l'on y accède en attachant son char à une étoile...où l'on rencontre un renard, une rose, un businessman et un baobab. Où chaque visiteur est un prince... Visitez le musée vivant du Petit Prince...Vivez l'expérience de cette visite exceptionnelle.

« Les grandes personnes, elles ne comprennent rien toutes seules...et c'est très fatigant pour les enfants de toujours et toujours leur donner des explications ». « Pour leur expliquer les choses...je vais construire Mon musée vivant...un musée à mon image... innocent... naïf... philosophe ? ...un musée...celui du Petit Prince ».

Il a bien fait de dépasser son conte d'aller plus loin...d'aller plus près...de quitter la surface d'aller en profondeur...ainsi il a pu rencontrer plusieurs personnages qui participèrent dans son aventure initiatique...dans son aventure unique...dans son aventure quotidienne.

Nouvel arrivage dans ce musée vivant...des personnages frais...des personnages sortis directement de l'imagination des étudiants ...âmes sensibles...esprits conformistes...méfiez-vous...ils arrivent.

Il a voulu changer de planète...changer de pays...dépasser les préjugés et oser la rencontre, il visite la Grèce, la Thaïlande, New York, l'Arménie, Qatar, Hawaï, le Liban, l'Espagne, le Japon, L'Egypte, la Chine, la France, l'Iran et le Mexique.

« Je passe ramasser vos feuilles...écrivez juste votre nom...rien d'autre...et pensez à un vœu...oui un vœu, faites-le défiler devant vos yeux et emprisonnez le sous vos paupières...et le papier s'imprégnera certainement de vos mots restés secrets...donnez-moi vos papiers je vais les accrocher dans le musée des souhaits. »

Avec ces mots se termine le conte...mais si on changeait le début...la fin ne changerait-elle pas ?... Le même avion au lieu d'atterrir au désert s'il atterrit sur une ILE...une ile...

Et ceci n'est plus un conte...ceci devient un vécu... l'histoire d'un projet de vie pour que chaque enfant devienne prince parce que l'on croit en lui... et sur une ile on a suffisamment d'eau pour arroser plusieurs roses...pour que chaque enfant, chaque prince ait sa rose ...prenons soin de nos roses parce que c'est le temps qu'on a perdu pour elles qui fait nos roses si importantes.

### TEMOIGNAGE ENSEIGNANT

Afin de construire le "musée vivant du petit prince"; nous avons commenté professeurs et élèves, l'œuvre de Saint Exupéry. Ce petit bonhomme, ravissant vêtu d'un ensemble si simple avec son écharpe va quitter sa planète et découvrir d'autres planètes avant d'arriver sur la Terre. Chaque élève s'est inspiré de ce long voyage pour dessiner et peindre sur sa toile le petit prince voyageant dans différents pays. L'artiste reste fidèle dans la représentation du petit prince tout en introduisant des éléments représentatifs du pays choisi tel que monuments, paysages...

C'est à travers les dessins et les rencontres, que le petit prince fait tout au long de ses voyages, qu'il nous rappelle les secrets et les mystères de la vie négligés et oubliés par l'homme.

C'est ainsi que nous aussi en classe nous nous découvrons à travers les discussions et les peintures. L'élève développe sa créativité et sa sensibilité artistique à travers les formes et les couleurs de même qu'ils profitent d'une liberté d'expression.

Jehane CORDAHI

### TEMOIGNAGE ETUDIANT

Le musée vivant du petit prince est une scène vivante interactive où le public est immergé au sein de l'histoire du petit prince à travers la musique, les jeux de mots, la peinture, le chant et le bricolage. Le lancé d'avion de papier partout dans l'espace intègre d'emblée le public dans l'histoire.

Un musée qui prend vit avec des voix et des œuvres qui s'expriment.

Marcelle ACHKAR

Lorsqu'on est étudiants, on a l'habitude d'enchaîner les projets, les fiches de lecture, les présentations... On travaille dessus pendant un moment, et une fois le rendu passé, il n'en reste qu'un vague souvenir. Rares sont les projets qui nous marquent, qui laissent une vraie trace. Le musée vivant du Petit Prince fait partie de ceux qui perdurent dans le temps.

Il se démarque dans sa subtilité, dans sa sensibilité, dans sa capacité à représenter un groupe d'étudiants si différents, dans son originalité.

Nour ABDELNOUR

**IMPORTANT**

**VISITEZ**

LE SEUL MUSÉE AU MONDE

OÙ LE PASSÉ VIT AU PRÉSENT SES RÊVES FUTURS...

OÙ L'ON Y ACCÈDE EN ATTACHANT SON CHAR À UNE ÉTOILE...

OÙ L'ON RENCONTRE UN RENARD, UNE ROSE, UN BUSINESSMAN ET UN BAOBAB...

OÙ CHAQUE VISITEUR EST UN PRINCE...



**POSI CAMIFLASH**  
de Dima HASSAN



Je suis Camiflash, un appareil photo magique. Dans mon jeune âge j'ai accompagné le Petit Prince durant plusieurs de ses aventures.

Je transmets la joie, le bonheur et la paix à tout le monde. Grâce à mon flash magique je transforme les situations négatives de la vie en d'autres positives, fleuries et joyeuses.



Je suis Aiggluche un compagnon du Petit Prince.

Fruit de l'union d'un aigle et d'une autruche, je ponde des œufs-boussoles mangeables qui permettent à l'aventurier d'avoir en soi les bonnes directions.

**TORMOT POS**  
de Ghena AJOUZ



Je suis Tormot Pos, je suis un torchon qui tord les mots négatifs, en effaçant quelques lettres afin de les transformer en d'autres mots positifs.

**AIGGLUCHE**  
de Dahlia RIFAI

**VOREVE**  
de Nivinc SABBAGH



Je suis pourchassé par le Petit Prince. Il me considère comme son ennemi juré.

Je m'appelle M. Vorève, je vole les étoiles des rêves, je vis seul et me déplace de noir en noir en chassant les étoiles en emprisonnant les rêves.





**Le Petit Prince en GRECE- Zein Fatima**  
 De pays en pays...il atterrit en Grèce...  
 Il donne au soleil la couleur de ses cheveux...  
 Il donne à la mer la couleur de ses yeux...



**Le Petit Prince en ARMENIE- Araz Kalachian**  
 De pays en pays...il atterrit en Arménie De la fraîcheur du mont  
 Ararat il couvre les plaies sanglantes  
 Pour protéger les enfants il les love dans une grenade sécurisante  
 Et d'une main stable brode l'histoire d'une population militante



**Le Petit Prince aux ETATS-UNIS- Lara Natout**  
 De pays en pays...il atterrit A new York... Libre comme le vent...  
 à une statue de pierre il donne son élan...  
 et élance sa flamme jusqu'au firmament...  
 Le Petit Prince éclaire Manhattan d dorénavant  
 Il l'éclaire avec le cœur et le regard d'un enfant.



**Le Petit Prince au LIBAN- Finianos Nancy**  
 De pays en pays...il atterrit au Liban  
 Sous des arbres millénaires il s'embaume d'encens,  
 A l'ombre des colonnes d'un sanctuaire il savoure l'orchestre du vent  
 Dans la plaine, dans la vallée et sur les monts il constate les traces du temps



**Le Petit Prince au MEXIQUE- Arahamian Apraham**  
 De pays en pays...il atterrit au Mexique  
 Il surplombe les vestiges des Mayas  
 Et se repose au sommet d'une pyramide de Chichen Itza  
 Puis attirés par la musique des Mariachis se dirigent vers Merida  
 Dans cette ville le Petit Prince agréablement resta.



**Le Petit Prince en FRANCE- Ramona Bou Mansour**  
 De pays en pays...il atterrit en France Il admira la tour Eiffel qui  
 dans le ciel s'élance Et contempla le reflet de Notre-Dame qui  
 dans La Seine danse  
 Pour terminer il demanda à un peintre de la place du Tertre de  
 dessiner sa rose avec élégance



**Le Petit Prince en ESPAGNE- Sara Hallik**  
 De pays en pays...il atterrit en Espagne  
 El principito est accueilli comme un prince, comme un roi  
 Sur la place Paseo del Prado les corridas lui organise un tournoi

## Dans mon pays... un arbre... un phare et un enfant

Participation au 40ème anniversaire du CLN

### Les ateliers artistiques concernés par le projet et les finalités dans chacun :

**Atelier Chant et engagement :** présentation de chants thématiques. **Mme Maria DOUEIHY**

**Atelier Bricolage :** construction d'un paysage marin en 3 dimensions et des trois arbres du savoir, de la diversité et de l'évolution. **Mme Randa KOZMA**

**Atelier Pédagogie par l'art :** articulation des autres ateliers et dramatisation du concept. **M. Rock EL ACHY**

Démarche du travail :

Le travail s'est fait dans chaque atelier séparément en un premier temps.

Puis une coordination a eu lieu à travers le cours pédagogie par l'art pour relier les différents éléments.

Comme d'habitude dans les projets artistiques à l'ILE, un étudiant est désigné et formé pour gérer le passage des différents acteurs le jour de la présentation. Ainsi les étudiants vivent la démarche du projet dans toutes ses étapes et se forment à la reproduire plus tard dans leur vécu professionnel.

### Le synopsis de la présentation...en quelques mots :

« Dans mon pays...un arbre...un phare et un enfant » Est l'histoire d'un rêve éveillé d'un enfant qui cherche à transformer un territoire en un pays...des pierres en un phare...une pousse verte en un arbre...C'est l'histoire d'une quête...d'une quête de sens...d'une quête des sens... C'est l'histoire d'une éducation porteuse de valeurs...une éducation qui permet à l'être vivant de devenir ETRE Humain...c'est l'histoire de la vision pédagogique d'un institut...de l'Institut Libanais d'Educateurs de l'Université Saint-Joseph .... ILE

Il était une fois...il était chaque fois...un équilibriste...un être qui tente de trouver son équilibre ...et chaque jour il faisait un effort dans sa pratique...il voulait maîtriser son trajet quotidien... cet équilibriste est TOUT enfant...qui tente de trouver un chemin...de tracer son chemin...entre le monde du rêve et le monde de la réalité. Je suis né une pierre en main...je ne savais pas pourquoi elle était là...dans ma paume...enfermée...en attendant de trouver sa place... et un jour...j'aboutis sur cette terre...et on m'expliqua que...avec ma pierre...je peux construire un mur ou je peux construire un pont...

Et l'équilibriste alla retrouver l'oiseau...il sortit de son être...trois parties à offrir...une partie d'attention...une tranche d'empathie et un sachet de tolérance...et il colla ses trois bouts...trois bouts de rien du tout...sur le corps de l'oiseau...et ces trois « rien » qui ne lui ont coûté « rien » ont fait du bien...ont créé un lien.

Mon pays est beau...il n'est pas parfait...c'est normal...ça fait partie de son charme...et s'il était parfait quel serait donc mon rôle ? Je l'aime comme il est...je l'accepte comme il est...il me ressemble...et quand je le critique je me critique...et depuis que j'ai compris cela...j'ai commencé à me changer pour changer mon pays...

Et l'équilibriste continua chaque jour à avancer...Et l'histoire de cet enfant...de chaque enfant...ne se termine pas là...elle commence là...elle commence sur cette ILE... dans l'Institut Libanais d'Educateurs...tiens on pourrait dorénavant l'appeler autrement...L'Institut libanais des Equilibristes... un institut qui tend un fil entre l'enfant et l'homme qui deviendra...qui tend un fil entre l'homme et l'humanité...

A chacun de vous j'offre le début d'un fil...pour que vous puissiez garder l'équilibre entre vous et vous-même...entre vous et les autres...entre vous aujourd'hui et vous demain...



#### TEMOIGNAGE ENSEIGNANT

Écris-moi une chanson !

Ecris-moi une chanson...raconte-moi le passé...fais vivre en moi le présent...permets moi de construire l'avenir.

L'atelier Chansons et engagements a collaboré avec les autres disciplines pour célébrer cet événement. La chanson est engagement...puisque'elle traduit des émotions qui nous relient à l'humanité...des mots qui nous rattachent à notre société...et une musique qui nous soude avec la culture.

La démarche du projet a permis de conscientiser les apprenantes à l'importance de l'expression individuelle pour rejoindre la pensée collective. Ainsi la parole, la musique, l'image et l'expression corporelle se complètent pour célébrer un thème autour d'un enfant...un oiseau et un phare. L'Art ainsi, dans cette dimension, est au service des valeurs : il les exprime, les partage, les diffuse et les valorise.

Maria DOUEIHY

#### TEMOIGNAGE ETUDIANT

Le projet a mis l'accent sur l'équilibre que nous faisons entre ce qu'on sait et ce qu'on ne sait pas, ce qu'on aime et ce qu'on n'aime pas, ce qu'on est et de ce qu'on n'est pas.

Ce projet a révélé les éléments affectifs que l'être humain utilise afin qu'il puisse devenir un équilibriste. Et c'est quoi un équilibriste ?

C'est tout simplement être un peu réaliste envers nous-même, et ces outils sont effectivement l'attention, la tolérance et l'empathie. C'est une vision qui respecte l'enfant dans son entité et l'accompagne dans une démarche de réussite éducative. Elle est si enrichissante qu'elle s'est inculquée en chacune d'entre nous, et surtout elle s'est mise en application dans nos pratiques et méthodes pédagogiques.

Ce projet interdisciplinaire possède plusieurs dimensions humaines qui ont généré en moi des compétences diverses. La dimension affective qui m'a appris comment mieux me comporter avec l'autre, la dimension sociale qui m'a encouragée à la collaboration et à l'expression orale devant une audience et enfin la dimension réflexive qui se traduit dans ma conscience, mes questionnements profonds et intimes et finalement mon sens de responsabilité en tant qu'éducatrice.

Judy HAMED

### Les ateliers artistiques concernés par le projet et les finalités dans chacun :

Atelier Enseignement et créativité- Tripoli : les objets fétiches du loup. M. Rock EL ACHY

Atelier Musique et chant- Beyrouth : chants autour du thème et percussions. Mme Rosy GHORRA

Atelier Pédagogie par l'art : mise en scène + timbres représentant la relation entre chaque étudiant et son loup personnel. M. Rock EL ACHY

Atelier Peinture-Beyrouth : toiles représentant les différents loups du monde littéraire et artistique. Mme Jihane CORDAHI

Atelier Théâtre-Tripoli : scénettes autour de la violence. Mme Maria DOUEIHY

### Le synopsis de la présentation...en quelques mots :

Recherchons LOUP disparu... Dernière parution en public... Dans des expressions... Dans la mythologie Scandinave sous le nom de Fenrir... En compagnie de L'Enfant Sauvage... Dans des citations... Dans mes rêves... Dans le conte de Sergueï Prokofiev... En Alaska avec Tyler... Avec Chaperon rouge...

L'ENFANT : « ... c'est évident donc pourquoi le loup dans la plupart des contes est agressif... c'est parce qu'il est seul et, lui, est fait pour vivre en meute...solitaire il attaque le chaperon rouge...les trois petits cochons... les sept chevreaux...solitaire il hante La Fontaine, Grimm, Prokofiev, Corentin et Perrault. Je veux trouver tous ces loups, les rassembler dans un seul conte...pour qu'au fil des pages ils vivent en meute... »

ADULTE : « tu veux faire un conte réservé à ces loups...ceux qui ont perturbé la vie des bergers... les petites enfants et surtout une fille qui porte du rouge et un certain Pierre...les animaux et surtout une cigogne, sept chevreaux, trois cochons, un agneau et un chien... Mais pourquoi donc ? » « Tu veux me faire croire que tu n'as pas peur du loup ? Qu'il n'a jamais hanté tes rêves ? Qu'il n'a jamais meublé ton noir ? »

ENFANT : « J'ai eu peur...mais j'ai eu peur de toi quand tu parlais du loup...j'ai eu peur de la peur...j'ai eu peur de tout ce que tu as caché derrière le personnage du loup... Ma peur à moi...mon loup à moi...n'est souvent pas un animal...mais des idées noires auxquelles je mets des pattes pour qu'elles puissent s'enfuir... auxquelles je mets un cou pour pouvoir les tenir en laisse...J'ai certainement connu des loups...des loups réels et non ceux qui se dessinent, s'écrivent ou se peignent... Des loups qui quittent leurs corps pour posséder ou amputer celui des autres... »

ENFANT : « Acceptez de penser autrement et d'accepter qu'un agneau peut cacher en lui un loup...et qu'un loup peut être aussi doux qu'un agneau... essayez vos idées reçues...et entrez dans mon conte... parce que chaque loup reste à prouver pour être approuvé. » « Vite...cache toi mon ADULTE...un loup...un vrai est arrivé... »

« Rentre dans mon conte je t'attendais... Tu es gentil de nous avoir apporté des galettes...surtout que maintenant tu as la vraie recette de ces savoureuses galettes...celle de la mère du petit chaperon... »

« Aux adultes je dis...que les contes et les œuvres artistiques ne nous apprennent pas que le loup existe...tous les enfants connaissent cela...mais ils nous apprennent que chacun de nous...peut vaincre son loup... »

### TEMOIGNAGE ENSEIGNANT

La musique à l'école, pratiquée collectivement est une dynamique essentielle pour la cohésion sociale, la mixité et le partage. Elle développe l'écoute de soi et de l'autre, la solidarité et le respect. Chaque individualité, compte pour atteindre le résultat collectif, le plus mélodieux possible ; un chemin, alliant rigueur, discipline et plaisir, combien intéressant, puisque visant le plus beau !

Et sur ce chemin en février 2013 à l'ILE, le loup fut aux aguets ! Il inspira notre répertoire de comptines, d'œuvres classiques, de paysages sonores. Il incita à l'écoute, à la production, à l'exploration des sons vocalement, corporellement, instrumentalement et facilita la création musicale. Le Loup, loin de nous disperser et nous effrayer, nous permit, dans la joie, de nous produire en synchronisation avec les autres ateliers, et en ayant pour but, le beau, le plus beau ! « la Beauté nous sauvera » Dostoievski

Rosy GHORRA

### TEMOIGNAGE ETUDIANT

Un loup disparut dans les contes du passé, et dans les pensées des écrivains... Un étranger qui fait peur à tout enfant, tout adulte et tout être humain. Avons-nous pensé que cet être vivant est caché dans le secret de notre être humain ? Oui ! l'ILE nous a donné la possibilité de chercher ce méchant dans le vide comblé de peur dans notre grotte ignorée tout au long du temps. Qui est ce loup dans notre inconscient souvent conscient et silencieux ?

Le regard des autres un des loups a choisi d'habiter mon moi intérieur comme domicile. Il attaque mon moi perdu. Mais dans les contes ce loup est tombé dans les pièges très facilement.

Tous les regards des autres ne sont que des simples regards qui peuvent parfois être rejeter dans les marmites ou les puits. Nous pouvons fermer cette porte sans leur permettre d'avoir accès à notre entité. Nous sommes plus fort que le loup.

J'avais peur, mais comme le vent dissipe les nuages, ma confiance en moi a dissipé cette peur. Allons vers l'avant sans aucun arrêt et fermons les yeux et osons vivre, la vie est belle.

Nancy FINIANOS



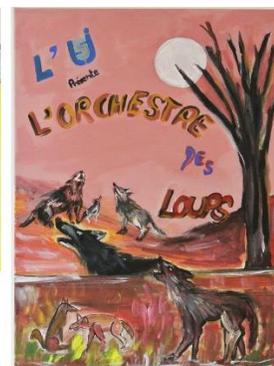
Atelier musique et chant :  
Paysage sonore du  
tableau : Concerto n2  
pour piano et orchestre  
de Rachmaninov



Patricia CHAHINE  
Loup blanc à la manière de Pollock



Sophie ZOGHBI  
Le loup dans les contes à la manière des Naïfs.



Roel ABOU DIWAN  
Affiche l'orchestre des loups  
à la manière de Toulouse Lautrec



Layal FAWAZ  
Portrait du loup à la manière d'Andy Warhol



Loup et à prouver

### Les ateliers artistiques concernés par le projet et les finalités dans chacun :

**Atelier Enseignement et créativité** : création de signaux « sens interdit » pour interdire un phénomène social et des signaux « attention » pour sensibiliser sur l'émergence d'une problématique nuisible dans la société. **M. Rock EL ACHY**

**Atelier Peinture** : toiles qui représentent des manifestations personnelles. **Mme Jihane CORDAHI**

**Cours Littérature de jeunesse** : créer la couverture d'un nouvel album de littérature de jeunesse qui illustre la manifestation d'un des personnages d'un conte traditionnel. **Mme Diane GHORAYEB**

**Cours Philosopher au primaire** : proposer dans un texte philosophique une manifestation d'une manière constructive. **M. Rock EL ACHY**

### Le synopsis de la présentation...en quelques mots :

Il était cette fois...une autre fois et plusieurs fois...Monsieur Père qui attendait que Mme Mère mette au monde...un petit...et comme convenu...quelques secondes après la naissance...ce Petit pleura...c'était bizarre...les parents ne furent rassurés que quand ils entendirent ces pleurs...oui...l'enfant pleura...les parents sourirent...

Les histoires transmises ne le disent pas...et même le cachent...personne ne voulait raconter ou dévoiler pourquoi les enfants pleuraient...mais il est venu le temps de le faire...l'enfant pleure car à sa naissance... on lui coupe les ailes...très discrètement...en cachette...tout le monde le savait mais personne ne le disait... et c'est pour cela que les nouveau-nés boudent leurs parents les deux premières années et ne leur adressent aucun mot...

Et le comble de notre histoire c'est que M. Père avait une usine qui fabriquait des ciseaux...des ciseaux pour couper du papier...du tissu...mais aussi les ailes des nouveau-nés...

Mme Mère confia l'éducation de Petit à la Gouvernante... une femme qu'elle garda sous clés mais qui avait le droit d'éduquer son fils... elle n'avait pas le droit de sortir ni d'avoir ses papiers... mais elle pouvait porter le petit et le bercer ...c'était des habitudes sociales bizarres que le Petit ne comprenait pas...pour combler cette injustice, il décida d'offrir à cette femme ses plus beaux sourires...et peut-être parfois des secrets...

Mme Mère portait plus souvent le Petit car il était devenu plus propre...plus beau à montrer...mais M. Père évitait de le faire...ce n'est pas une tâche d'homme...mais je crois qu'il avait honte de le faire...il n'osait regarder le petit dans les yeux...peut-être à cause de son usine...de ses ciseaux...

Et entre temps les employés de l'usine décidèrent de se manifester...

Grand Oncle Sage...conseilla à M. Père de ne pas arrêter la manifestation de l'usine mais de la contenir... et M. Père se retira pour décider...mais Petit avait décidé de le suivre du regard. Parfois les regards des petits poussent les grands à mieux réfléchir...et M. Père sortit un petit « je vais les écouter...c'est bon » ...et à ce moment Petit décida de pardonner à son Père...et après deux ans de silence...il lança le fameux... « Papa » ... et se redressa sur ses deux pieds et avança vers ses parents...il avait accepté de ne plus voler...et de commencer à marcher...

A la fin de l'histoire ils vécurent heureux ? Ou peut-être car chacun trouva son espace...chacun se manifesta contre ce qu'il pouvait changer...

M. Père fabrique toujours des ciseaux...qu'on utilise en public ou en cachette...c'est la vie...on a besoin de retenir nos enfants près de nous... mais il décida de libérer les adultes pantins...avec ces ciseaux forts...très forts...il apprit aux autres de couper les fils qui les retiennent...qui les conditionnent...qui les emprisonnent...tout en gardant les fils qui les soutiennent...

Un jour...le jour opportun...les deux parents tendirent leurs mains...pour marcher avec leur fils...pour aller vite, il peut aller seul...pour aller loin, ils iront ensemble...

### TEMOIGNAGE ENSEIGNANT

Il y a parfois des moments à saisir et à garder...des moments forts ou à travers un art ou plusieurs on a le droit de nous exprimer pour dépasser et pour croître.

Cette manifestation artistique en est un de ces moments...c'est un appel à la verbalisation d'un changement. Une manifestation collective et surtout personnelle. L'Art ainsi revêt toutes ses fonctions...magique, commémorative, créatrice, pédagogique, thérapeutique, symbolique et sublimable...tout en restant fidèle à sa fonction première d'être un jeu désintéressé qui se justifie par sa seule beauté. Il est un luxe totalement inutile, mais dont l'homme ne saurait se passer pour continuer à devenir ce qu'il est.

Un projet...une démarche...une manifestation des sens...une croissance

**Rock ELACHY**

### TEMOIGNAGE ETUDIANT

Selon Clary et Giolitto "l'interdisciplinarité c'est coordonner et associer des savoirs et des savoir-faire". C'est échanger des connaissances, des analyses, des méthodes entre deux ou plusieurs disciplines. Oser le dépassement... vouloir la croissance pour sortir de soi et s'en aller vers l'autre... Ma-nifestation: croi-sens de Soi est un projet qui crée des liens entre différentes disciplines qui par leur association, permettent l'émergence et le progrès de nouveaux savoirs et donnent du sens aux apprentissages.

Ce projet m'a permis de développer une meilleure interaction avec l'autre et d'acquérir plusieurs compétences transversales, des compétences pour la vie. Ce projet a laissé une trace dans ma vie, il m'a permis de mieux organiser mon travail, de développer mes capacités de communication et d'écoute empathique et de gérer mon temps et mon stress. Oser le changement, oser le dépassement...

**Rawan NASSER**



Il est interdit d'abandonner...il faut toujours réessayer.

Attention à l'imitation. Soyez-vous-mêmes, tous les autres sont déjà pris.



Il est interdit de considérer les autres comme inférieurs...chacun a sa valeur...chacun a sa place.

Faites attention au lavage de cerveau...éloignez-vous du flux des informations transmises par les medias.



Il est interdit de se lamenter sur son sort et de penser négativement.

Attention de s'éloigner de la réalité... il faut rêver en gardant les pieds sur terre.

Ma-nifestation...est contre l'inégalité...une discrimination qui classe en rose et bleu...en noir et blanc...et qui souvent se termine par un rouge...le rouge d'une violence contre un enfant...contre une femme...contre un faible...donnons à chacun sa valeur...donnons à chacun ses droits...je refuse et le crie haut...



Ma-nifestation...est contre l'oppression de l'expression...un mot divise...un dessin massacre...une pensée tue...l'expression est un devoir et sa liberté est un droit... je refuse qu'on me fasse taire...je voudrais m'exprimer tout en respectant l'autre...je voudrais oser dire ce que je pense...il faut faire couler l'encre sans faire couler le sang...je refuse et le crie haut...



Ma-nifestation...est contre la discrimination...un problème omniprésent qui nous hante dans nos foyers...dans nos écoles...sur nos routes...dans nos lieux de travail...qui paralyse un enfant...emprisonne une femme...menace un homme...des idées reçues transmises par les anciennes générations...et que les jeunes oublient de mettre en question... je refuse et le crie haut



Ma-nifestation... est contre le robotisme... le robot machine devient un robain...un robot humain qui se veut substitut de l'homme dans plusieurs domaines...je refuse cela...je ne veux pas perdre le sourire humain...la chaleur humaine... je refuse et le crie haut...



## « L'art de l'écrit, l'art de l'image...la littérature de jeunesse : un album, plusieurs photos pédagogiques »

● Madame Diane GHORAYEB

Il était une fois, il était 65 fois ... La littérature à l'ILE

Depuis 65 ans nos étudiants content et racontent devant des yeux émerveillés, des bouches souriantes et des oreilles attentives des histoires et des œuvres intemporelles...

Il était chaque jour... des histoires et des contes, qu'ils racontaient et se racontaient, il y avait des mots, il y avait des images...

Il était toutes les fois un art transmis retransmis, raconté, à un public attentif d'enfants...

Et cet art, l'art de l'écrit et du visuel ne cesse de prendre de l'ampleur et de l'importance surtout que l'édition jeunesse occupe la deuxième place sur le marché de l'édition, juste après la littérature générale.

Dans le domaine des arts, c'est un art singulier qui ouvre la porte aux autres arts. Le livre est souvent le premier objet culturel qui est mis dans les mains de l'enfant. L'histoire de l'art répertorie neuf disciplines, depuis la sculpture jusqu'à la BD et les jeux vidéo. Revendiquer le rang de « 10e art » pour la littérature jeunesse, comme le fait le Salon de Montreuil depuis quelques années, c'est rappeler la singularité d'un art bien souvent associé à d'autres arts pour s'exprimer. Dans cette langue hybride, complice et complexe, l'illustration ne vient pas répéter le texte, mais offrir une autre interprétation. Et de cette double interprétation naît un espace imaginaire qui est celui de l'enfant.

La littérature depuis des années décide donc de se pencher pour se rehausser... Comme le dit le pédiatre polonais Korczak « se pencher vers un enfant c'est se grandir, c'est très exigeant de parler à hauteur d'enfant... » encore plus quand on parle littérature...et les thèmes rejoignent ainsi le monde de l'enfant dans sa complexité et dans sa simplicité.

Ce n'est plus une littérature normale que nous modifions ou nous simplifions...mais une littérature destinée directement à un public averti, exigeant, assoiffé.

Et en revenant à la définition même de l'art en général, qui « regroupe les œuvres humaines destinées à toucher les sens et les émotions du public », nous affirmons sans hésitation que la littérature de jeunesse est un ART dans son sens le plus général et le plus particulier.

### La littérature... l'art de l'image

L'image tient une place unique dans l'album de jeunesse. Comme le souligne Sophie Van der Linden dans son essai, le texte s'absente pour laisser place à la seule force des images. De la traditionnelle illustration aux images les plus contemporaines, les albums de jeunesse sont un véritable réservoir de formes artistiques... Par l'intermédiaire de l'illustration, l'auteur transmet un message au même titre que le texte l'image étant une figuration d'un objet ou d'une situation. Elle laisse une liberté d'interprétation, elle apparaît comme un instrument privilégié apte à développer chez le lecteur une capacité d'élaboration cognitive.

L'art de l'image est le premier attrait littéraire pour l'enfant, il constitue sa première collection, son premier musée littéraire en se basant sur les illustrations de la couverture.

C'est une approche de démystification de l'Art...il devient accessible, palpable à la portée de tous.

Les techniques employées, les jeux de format, les différentes propositions artistiques, donneront à l'album le rôle d'objet artistique et culturel.

Plus ce rapport sera varié, plus l'enfant pourra se construire une large culture esthétique.

Pour Paul Cox, artiste graphiste et auteur pour la jeunesse « L'important est de montrer aux enfants le plus d'œuvres possibles, pour qu'ils aient une vraie culture et une vraie éducation visuelles, et pour leur donner les moyens de choisir pour eux-mêmes, parmi toutes ces œuvres, ce qu'ils trouvent vraiment grand.»

## La littérature... l'art de l'écrit

La littérature c'est aussi l'art d'écrire et de découvrir l'écriture, la littérature permet de partager une expérience de langage, les nouveaux mots, les mots qui riment, les mots qui amusent. Les mots qu'il rencontre dans les albums vont amener l'enfant à s'approprier un nouvel art, il va répéter, redire, inventer et créer ses premières productions orales.

La littérature est l'art de la transmission par l'écrit...on transmet des idées, une culture, des valeurs. Et c'est ainsi que les tout petits découvrent les animaux, les habitats, les pays...tout en étant encore dans leur petit monde. C'est l'art de la transmission des valeurs de la vie...il est beaucoup plus simple de parler de l'amitié, de l'entraide, de la franchise à travers un texte qu'à travers un exposé moralisateur...c'est l'art de l'accompagnement sur le chemin de la vie, à travers les écrits pour enfant, le lecteur apprend à dépasser la peur, à se séparer de sa tétine, à goûter aux légumes verts...

La littérature est l'art de la production d'un texte...certes c'est le cas chez l'auteur qui pense et transmet ses idées...mais c'est aussi un art qui génère chez le lecteur la volonté de participer à la démarche créative...il invente...imagine...anticipe. Il ose devenir écrivain avant même de tenir un crayon...

Dans cette même optique l'enfant mémorise la forme du mot avant même de pouvoir le lire...il apprivoise les lettres...il rentre dans l'appropriation des formes et se sensibilise à la beauté de la lecture qui lui permettra de découvrir seul ce qui est écrit.

La littérature est aussi l'art du Vrai...pour l'enfant ce qui est écrit est de l'ordre de l'universel, du vrai...combien de fois un petit lecteur vous dira : « mais c'est écrit dans le livre » ...donc une fois c'est écrit ceci rentre dans la dimension de l'universalité...puisque le héros a pu dépasser cela donc moi je pourrais le faire...l'histoire le dit...la fin du conte l'écrit et donc l'application est simple vu que le résultat est clair.

La littérature de jeunesse est le premier art auquel l'enfant est exposé dans sa forme finie accomplie, un outil entre lui et le monde culturel et le monde du rêve et de l'imaginaire. Dans sa forme pure c'est un art interdisciplinaire qui joint l'art de l'écrit et du visuel qui se complètent, l'album de jeunesse a cette particularité d'être un objet hybride où se mêlent les images et le texte.

Et l'image dans ce sens devient une image d'ART... « l'image d'art à la différence de l'image de communication, appellerait chez le créateur comme chez le récepteur, une même capacité de création » ...et l'enfant à son tour redéfinit l'image, la recrée de par son interprétation et son imagination. Un artiste dessine et un autre interprète.

## La littérature... l'art qui dépasse l'image et l'écrit

Un art de partage...un art accompagné du relationnel entre l'adulte qui raconte, les camarades qui partagent ce moment. Les lectures et contages permettent à chacun d'éprouver et de partager des émotions à travers l'écoute de la voix de l'enseignant qui lit et relit, qui conte et raconte. L'éducateur dépasse donc son rôle de passeur d'une histoire qu'il raconte...il rejoint le rôle d'un transmetteur d'une ambiance qui se crée et se partage.

Un art référentiel...un art qui dépasse l'ordre de l'imaginaire pour atteindre une « fonction référentielle ». L'imaginaire est ainsi comme un immense laboratoire où les hommes peuvent modeler, dessiner, redessiner à l'infini les situations, les dilemmes, les problèmes qui les travaillent.

Le jeune lecteur comprend spontanément et inconsciemment que ces histoires ne décrivent pas une réalité mais que le « message » du conte est symbolique (et donc qu'il faut l'interpréter). Ils parlent directement à l'inconscient de l'enfant en donnant forme aux tensions, aux peurs, aux désirs, aux angoisses qu'il éprouve au quotidien lors de son développement. Les contes de fées lui permettent alors de mieux comprendre ce qui se passe en lui à un niveau inconscient, de dépasser ses conflits et donc de grandir.

Un art réflexif...un art qui permet à l'élève de saisir une dimension réflexive de la littérature, une approche qui dépasse la pédagogie de la compréhension pour atteindre une pédagogie de l'interprétation. Le conte littéraire devient donc une source d'inspiration pour une démarche réflexive personnelle où chacun exprime son opinion, son idée, son ressenti et rencontre aussi ceux de l'autre. Et d'un conte simple qui commence par il était une fois...l'enfant pourrait imaginer, il était deux fois, et donner sa version des choses.

Un art qui déclenche d'autres formes d'art...Un conte se transforme en projet pédagogique, en projet artistique... Peinture, dessins, poèmes, chants naissent à partir d'un album au détour d'une histoire. La littérature de jeunesse devient donc un leitmotiv pour lancer une démarche de projet pour décloisonner l'enseignement. En revenant vers le partage fait dans les ateliers artistiques durant ce webinaire nous témoignons clairement de cette fonction.

## La littérature... une production individuelle pour un concept collectif

Une démarche appliquée à l'ILE dans le cours de littérature de jeunesse, où chaque étudiant devrait créer un conte en se basant sur les notions et les techniques transmises durant le cours. Un thème fédérateur est proposé et chacun produit son conte. Une démarche qui valorise la singularité et la complémentarité et permet à chacun de s'exprimer en dévoilant ses pensées et en les rendant partageables.

Aujourd'hui l'utilisation du livre permet non seulement de découvrir différentes manières de percevoir le monde qui nous entoure, de transmettre des valeurs mais également d'aborder des questions universelles (Léon, 2004) et tout aussi bien des questions actuelles que l'enfant vit dans son quotidien

Durant la période de la pandémie, la littérature pouvait et devait être l'art qui informe, explique, désangoisse le jeune lecteur.

D'où est venue l'idée en 2020 d'encourager les étudiantes à créer des albums en lien avec la situation vécue par la majorité des enfants.

## « Le distanciel rapproche...les projets artistiques interdisciplinaires version numérique »

• Madame Marie-Thérèse BAROUDY et Frère Louis MJALLI

La plupart des établissements organisent au moins une activité en lien avec l'éducation artistique et culturelle : sortie, exposition, visites culturelles, spectacles... Nous avons relevé le défi cette année et malgré les contraintes, nous avons réalisé et exécuté un projet interdisciplinaire aux niveaux du CM1 et de la 6<sup>ème</sup>.

Le projet qui était lancé durant l'année scolaire 2019-2020, s'est trouvé ralenti par la fermeture des écoles à cause de l'insécurité et bouleversé durant la pandémie de COVID-19. Toutefois, la volonté de l'équipe ne s'est pas effritée. Les rencontres en ligne se sont multipliées en gardant un objectif en tête : réaliser ces deux projets interdisciplinaires à distance. Le suivi avec l'ILE a continué en ligne pour donner suite aux formations et réunions en présentiel.

Malgré le fait que chaque discipline renvoie à un domaine de connaissances, de savoirs et à un mode de transmissions propre, nous avons créé des liens entre ces disciplines en les reliant et en s'opposant au cloisonnement des matières. Cela n'était pas chose facile !

Rappelons que d'après Salter et Hearn (1996) l'interdisciplinarité est le nécessaire « brassage du système l'alignant avec une dynamique cherchant un changement qui vienne perturber la continuité et la routine. » Il était vraiment temps de briser la routine dans laquelle vivaient les élèves et les enseignants, fixés derrière les écrans partagés. La solution : avoir recours à une discipline pour éclairer une autre : un usage multidisciplinaire, une interdisciplinarité instrumentale. Nous avons voulu donner un sens à l'apprentissage qui devenait monotone, rechercher de nouveaux moyens pour animer les leçons.

Le chantier a été préparé par une série de formations des profs aux nouvelles techniques d'enseignement à distance. Après plusieurs réunions de coordination entre les différentes disciplines, la production finale en ligne a été choisie selon les thèmes « Parole et Silence » pour les classes de CM1 et « Le Voyage » pour les élèves de 6<sup>ème</sup>.

Une bonne coopération et collaboration entre les collègues ainsi qu'une bonne coordination entre les matières ont permis de :

- Respecter et consacrer le temps précis pour la réalisation du projet.
- Partager des idées.
- Imaginer et valoriser ensemble le travail de chaque discipline.

### Projet CM1

Les disciplines impliquées en CM1, à savoir Arabe, Français, Maths, Sciences, Art plastique, et Théâtre ont permis aux élèves de vivre ce projet de manière artistique.

En effet, chaque apprenant a pu réaliser : en maths un tangram d'un personnage de la fable étudiée en français, pour les mettre en scène (Théâtre) et pour réaliser la description des personnages et du cadre, en arabe.

La vidéo produite fut partagée avec les parents, durant une séance en ligne, suivie d'un atelier philosophique, animé par les élèves, sur les valeurs de la parole et du silence.

### **Les disciplines concernées :**

#### 1. Théâtre :

Dans le cadre de l'interdisciplinarité entre le théâtre et le français, le projet a été choisi pour animer des textes des fables de La Fontaine, à travers le jeu théâtral, devant la caméra en ligne. Des directives ont été données aux élèves pour jouer les différents rôles avec le tangram produit en maths entre leurs mains. D'autres élèves ont joué le rôle du narrateur. A la fin, un travail de montage a été effectué.

Cela a permis à l'élève d'enrichir son vocabulaire, d'avoir une bonne diction devant la caméra, d'améliorer l'estime de soi en jouant un rôle devant la caméra, d'avoir une aisance et une fluidité de parole en français.

Le théâtre restera toujours une escapade vers le monde culturel ; il s'y inscrit complètement.

Le but ici est en même temps de s'amuser et surtout d'améliorer les capacités des élèves au niveau culturel et pédagogique, dans un cadre éducatif et ludique.

#### 2. Sciences :

Afin de les sensibiliser à changer de regard face au handicap, les apprenants de CM1 ont eu la chance d'identifier les modes de communication mobilisées et de représenter par des gestes la fable de la cigale et la fourmi.

#### 3. Arabe :

Les élèves se sont familiarisés avec l'arabe, lui ont trouvé un lien avec les autres disciplines et ont pris plaisir à utiliser le champ lexical de la description et de la narration. Ils ont pu raconter et décrire des scènes en toute aisance.

#### 4. Art plastique :

Les dispositifs d'apprentissage ont amené les élèves à explorer, à créer, à imaginer, à reproduire tout en s'inspirant aussi des tableaux des grands artistes comme Henri Matisse, de se présenter et élargir leur champ de vision en invitant le spectateur au partage et à explorer cette nouvelle aventure. Les productions des élèves ont servi comme fond d'écran pour la narration et la description.

#### 5. Français et compétences transversales :

À travers ce projet interdisciplinaire, nous avons cerné la motivation intrinsèque de l'élève en s'interrogeant sur quelques fables de La Fontaine. Le développement de l'autonomie et de la responsabilité a été favorisé chez les apprenants, partenaires actifs dans la réalisation de ce projet.

En adoptant une véritable attitude d'interactivité, les élèves se sont engagés dans des échanges autour de la fable et des animaux protagonistes. Les apprenants ont réussi à relever les caractéristiques des personnages, à illustrer l'histoire, à conter la fable à leur façon et à reformuler la morale. La transformation du rôle de l'élève a

reflété principalement une responsabilisation accrue dans la nature des tâches et des exigences qui découlent du projet.

#### 6. Maths :

Les élèves ont représenté les personnages des Fables en utilisant le jeu de Tangram. Ils les ont employés en français comme en théâtre. Ils ont pu :

- Acquérir des compétences de géométrie par le jeu de Tangram.
- Développer les capacités intellectuelles et l'imagination chez l'élève.
- Stimuler la créativité chez l'apprenant.
- Améliorer l'attention et la concentration d'une façon ludique.
- Travailler les personnages des fables sous forme de Tangram et les mémoriser d'après les activités ludiques.

#### Les défis rencontrés :

Plusieurs défis se sont présentés durant le projet :

- Changer la manière de faire des profs.
- Coordonner le travail des disciplines en ligne et mettre en commun.
- Faire participer tous les élèves.
- Recueillir les productions de chacun.
- Contacter les élèves, malgré les problèmes de connexion et de courant.

En ce qui concerne la séance de philosophie, les enseignants ont appris à mieux écouter les élèves, à savoir prendre un temps de silence et donner plus souvent la parole aux élèves. Ces derniers ont pu, à leur tour, interroger les parents et réfléchir avec eux sur la question du silence.

### Projet de la classe de 6ème

Les élèves de la 6<sup>ème</sup> ont passé des moments agréables en jouant en ligne avec leurs camarades de l'Ecole Saint Vincent de Paul. Ils ont eu, en fait, comme mission, de résoudre tous les jeux proposés dans le but de retrouver le code secret du cellulaire d'Ulysse, qui voulait bien retrouver la carte du monde, pour rejoindre sa bien-aimée Pénélope. Une tâche qui semble si facile, pourtant, elle comptait en grande partie sur l'implication des élèves des deux établissements dans les jeux comme meneurs et joueurs.

Signalons qu'il y a peu d'intérêt à mettre en place des activités jeux si l'enseignant ne les intègre pas dans une perspective éducative. Il doit s'inscrire dans le jeu comme médiateur pour amener les élèves à prendre conscience de leurs progrès, de leur réussite et les aider à transférer les compétences apprises durant le jeu aux apprentissages scolaires. C'est ce qui s'est passé avec les élèves de la 6e lorsqu'ils ont organisé et exécuté « Le voyage d'Ulysse »,

journée récréative en ligne, dans le cadre du projet interdisciplinaire « Le voyage ». Ils ont joué eux-mêmes avec leurs profs et c'était à leur tour de faire jouer les autres. Dans ce contexte le jeu n'était pas une fin en soi mais un moyen qui a permis une meilleure approche des savoirs et savoir-faire par le biais d'une plus grande émulation.

Il est fort de noter que le jeu est une modalité essentielle de la construction de l'intelligence. Il permet de passer du domaine de l'action à celui de la pensée. Mis en place, il doit permettre l'accommodation, l'assimilation et les rencontres qui créent des découvertes à travers des conflits sociocognitifs. Lorsque les apprenants ont joué, ils étaient dans une posture de celui qui reçoit les règles et les exécute. Pour aller au-delà, c'était à eux de mener les jeux et de découvrir leurs capacités de leaders autonomes. Ils se sont entraînés plusieurs fois avec les enseignants de français, de maths, d'arabe, de EPS, de catéchèse et de géographie. Parmi les compétences visées, il y a le niveau technique de partage d'écran (vidéo et powerpoint) et l'animation des jeux en ligne (nearpod, genially, trivia, jeu de l'oie). Selon le niveau de la maîtrise de ces compétences, les élèves ont réussi plus ou moins à jouer à tel ou tel jeu. L'intérêt pour les enseignants était que le jeu vienne comme objet de renforcement des compétences acquises ou en cours d'acquisition et pour les jeunes comme un moment de plaisir durant lequel ils doivent mobiliser une grande partie de la connaissance pour parvenir à jouer correctement.

Lorsque les élèves de la 6e ont joué et ont fait jouer, ils sont devenus acteurs de leur propre formation. Ils ont été confrontés à des situations de résolution de problèmes, ce qui a eu un impact sur le développement de leur créativité. En mettant les élèves dans une situation d'acteur, ces derniers ont été appelés à chercher, à bricoler une solution nouvelle, personnelle, comme le font les chercheurs pour arriver à leur but.

Nous soulevons les avantages d'une telle démarche :

Le jeu a :

- favorisé l'autonomie,
- restauré la confiance en soi,
- développé les relations dans le groupe classe,
- aidé au respect du cadre de fonctionnement.

Ce projet a permis de/d' :

- Impliquer l'élève en tant qu'acteur
- Faire participer tous les élèves
- Développer les compétences transversales : coopération, communication, mobilisation des connaissances, prise en compte et suivi des règles...
- Développer le respect mutuel entre les joueurs
- Favoriser la socialisation
- Permettre d'exercer certaines compétences : langage, réflexion, actions
- Développer des compétences linguistiques
- Transférer les apprentissages
- Construire un pont entre la notion de jouer et la notion d'apprendre
- Donner un sens à l'apprentissage et relancer leur intérêt

- Créer un lieu entre les disciplines
- Elaborer des procédures
- Fabriquer une stratégie personnelle

**« Il faut savoir jouer avec le savoir. Le jeu est la respiration de l'effort, l'autre battement du cœur, il ne nuit pas au sérieux de l'apprentissage, il en est le contrepoint ».** Daniel Pennac Chagrin d'école.

## « L'art hier...aujourd'hui et demain »

● Monsieur Rock EL ACHY

L'art est une des rares créations dans ce monde qui englobe les trois dimensions du temps : le moment, le temps et la durée. C'est une réalisation d'un moment particulier...dans un temps opportun, favorable...qui tisse la durée et permet dans son côté instantané de toucher la permanence et la stabilité du monde.

Si je me base sur le rituel de la question du magazine culturel STUPEFIANT, une *émission* française de télévision présentée par Léa Salamé et diffusée sur France 2 , de demander aux personnes qui font le monde de l'art et de la culture de donner leur définition de l'art, nous aurons une définition simple dans sa complexité : l'art est ce qui touche...ce qui fait qu'on sent ce qu'on n'est pas...l'art forme le goût...c'est une nourriture indispensable...ce qui ajoute un supplément de couleurs de musique de sensibilité à la vie banale de tous les jours...c'est ce qui m'aide à mieux voir, à mieux comprendre et à mieux entendre...c'est quelque chose qui vous emmène et qui a la force d'emmenner les autres avec vous...c'est ce qui est laid et devient Beau...c'est la passion...c'est l'émotion...c'est un rendez-vous pris avec l'éternité...c'est la trace spontanée intime qu'on laisse sur terre...c'est donner un sens à notre vision du monde et la partager...c'est la transcendance de l'être humain pour aller au-dessus et au-delà et ainsi rencontrer l'autre.

Entre hier, aujourd'hui et demain... l'Art est un dénominateur commun...seul l'artiste change et la vision qu'on a de lui.

Entre hier, aujourd'hui et demain...l'essentiel serait de permettre à l'Art de se promener dans le quotidien de l'apprenant, de côtoyer les disciplines, de transcender les ateliers et de s'exprimer librement, personnellement et collectivement.

Et l'école du futur comment sera-t-elle ?

L'école du futur sera-t-elle une école sans livres imprimés, entièrement remplacés par des écrans ? L'école du futur sera-t-elle une école sans notes, remplacées par des scores comme dans les jeux vidéo ? Y aura-t-il des caméras braquées sur les visages des élèves pour analyser leur concentration en direct ? S'agira-t-il d'une école algorithmique où la donnée permettra d'analyser les performances des élèves afin d'ajuster les programmes scolaires en temps réel ?

Et dans tout cela je parle principalement de technologie et j'oublie que **la technologie n'est pas une fin en soi, c'est un moyen important au service de la pédagogie.**

**Quelle serait donc la pédagogie de l'école du futur ?**

Imaginons une pédagogie évolutive et impliquée où **l'étudiant est invité à réfléchir sur ses compétences et son évolution, ainsi qu'à son rôle en tant que futur manager et où il est acteur de sa formation au travers des jeux de défis, de mini-missions d'entreprise, de pièces de théâtre...et où notre rôle serait surtout de le préparer à gérer l'imprévu.**

**Si nous concevons la pédagogie future** participative, adaptée, personnalisée, flexible et connectée...nous ne pouvons la concevoir sans la place primordiale de l'Art et de l'interdisciplinarité à travers l'Art.

Imaginons des plages horaires consacrées à l'Art non pas comme une discipline où on affiche les réalisations sur un panneau pour l'embellir, mais comme une vision, une vision pédagogique fédératrice.

Imaginons...et construisons

Car nous payons aujourd'hui les dettes d'hier...préparons donc l'avenir dès aujourd'hui

Parce que derrière le mur coule une rivière...parce que derrière le mur pousse un arbre... parce que derrière le mur des sourires se cachent... autorisons à l'art de percer ce mur...ce mur fait par nos propres pierres...pour aller de l'avant...boire à la source...récolter des fruits...et partager des sourires.



## L'ENGAGEMENT CITOYEN

L'ÉTUDIANT AU SERVICE DE LA COMMUNAUTÉ ET DE LA SOCIÉTÉ

<b>COORDONNATEURS</b>	Madame Christine APOSTOLIDES Madame Roula OJEIMY Madame Dunia EL MOUKADDAM
<b>MODERATEUR</b>	Madame Maria Habib

### PLAN DU WEBINAIRE

« L'Education à la Citoyenneté : Enracinement et ouverture »

Sœur Mariam an Nour AWIT

« Être citoyen, est-ce un choix ou un devoir ? »

Madame Katia KARTÉNIAN

« Une méthodologie de projet ou une implication dans une action citoyenne, bénévole »

Madame Christine APOSTOLIDÈS

« L'Intervention éducative et communautaire, levier de l'engagement citoyen »

Madame Roula OJEIMI

**TEMOIGNAGES DES ETUDIANTES à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth**

« Une journée de décloisonnement »

Mademoiselle Yolla KHATTAR (ILEN)

« لقاء مع الانسانية »

Mademoiselle Tracy FARAH (ILEN)

« التطوع صمود في المجتمع »

Mademoiselle Sara KADDOUR (ILEN)

« Une formation sensibilisée à la communauté »

Mademoiselle Sarah YOUSSEF (ILE)

« Un monde sans bénévolat, quel sens ? »

Mademoiselle Raya EL HOUT (ILE)

« Un savoir-vivre par expérience... »

Mademoiselle Lara DIAB (Ancienne étudiante ILE)

## « L'éducation à la Citoyenneté : Enracinement et ouverture »

● Sœur Mariam an Nour AWIT

Mesdames, Messieurs, cher (e) s Ami (e) s,

Je suis très honorée de participer à la célébration du 65<sup>ème</sup> anniversaire de l'ILE, à travers ma petite contribution à ce webinaire dont l'intitulé est : « l'engagement citoyen : l'étudiant au service de la communauté et de la société ».

Je vous remercie de m'y avoir invitée.

Le Carmel Saint Joseph auquel j'appartiens entretient des relations amicales et de coopération avec l'ILE. Nous partageons des valeurs communes citoyennes, humaines et éducatives, valeurs, qui lient profondément nos deux institutions. L'intitulé de mon intervention est : « enracinement et ouverture ».

Nous œuvrons à travers notre projet éducatif à servir le Liban dont nous sommes les « obligés » depuis maintenant plus de quatre-vingt-six ans. Le Carmel n'a jamais eu d'autre projet à travers notre institution scolaire, d'autre mission que celle-ci : construire ensemble ce pays et les citoyens qui en sont l'avenir. Car nous savons que la grâce du Liban pluriel est de nous rappeler, dans l'expérience charnelle de ce pays que nous « habitons », que la culture ne saurait réduire l'autre au même sans risquer de sombrer dans la barbarie ; de nous rappeler sans cesse que nous avons à envisager l'autre homme, le différent, le frère comme partenaire dans la construction d'une cité habitable par tous et à laquelle chacun pourra participer dans une égalité productrice de liberté. C'est dans ce sens que nous croyons que ce pays constitue un inestimable laboratoire de la citoyenneté. Notre projet voit dans l'éducation à la citoyenneté le salut du Liban. C'est dans l'éducation et la formation que nous proposons à nos enfants et à nos jeunes que nous devons chercher à incarner cette vision citoyenne afin qu'ils deviennent les artisans d'un Liban libéré des idées de la mort, de la haine et de la barbarie. La formation que nous devons à nos jeunes se veut une résistance culturelle et éthique qui refuse de renoncer à une société civile, démocrate, libre, plurielle et authentique où il y a place pour soi et pour l'autre.

Notre mission éducative repose sur quatre axes : l'arabité, la citoyenneté, l'ouverture à l'universel et la reconnaissance du frère. Permettez-moi de les évoquer.

Notre tâche repose sur le désir d'enraciner de jeunes libanais de toutes confessions et de toutes origines sociales dans une « identité » qui ne soit pas une fiction. Nous voulons leur permettre une éducation ouverte à soi dans une perspective à la fois optimiste, constructive et critique, les ancrer dans une culture arabe vivante, dans l'horizon de sens d'un monde commun et à partager. En cela nous sommes aidés par les programmes français et leur esprit qui favorisent l'ouverture à l'universel que nous savons déterminante.

Notre tâche s'enracine sur la volonté d'aider les jeunes libanais qui nous sont confiés à devenir les sujets de leur propre histoire dans la perspective citoyenne d'une laïcité bien comprise. La perspective « civile » a toujours été et demeure plus que jamais, celle de notre institution scolaire. Nous sommes soucieux, par-dessus tout, d'offrir à tous ces jeunes libanais, quelle que soit leur appartenance, un lieu de vie fraternelle dans le souci de mettre en valeur ce qui unit les hommes et non ce qui les divise, tant nous sommes convaincus que la fraternité authentique ne peut advenir entre les hommes que dès lors qu'ils s'entendent sur un monde où chacun puisse se retrouver, où nul n'est privilégié, stigmatisé ou exclu du fait de son origine ou de sa croyance religieuse, cela dans la reconnaissance d'une absolue liberté de conscience. Ainsi les différences de culture, de religion, d'opinions ou de croyances ne sont pas niées mais vécues de telle façon que chacun puisse donner le meilleur de lui-même dans

la participation à la construction d'une cité solidaire. C'est ce que prône le regretté Samir Frangié lorsqu'il parle d'une « culture du lien » avec l'autre dont l'individu libanais doit faire l'apprentissage pour ne pas se contenter de coexister mais pour envisager ensemble de bâtir un avenir commun, donnant lieu à l'émergence d'une véritable citoyenneté dans un Liban « capable de représenter un choix d'avenir pour les autres pays arabes ».

Nous sommes convaincus qu'il y a de la vérité ailleurs que dans notre propre culture ou que dans nos propres convictions et qu'il revient à l'éducation d'initier au dialogue et à la parole partagée. C'est dans ce sens que nous sommes convaincus que la langue française et la culture qu'elle véhicule sont les garantes de cette ouverture à l'universel. Elles sauront nous maintenir dans ce que Paul Ricoeur appelait la passion de l'altérité.

Je voudrais souligner ici le rôle déterminant qu'ont joué les Orientalistes Français modernes dans l'ouverture de la langue arabe non seulement aux autres cultures mais à ses propres richesses. Ils avaient bien compris que c'est seulement par le développement de la langue arabe que la société arabe pourrait faire face aux défis culturels, anthropologiques et religieux qui sont ceux de notre époque. C'est bien ce service que la Francophonie peut rendre à la langue arabe. Elle constitue pour elle un instrument d'ouverture et de dialogue irremplaçable.

Nous sommes attachés à l'enseignement français pour tout ce qu'il offre en termes de culture, de contact avec les grandes œuvres du patrimoine universel, en termes de formation à l'esprit critique et de rigueur, en termes d'autonomie et de réflexion. Nous y sommes attachés pour ce qu'il permet en termes d'initiation au dialogue et au débat, en termes d'exercice de la liberté de pensée, de valeurs humanistes et citoyennes.

Le travail avec nos partenaires de l'ILE constitue pour nous une occasion exceptionnelle de partage, de formation de nos institutrices du primaire, base principale et essentielle du parcours scolaire de l'élève. Par ce partenariat, nous sommes enrichis mutuellement.

Ensemble nous pensons que notre tâche pédagogique, l'ILE : former des éducatrices et des éducateurs engagés dans la société et le secteur éducatif, nous : accueillir tous les jeunes sans en laisser aucun au bord de la route afin que chacun trouve une voie, la sienne, celle qui lui permette de devenir homme. Nous ne concevons pas autrement l'excellence. Il y a toujours chez chacun de ces jeunes une perle de grand prix qui vaut que nous lui consacrons notre temps, nos efforts voire nos vies.

Pour terminer, je voudrais encore une fois, remercier l'Institut Libanais des Educateurs de m'avoir donné l'occasion de participer à cet important événement et de renouveler nos convictions et notre vision partagée de l'éducation d'un citoyen libanais engagé au service de la communauté et de la société.

Vous avez sans doute compris, chers collègues et amis, que notre engagement fondé sur l'inébranlable espérance en un avenir meilleur et en une terre plus fraternelle est une véritable résistance dans un monde fragile et précaire où rien ne va plus de soi et où nous devons répondre de « l'image de l'homme et de la permanence d'une vie authentiquement humaine sur terre ». Hans Jonas

المواطنة هي علاقة متبادلة بين الفرد والدولة التي ينتمي إليها، بما تتضمنه من حقوق وواجبات مدنية وسياسية، واجتماعية، واقتصادية.

الخيار هو الحق او السلطة او القدرة على الاختيار. يمكن ان يكون معقد او بسيط، صغير او كبير، واحياناً مصيري. فالحياة مليئة بالخيارات والامر متروك لنا لاتخاذ الخيار الصحيح.

الواجب هو اللازم، المفروض، فيقال واجب عليك اي أنك ملزم بالقيام به، ربما رغماً عنك ودون قناعة.

او يمكن ان يكون سلوك او فعل يلتزم به المرء لقناعاته به وفي هذه الحالة هو وعي اخلاقي اي ان المرء يحدد لنفسه القانون الاخلاقي الذي يحكم تصرفاته.

### شروط ومقومات المواطنة:

- المشاركة والمساواة امام القانون.
- الديمقراطية، وهي الحاضنة الاولى لمبدأ المواطنة.
- تمتع المواطنين بكافة الحقوق دون اي تمييز.
- يعتبر الفرد من المكونات الاساسية للمواطنة، والتنشئة التي يمر بها تساعد في حال اكتسابها على عيش المواطنة بكل ابعادها.
- اشباع الحاجات الاساسية للبشر.

والدولة التي تحرم مواطنيها من المشاركة والحصول على الموارد، وعدم اشباع حاجاتهم الاساسية، وتميز فيما بينهم، اي التخلي عن القيام بالتزاماتها فمن الطبيعي ان يؤدي ذلك الى ظواهر متعددة تشير الى تآكل وتقلص الاحساس بالمواطنة.

ومن هذه الظواهر:

- انسحاب المواطن من القيام بواجباته
- عدم المشاركة الفعالة في الحياة المدنية وعلى كافة الاصعدة
- الهروب والبحث عن مواطنة جديدة
- التمرد على الدولة
- الاحتماء بجماعات وسيطة والولاء لها
- تغليب المصلحة الخاصة على المصلحة العامة.

كيف نستطيع تحويل التناقضات في مجتمعنا الى قوة موحدة قوامها المواطنة؟؟

من خلال:

اقرار مبدأ الحرية واحترامها وان الانسان هو الجوهر الحقيقي الذي يجب الاهتمام به والاستثمار فيه.

تفعيل المساواة بين افراد المجتمع دون اي تمييز.

تفضيل مصلحة المجتمع اي المصلحة العامة فوق المصلحة الشخصية ومصلحة الطائفة والزعيم والحزب وبالتالي مصلحة الوطن.

القيام بواجباتنا المدنية.

### كيف تبني المواطنة

المواطنة هي عملية دائمة ومستمرة، تبدأ من الالهل، الى المدرسة والجامعة ومكان العمل وبالتالي تكتسب، اذاً لا نخلق مواطنين، بل نصبح مواطنين.

وفي هذا السياق، تلعب جامعة القديس يوسف وتحديداً المعهد اللبناني لإعداد المربين دوراً بارزاً في نشر روح المواطنة واختبارها ومعايشتها وتطبيقها من خلال عمل المرّبين في المعاهد التربوية التي يكتسب طلابها مهارات حياتية واخلاقية تؤهلهم ليصبحوا مواطنين فاعلين في مجتمعهم وقادرين على المساءلة والمحاسبة.

ومن اهم هذه المهارات والقيم، كيفية اتخاذ القرار، بناء الحجّة، الفكر الناقد، احترام وتقبل الآخر الشريك في الوطن، الاهتمام بالشأن العام، الحرية المسؤولة، الولاء للوطن ... مما يساهم ويساعد على ممارسة مواطنة كاملة وغير منقوصة.

واخيراً وجواباً على السؤال الذي طرح في البداية:

هل المواطنة هي واجب او خيار؟

فالجواب هو، هي الاثنين معاً.

## « Une méthodologie de projets ou une implication dans une action citoyenne, bénévole »

● Madame Christine APOSTOLIDES

Pour donner suite à ce que mon honorable collègue et amie vient de vous présenter, je passerai à une concrétisation des concepts soulevés et identifiés tels qu'ils sont vécus à l'ILE.

A cet effet, je relèverais la démarche méthodologique suivie pour mettre en pratique les projets de nos étudiants. Après avoir été familiarisés avec les valeurs citoyennes, ils devraient réfléchir à une action réelle et l'exécuter.

Je passerais en revue les différentes **étapes de cette démarche** :

1. Une réflexion libre est entamée au départ sur le choix plausible des projets.
2. Des propositions sont exprimées suivies d'échanges autour du choix définitif d'un ou de plusieurs projets.
3. Une justification du choix est de rigueur.
4. Un choix de titre selon le type d'action.
5. Une définition des objectifs.
6. Une décision à propos du ou des lieu(x).
7. Une visite du ou des lieu(x) et échanges avec les responsables.
8. Une étude des besoins et choix rationnel d'un besoin à la portée de nos possibilités.
9. Une correspondance formelle entre l'organisme en question.
10. Une conception du ou des projet(s) avec un échéancier précis.
11. Une rédaction des étapes de l'exécution avec la répartition des tâches et la prévision des moyens et du matériel utilisés.
12. L'exécution
13. Une évaluation de l'atteinte des objectifs ainsi que le déroulement des activités.
14. Finalement une rédaction de l'élaboration et la gestion de l'intervention.

Nous portons une attention particulière aux critères de faisabilité des différents projets. Ainsi, compte tenu du volume horaire, les étudiants sont tenus de terminer leurs projets avant la fin du semestre. Donc, ces derniers devraient être de petite envergure, vraisemblables, contextuels et à visée socio-éducatives et citoyennes. Le besoin doit être réel. La démarche claire et structurée, soutenue par un échéancier réaliste.

### **Attitude**

Toute cette démarche ne peut réussir si on ne se penche pas sur un aspect important : l'attitude de chacun.

Par attitude, je pense aux caractéristiques de nos comportements au sein du groupe de travail et sur le terrain.

### **Conditions d'une attitude citoyenne**

Pour commencer, je me pose la question : que veut dire savoir travailler ensemble ?

Le travail en équipes comprend certains principes indispensables ; je nommerais quelques-uns par ordre d'importance :

- Le respect mutuel
- Le partage équitable des tâches
- L'écoute de l'autre
- La ponctualité
- La solidarité
- La disponibilité
- Et pour finir, la cerise sur le gâteau, la créativité.

**Je passe à l'attitude adoptée par les étudiants sur le terrain :**

En premier, je citerai l'importance d'une information claire aux responsables des organismes puis :

- Le respect du règlement intérieur propre à chaque organisme ou institution.
- Le repérage des personnes ressources ou des personnes clés au sein de l'institution.
- La présentation du programme détaillé de l'action ou des activités décidées.
- L'acceptation des remises en question de la part de l'organisme et l'adaptation de l'action.
- Le respect des lieux à tous les niveaux : ordre, propreté et respect du mobilier et du matériel mis à disposition.
- La demande d'une permission pour toute initiative hors du commun.
- La prévoyance des situations à risque.
- La préparation d'une trousse de secours.
- Le rangement et le nettoyage des locaux en cas de besoin après l'activité.

Voilà en gros comment nous fonctionnons.

Le cours d'intervention éducative communautaire donne la possibilité à nos étudiants de vivre leur citoyenneté et d'acquérir des compétences utiles pour eux et pour leur pays.

Nous allons passer maintenant à des petits témoignages de nos anciennes afin d'illustrer davantage l'impact de cet enseignement au sein de nos axes pédagogiques.

Elles ont toutes notre profonde considération.

## « L'intervention éducative et communautaire, levier de l'engagement citoyen »

● Madame Roula OJEIMY

### 1-Visée du cours :

Développer une conscience citoyenne et accéder à l'autonomie, croire et constater que tout est possible, vivre des temps forts, et être acteur de son projet, c'est la visée du cours d'Intervention Éducative et Communautaire, qui a été mis en place en 2012, dans notre Institut !

### 2-Valeurs :

Nos étudiants deviennent moteurs des valeurs d'engagement ... Ils ont le pouvoir de provoquer des changements. Ils croient en un avenir meilleur, en la solidarité, l'empathie, et l'union qui fait la force !

Ainsi, ils ont appris à vivre ensemble, à réfléchir et concevoir des projets décloisonnés et à surmonter des difficultés inhérentes à de tels projets. Ce cours leur a permis aussi une prise de conscience de l'importance du travail en équipe, de la gratuité d'un acte et l'apprentissage de concrétiser des idées citoyennes.

### 3-La culture du don :

Jean Paul 2 dans son encyclique "Sollicitudo Rei Socialis" parle de la culture du don.

Donner révèle et forge une mentalité nouvelle, une nouvelle manière d'être d'entrer en relation avec les autres. La culture du don se présente comme une solution concrète et en même temps prophétique aux problèmes graves et tellement complexes qui envahissent le monde.

Quand ils s'y mettent avec grand cœur, certains jeunes nous réapprennent le sens de l'abnégation et de la fraternité", relève le responsable d'une institution que nos étudiants ont visitée.

### 4-Les compétences transversales :

Désormais, l'engagement citoyen, considéré comme 3<sup>ème</sup> mission de l'USJ tient une place prépondérante dans notre université et dans notre formation à l'Institut libanais d'éducateurs. A travers ce cours, nos étudiants ont pu développer des compétences transversales comme la communication, la créativité, la motivation et surtout le volontariat et le bénévolat...

Ils ont beaucoup appris au niveau humain et leur intervention a remodelé leur personnalité. Le fait d'être en contact avec des personnes qu'ils n'ont pas l'habitude de côtoyer a ajouté un plus à leur développement personnel.

"Celui qui déplace une montagne est celui qui commence à enlever les petites pierres. Ils ont exprimé leur joie dans le partage." C'est en donnant que nous recevons le plus".

Par la réalisation de ces projets, ils sont sortis de leur ego, de leur individualisme et ont par ce fait développé des compétences d'altruisme, d'engagement citoyen, d'amour et de fraternité.

Certains m'ont dit que ça les a fait grandir et mûrir et ont pu apprécier davantage tout ce qui leur était offert.

Il faut s'activer à faire bouger les choses.

En effet, comme il a été dit dans la logique du processus de Bologne, l'orientation et l'insertion professionnelle font partie des missions de toute université. La mise en place de ces nouvelles missions se traduit par une approche par compétences dans les formations universitaires et par la valorisation d'activités permettant de développer des compétences transversales.

D'après Michel Serres et Michel Authier, les compétences en général sont la combinaison des connaissances, des savoir-faire, des expériences et des comportements s'exerçant dans un contexte précis. "Les compétences transversales où les key skills sont les plus utiles pour les étudiants.

### **5-Les exigences de l'action collective :**

A travers leur intervention communautaire, ils ont tenté d'instaurer la démocratie, la sérénité, l'amour inconditionnel de l'autre, l'acceptation de sa différence...

L'action collective a des exigences qui s'opposent à la tendance individualiste de chacun :

- L'instauration d'une division de travail et d'un partage des responsabilités.
- Le souci commun des relations au sein du groupe.
- Le fonctionnement démocratique des prises de décision.
- La solidarité entre les membres.
- La construction de valeurs communes.

Nos étudiants ont réussi à faire régner dans les différents centres un climat de sympathie et de convivialité, un esprit de groupe !

La citoyenneté active repose sur l'amour et la fraternité de chacun pour les autres à travers ces actions menées et ces projets élaborés." (Haba et Lente, bénévolat et volontariat).

Lorsque le bonheur est possible pour une personne, on se dit qu'il devrait être possible pour tous et toutes.

Camus disait que l'on devrait avoir honte d'être heureux tout seul. De là l'importance du bien commun.

Nos étudiants l'ont très bien compris.

Considérer les enfants cancéreux ou délinquants de véritables héros, c'est se lancer un défi, développer en soi ce qu'on de meilleur !

Dépasser l'académique pour atteindre à travers ces projets communautaires l'essentiel.

En décorant les chambres froides et les couloirs des malades, ils ont réalisé que l'amour fait bouger des montagnes et éloigner les obstacles.

### **6-Des projets porteurs de sens :**

Être motivé c'est subir des pressions, des contraintes extérieures qui poussent à l'action. Nos étudiants se sont lancés dans des projets qui ont porté un sens. "L'homme se définit par son projet " disait Sartre. Ils ont appris comment négocier, comment écouter sans préjugés...

## **7- L'engagement citoyen tremplin vers un épanouissement personnel et professionnel :**

A travers ces actions menées et ces projets élaborés, l'engagement citoyen devient un tremplin vers l'épanouissement personnel et professionnel de nos étudiants !

Pour conclure, je dirai que le cours d'intervention éducative et communautaire a permis de promouvoir et de valoriser un partage d'expériences au service de la communauté et a favorisé la réflexion critique et une approche participative qui vise le développement de stratégies d'actions et l'intégration de valeurs nécessaires au développement de l'engagement citoyen !

# TEMOIGNAGES DES ETUDIANTES à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth

## « Une journée de décloisonnement »

● Mademoiselle Yolla KHATTAR

Dans notre formation universitaire, une place privilégiée est donnée au volontariat et au sens de la citoyenneté. J'ai moi-même vécu une telle expérience dans le cadre du cours intitulé « Intervention éducative communautaire ».

Je ne savais pas que nous allions être si unies et si solidaires autour de notre projet.

Au départ, les propositions étaient nombreuses mais notre but primordial était d'aller vers l'autre.

Nous avons donc décidé pour une intervention auprès de jeunes à risque dans un centre de rééducation. Cet organisme accueille des enfants et des jeunes qui ne dépassent pas l'âge de dix-huit ans et qui sont de différentes nationalités, religions, et régions. Les enfants sont divisés en deux groupes : le premier est enfermé au centre par décision judiciaire et l'autre groupe comprend des enfants qui rentrent chez eux pour le weekend. Ce qui nous a amenées à organiser une journée décloisonnée.

Comme première étape, nous avons voulu détecter leurs réels besoins. Nos visites hebdomadaires nous ont permis de mieux connaître les jeunes à travers des jeux collectifs et d'établir avec eux la bonne distance.

Nous avons pu faire un transfert de la théorie à la pratique. Les visites avaient un caractère amusant et nous ont permis de renforcer notre relation à travers des activités apprises à l'ILE. D'ailleurs, l'Institut nous a ouvert l'opportunité de développer le sentiment d'appartenance et d'entraide lié aux compétences acquises à travers nos années d'études.

Le jour attendu est arrivé et c'est avec beaucoup d'enthousiasme que la journée a commencé. Les enfants ont été préparés sur le plan logistique (casques de protection et ceintures). Les jeunes se sont éclatés et la journée s'est terminée par un déjeuner de leur choix. Une petite évaluation auprès d'eux nous a confirmé leur grande satisfaction.

Grâce à ce cours nous avons compris comment détecter un besoin et comment mettre en œuvre un projet jusqu'au bout. De même, on a pu non seulement savoir comment aider l'autre mais aussi comment coopérer avec les pairs pour concevoir et réaliser un travail, un projet, une action.

L'objectif fixé a été atteint puisqu'on a pu changer le quotidien d'un jour dans la vie de ces jeunes. Cette expérience est inoubliable. Elle a permis de conforter nos valeurs pédagogiques et citoyennes. Nous sommes sorties de nous-mêmes pour aller vers autrui.

"منبر الانسانية قلبها الصامت، لا عقلها الثرثار" بقول الشاعر جبران خليل جبران أستهلّ اليوم مشاركتي معكم بتجربة إنسانية عشتها عبر مادة "التدخل التربوي والمجتمعي". ضمن اطار هذا القلب الصامت خبرت وعشت أياما مع عائلة ذات ظروف معيشية صعبة بعيدا عن ثرثرة العقل والألويات. تشاركت العمل مع خمسة رفاق، تناقشنا كثيرا حتى وصلنا الى وضع خطة عمل يرضى عنها الجميع كي نكون كأصابع اليد كلّ واحد منها مختلف، ولكن ... مجتمعة، تصنع القبضة القويّة، وانطلقنا كي نعيد سويا ترميم منزل العائلة علنا نرّم بنفس الوقت ما انهار من أحلامهم المتواضعة جدا نظرا للظروف المعيشية الصعبة التي حلّت بهم دون قصد حتى باتت جدرانهم وأسرتهم مرآة صادقة لما في قلوبهم من حسرة وطموح. بالطبع واجهتنا العديد من المشاكل، ولكن بفضل حبّ التعاون والمساعدة كُنّا نقف في كلّ مرّة وقفة أقوى لمواجهةنا. لقد كان من الطبيعي لكلّ واحد منا أن يحمل معه ثقافته العائلية وما تربّى عليه من قيم اجتماعية ومع انخراطنا في الجامعة، عائلتنا الثانية، تزوّدنا منها بقيم أخرى جعلتنا متصالحين مع أنفسنا ومؤمنين أنّ في الاتحاد قوّة تحت شعار بات يحفزنا دائما لاعطاء المزيد "بمفردنا نصل الى الأسرع، متّحدين نصل الى الأبعد والأعمق". زيارتي الأولى لذلك المنزل ضخّت في داخلي مشاعر متناقضة وألف سؤال وسؤال، لكنني غادرت وفي داخلي زبد من الاندفاع والسعادة الشخصية بعيدا عما كنت أقوم به من واجب دراسي.

أعدنا ترميم المنزل وخصّصنا نهارا أخذنا به أولاد هذه العائلة الى حديقة الملاهي لقضاء يوم ممتع. كان من أجمل اللحظات أحسست شعورا مميّزا كطالبة في التاسعة عشرة من عمرها امتلأ عقلها بالمسؤوليات، استرجعت طفولتها مع أطفال امتلات قلوبهم بالبراءة.

ربّما فعلنا لهم القليل، ولكن حتما تعلمنا منهم الكثير على الصّعيد الشخصي تعلّمت منهم الرّضى، تعلّمت منهم السّلام الداخلي، تعلّمت منهم الصّبر وعدم التذمّر، تعلّمت منهم الفرح والضحكة العفوية عند حصولهم على أشياء صغيرة باتت منسية تماما في حياة الكثيرين الذين أكبر المكاسب لم تعد تعطّيهم الفرحة، تعلّمت منهم التّفكير في الآخر اذ كان كل فرد يتمنّى لغيره من أفراد عائلته أن يكون سعيدا بما حصل عليه. منهم استوحينا عنوانا يصلح لأي انخراط في المجتمع "ايدي بايديك لنخلي حياتن أحسن". اذ أنّه كثيرا ما نفكّر بالقيام بأعمال إنسانية، ولكن لا نبادر أو لا نعلم. ولكن مساعدة الآخر لا تحتاج الى ذلك التّخطيط الكبير ولا الى تلك القدرات الماديّة الكبيرة. أدركت أنّ "المعهد اللّبناني لاعداد المرّبين" بمدرائه وأساتذته لا يعمل فقط لاعطائي معلومات عن الحصص التعليمية أو الدراسات النفسية، بل يعمل أيضا على اعطائي قيما ومبادئ أستطيع بها أن أعي دوري وهدفي في الحياة.

هل كانت هذه التجربة مجرد واجب وانتهى؟ بالطبع لا، بتّ أراها في وجه كل تلميذ وتلميذة، في ملامح الأهل عندما أضطر الى محادثتهم وتدخلني في بعض الأوقات في ظروفهم كي أستطيع أن أتقرب منهم انسانيّا علني أترك بصمة واضحة في تغيير ما أستطيع تربويا واجتماعيا في مسيرة التلميذ.

لا شك ان التطوع هو ركيزة أساسية في بناء المجتمع ونشر التماسك الاجتماعي بين أبناء الوطن ...  
لذلك ايماننا منا نحن- طالبات جامعة القديس يوسف – المعهد اللبناني لإعداد المرّبين – فرع طرابلس -قمنا بنشاط تطوعي تطبيقا  
لمادة «التدخل التربوي والاجتماعي».

بعد نقاش مع فريق العمل تم اختيار مؤسسة تعنى بالإيتام ايماننا منا بحاجة الأولاد للنشاطات التربوية الترفيهية والمساعدات  
الاجتماعية -النفسية  
ثم وضعنا خطة عمل لمشروعنا تشمل عدة اهداف:

- زيارة المؤسسة
- تأمين مواد غذائية
- تأمين لباس
- إنشاء مكتبة
- زيارة الدار للقيام بنشاطات تربوية-ترفيهية

هذا النشاط ولد فينا ذكرى جميلة بقدر ما تحمل من الألم في طياتها... نتذكرها كلما اجتمعنا ...

هذا العمل أسهم في زيادة الاتصال بيننا كرفاق وزملاء دراسة، صحيح اننا خلال التحضير تجادلنا، اختلفنا، ولكن أيضا تبادلنا  
الأفكار للوصول إلى حلول جماعية وقرار واحد وكأنا فرداً واحد، وزعنا الأدوار  
بغية الوصول إلى هدف واحد

هذا العمل الجماعي، ساعدنا على تحقيق الهدف بشكل أسرع عن طريق توزيع المسؤوليات فيما بيننا مع توفير الوقت والجهد.  
بالإضافة الى ان العمل ضمن مجموعة هو وسيلة مهمة جدا لتبادل الخبرات وتنمية المهارات الاجتماعية: عبرنا بحرية وثقة  
عن افكارنا واستمعنا لأفكار الآخرين فكل فكرة تكون بداية لتوليد أفكار أخرى

لابد ان هذا العمل التطوعي ساعدنا على تعزيز التصالح مع النفس، والشعور بإيجابية كبيرة تجاه الحياة والآخرين، وبالتالي  
خلق آمال كبيرة من أجل تحقيق الأهداف المستقبلية

جميعنا شعرنا بالفخر عند تقديم المساعدة للآخرين وعزز عندنا الثقة بالنفس

تعرفنا خلال هذا العمل التطوعي على وجه مدينتنا والحالة الاجتماعية التي تعيش فيها شريحة من مجتمعنا اللبناني، تعرفنا على نمط حياتهم وبالتالي أصبحنا قادرين على فهمهم وتقبلهم والسعي لتحسين البيئة المحيطة بنا وتقديم المساعدة لمن يحتاجها فعلا كذلك ساعدنا هذا العمل في زيادة الشعور بالمسؤولية وخلق إحساس عظيم بأهمية تحديد احتياجات الأفراد وأبناء مجتمعنا المحيط بنا

تعرفنا أيضا على قدراتنا واهميتنا في المجتمع كفرد فعال يستطيع ان يخدم مجتمعه فمهما تكن *احتياجاتك فأنت متميز .. ففي الاتحاد قوة....*

نتمنى أن نكون قد تركنا أثرا طيبا في نفوس الأطفال وقد قدمنا شيئا يعود بالنفع لمجتمعنا ...

## « Une formation sensibilisée à l'esprit communautaire »

● Mademoiselle Sarah YOUSSEF

J'ai eu la chance d'intégrer le cours d'Intervention Éducative et Communautaire. Mon choix s'est fixé sur une association qui accueille des enfants à risque et qui les réhabilite pour un meilleur être et une bonne insertion sociale. J'avais une certaine appréhension à l'égard de mon action bénévole, bien que scout de formation et ayant une expérience dense dans le volontariat.

Ce que je ne savais pas c'était l'impact de ce projet sur ma vie personnelle. Premièrement, j'ai eu conscience de la grâce de vivre en sécurité dans ma famille et avec mes proches. L'innocence et le chagrin dans les yeux de ces enfants m'ont fait penser à ma propre vie. Les personnes qui les accompagnent nous ont raconté un peu l'histoire de chacun et les défis vécus ce qui m'a motivée davantage à intervenir auprès d'eux. J'ai écouté leurs histoires sans jugements. Nous avons vécu ce projet en binôme, en préparant des activités qui prennent en compte leurs besoins. Nous avons établi un plan d'action bien précis avec des étapes de réalisation et des échéances, sans oublier les critères de réussite d'un projet à savoir sa faisabilité, sa pertinence et son adaptation aux enfants. Le fait de communiquer entre nous et de collaborer a rendu notre intervention ciblée. Nous avons pu viser notre objectif final.

J'ai appris à dire « non » à toute sorte de violence. J'ai pensé à tous les enfants du monde qui peuvent être abusés. J'ai aussi appris qu'un petit geste d'amour est suffisant pour ces enfants qui n'ont besoin ni de cadeaux ni de nouveaux habits...ils ont juste besoin de sécurité et d'affection. Les choses les plus simples de la vie comptent vraiment pour eux.

Finalement, cette opportunité m'a donné beaucoup plus que ce que j'ai donné et m'a éveillée à un sujet dont on ne parle pas beaucoup : la violence.

## « Un monde sans bénévolat ? quel sens ? »

● Mademoiselle Raya EL HOUT

Il est vrai, que dans la vie, rien n'est gratuit. Mais à cause des iniquités qui envahissent le monde, il y a des personnes qui se retrouvent malheureusement dans la misère. Certains enfants ne peuvent pas aller à l'école, car leurs parents n'en ont pas les moyens et d'autres sont maltraités par leurs responsables légaux. J'ai eu la chance de vivre une expérience unique dans le cadre du cours avec des jeunes personnes qui vivent et poursuivent leur éducation dans un endroit loin de leurs tuteurs légaux pour les protéger contre la violence. Ce cours a développé en moi plusieurs compétences transversales, dont le don de soi, la communication saine, la collaboration et le travail en équipe. D'ailleurs, une compétence transversale peut en développer d'autres. Avec l'aide de mes collègues nous nous sommes engagées pour rendre le milieu du centre plus attrayant, en ajoutant des couleurs, des images et des séances d'apprentissage animées auprès des jeunes. Le travail en équipe devient plus facile et fructueux lorsqu'il s'agit d'aider autrui. En effet, nous collaborons pour une bonne cause : mettre de la vie au cadre et semer de la joie autour de nous. Parmi les compétences que j'ai pu développer : la prise de décision, l'acceptation de la diversité des opinions, la gestion du changement et du stress, la motivation, la négociation, la détermination d'objectifs, la planification et le contrôle de l'exécution. Le travail en équipe engendre la solidarité et la solidarité engendre elle-même la citoyenneté. Quelle joie d'avoir réussi notre projet et d'avoir atteint la finalité de notre action.

Le bénévolat incite à approfondir son mode de pensée, sa perception du monde ainsi que l'esprit analytique. On apprend à développer des stratégies pour aider les personnes dans le besoin. En quittant ce lieu je me suis sentie différente car nous avons fait une différence. J'ai vu le sourire des jeunes adolescents et je me suis améliorée au niveau de la patience, de la coopération et même au niveau de la réflexion. Même minime, le changement peut être bon et efficace. On établit une relation de confiance basée sur le respect de l'autre quelle que soit sa différence. On l'écoute sans le juger. Le bénévolat donne du sens à la vie.

Enfin, comme dirait François Bayrou « Le citoyen n'est pas un consommateur. C'est un producteur d'idées, de convictions, d'engagement, de solidarité. ».

## « Un savoir-vivre par expérience »

● Mademoiselle Lara DIAB

A l'USJ on n'est pas seulement formé pour être des professionnels et des chercheurs mais aussi des citoyens. J'ai eu la chance de suivre le cours d'intervention éducative et communautaire à l'ILE où il m'a été demandé de concevoir et d'élaborer un projet répondant à un besoin et produisant un changement.

Chaque intervention communautaire nous enrichit par son authenticité et nous fait vivre des émotions intenses. La participation à ce cours a dévoilé en moi une nouvelle dimension inhérente à l'esprit de citoyenneté.

Ce cours m'a permis de prendre conscience de la gratuité d'un acte.

Mon choix s'est orienté vers une institution spécialisée où le projet a consisté en une série d'activités auprès des enfants à besoins spéciaux.

Nous avons formé une équipe soudée. Nous étions toutes impliquées pour aboutir à la finalité de notre action. Durant nos séances de réflexions on a pris en considération le rythme de chaque personne en difficulté et ses besoins. Ce travail en équipe et la confiance qui s'est instaurée entre nous nous ont été indispensables à la réalisation de ce projet. Comme le dit Simon Sinek conférencier et auteur du livre sur le ménagement et la motivation : « Une équipe n'est pas un groupe de personnes qui travaillent ensemble. Une équipe est un groupe de personnes qui se font confiance.

A travers chaque engagement citoyen un défi est relevé.

En réalité, je dois beaucoup à cette action bénévole qui m'a ouvert les yeux sur un monde plus réel et qui m'a appris qu'il y a toujours un moyen de changer le monde pour qu'il devienne plus juste si nous y mettons notre volonté et nous prenons notre part de responsabilité.

Je suis convaincue aujourd'hui que la citoyenneté nous concerne tous.

## **Mot de la Directrice de l'Institut libanais d'éducateurs**

● **Madame Viviane BOU SREIH**

Chères et chers partenaires, collègues, ami.e.s et étudiant.e.s,

Les trois journées de réflexion, de communications et d'échanges qui ont constitué ce Colloque tirent à leur fin. Trois journées composées d'une séance inaugurale, d'une séance plénière et de 6 webinaires se sont succédé en réponse à des objectifs fixés.

L'idée de ce Colloque est née pour célébrer le 65<sup>ème</sup> anniversaire de l'ILE à travers sa pédagogie, sa vision et ses valeurs, mais aussi à travers ses précieux partenariats solidement ancrés depuis de longues années. Son point de départ était la vision de ses fondateurs, le père Faure et Aida Roucos Nehmé. La clôture de notre rencontre, coïncidant avec l'anniversaire de Aida à laquelle nous rendons hommage, est teintée d'émotion, de nostalgie mais constitue aussi le point de départ vers une nouvelle étape dans le parcours de l'ILE. Par une belle coïncidence, c'est aussi l'anniversaire d'Antoine de Saint-Exupéry, le Père du Petit Prince : 120 ans après, nous nous rappelons que l'essentiel est invisible pour les yeux.

En plus de la richesse, la complémentarité et la grande qualité des différentes interventions soulignées dans vos feedbacks et retours, ce Colloque a été aussi l'occasion de retrouvailles avec beaucoup d'entre vous et l'occasion de revivre le sentiment d'attachement et d'appartenance à l'ILE mais aussi l'occasion de nouvelles rencontres, qui, j'espère se développeront et laisseront leurs marques.

Le succès de ce Colloque nous le devons en grande partie à la minutie et au soin avec lesquels les membres du Comité scientifique l'ont organisé et préparé. Je les remercie encore une fois ainsi que chacun et chacune des intervenants, coordinateurs et modérateurs. Je remercie également toutes et tous les participants, surtout ceux et celles qui nous ont suivis tout au long de ces trois journées du Liban et de l'étranger. Merci spécial à M. Traboulsi qui nous accompagnés et soutenus durant ces trois journées, discrètement mais avec beaucoup d'efficacité.

Au terme de ce Colloque, la clôture prend une saveur particulière. Elle ne constitue pas une fin mais s'enrichit de toutes ces belles rencontres qui ont eu lieu pour augurer de nouvelles avenues et de nouveaux projets de recherche et de développement.

Ainsi, j'ai le plaisir d'annoncer qu'en plus de la formation en EPP et en OP à Beyrouth et au CLN, l'ILE se prépare à rayonner au Campus du Liban sud, avec des nouveautés qui seront annoncées l'année prochaine. De même, la publication des Actes du Colloque sera entamée ultérieurement ainsi que la publication d'un Recueil (Livre D'or) numérique avec des témoignages de valeur de plusieurs étudiants, collègues, partenaires et amis de l'ILE. D'autres publications en lien avec les travaux du Colloque sont aussi envisagées. Attendez la suite !

Un numéro de la Newsletter « JournILE » sera également dédié à cet événement. Vos feedbacks que pourrez nous envoyer ne feront que l'enrichir.

Par ailleurs, afin de multiplier les apports de ce Colloque, ma collègue, Mme Abdelnour, responsable de la Formation continue vous proposera des occasions de développement professionnel grâce à des modules et sessions de formation qu'elle présentera tout à l'heure.

Finalement, notre Colloque ne pourrait être dissocié d'un engagement sans cesse renouvelé. Dans la vidéo de clôture, nous proposons un Serment que nos Educateurs et Orthopédagogues feront pour sauvegarder et adopter les valeurs indispensables à la formation et aux deux métiers.

En réitérant mes remerciements, je vous dis : à la prochaine !

## **Perspectives et présentation des projets de formation continue en relation avec les thématiques du colloque**

Responsable de la Formation continue

● Madame Nicole ABDELNOUR

L'Institut libanais d'éducateurs œuvre depuis toujours pour la promotion de l'éducation permanente, l'apprentissage continu et la formation pour la vie ; et le département de formation continue de l'ILE se positionne comme référent professionnel et poursuit depuis de nombreuses années sa mission en tissant des liens très solides avec les différents partenaires du terrain (instances étatiques, bureaux pédagogiques, associations, établissements scolaires, institutions d'éducation spécialisée...).

Le colloque « 65 ans ILE, une histoire de valeurs et de visions » a permis de mettre en lumière les témoignages très valeureux de nos partenaires et certains projets réalisés dans le cadre de la formation continue de l'ILE.

Il y a tout juste une semaine, la Mission de pédagogie universitaire de l'USJ nous a proposé une rencontre avec M. Joseph Aoun, Président of Northeastern University à Boston sur “ les nouvelles orientations académiques de l'enseignement supérieur suite à la pandémie” ; lors de son intervention, M Aoun a insisté sur l'apprentissage continu et l'éducation permanente. Il a par ailleurs souligné l'importance de la personnalisation des programmes de formation en fonction des besoins, en fonction des attentes.

Son discours a fait écho aux principes et modalités que nous mettons en œuvre lors d'une proposition de projet de formation continue, la réflexion qui sous-tend le projet, les échanges et discussions avec les partenaires afin de cibler la demande, les modifications que l'on apporte pour répondre au mieux aux besoins et attentes et l'importance du suivi et de l'accompagnement dans la mise en pratique et le réinvestissement des contenus de formation.

C'est dans ce contexte et comme perspectives d'avenir que nous vous proposons une série de modules de formation ; ces modules regroupent les thèmes présentés lors des webinaires avec la possibilité d'adapter et de personnaliser le module en fonction de la demande, en fonction des besoins et des attentes de l'établissement scolaire ou de l'institution.

## Module 1 :

### Philosophie au préscolaire

### Philosophie au primaire

#### Objectifs:

- Développer la pensée réflexive chez les élèves avec des ateliers philosophiques à l'école.
- Intégrer la philosophie dans une démarche de projet pédagogique.
- Permettre aux participants de véhiculer une pensée réflexive en devenant acteurs de la démarche.

#### Axes :

- Philosopher au préscolaire et/ou au primaire : compétences développées chez l'enfant.
- Moments d'échanges philosophiques : organisation et implantation.
- Rôle de l'enseignant : implication, objections et évaluation.
- Démarches philosophes : approches et médiations à utiliser.

#### Volume horaire : 16h de formation pour chaque cycle

Avec la possibilité d'assurer un accompagnement des enseignants dans la mise en place des ateliers philo

## Module 2 :

### Le projet interdisciplinaire, art et apprentissages

#### Objectifs :

- Elaborer un projet pédagogique
- Placer l'élève au centre de l'apprentissage
- Créer un lien dynamique entre les différentes matières enseignées.
- Assurer un suivi sur le terrain de l'application de la démarche du projet avec les éducateurs.
- Mutualiser les expériences et les projets développés

#### Axes :

- Le principe de l'interdisciplinarité
- La démarche du projet
- L'articulation des activités
- La production finale, témoin de l'engagement de chacun

#### Volume horaire : 12h de formation

Avec la possibilité de coaching dans la mise en place des projets

## Module 3 :

### L'inclusion scolaire

#### الأهداف:

- تمكين فريق العمل من تخطيط وتنفيذ مراحل الدمج المدرسي.
- المحاور المقترحة:
- " النهج الحقوقي " وفلسفة الدمج الشامل "inclusion" لمواقف أكثر إيجابية وممارسات تربوية فعّالة.
- أهمية دور ومسؤولية كل شخص كعنصر فاعل في عملية إنجاح الدمج.
- مبادئ العمل التعاوني والتشاركي عبر تأسيس "مجتمعات تعلم" «Communautés d'apprentissage» لمواكبة تطوير المدرسة لتصبح مدرسة دامجة.
- الشراكة مع الأهل والمجتمع المحلي.

#### Volume horaire : 40h de formation

Avec la possibilité de suivi et de coaching et d'assistance lors de la mise en place par l'établissement du projet d'inclusion scolaire

## Module 4 :

### Elève aujourd'hui... citoyen demain

#### Objectifs :

- Développer des connaissances, des aptitudes, des attitudes transférables aux élèves pour leur permettre de reconnaître les valeurs requises pour la vie commune et d'effectuer des choix et d'agir dans ce respect des autres et de leur milieu.
- S'outiller de pratiquer pour véhiculer et appliquer ses valeurs.
- Concevoir des projets fédérateurs.

#### Axes :

- Sensibilisation aux droits et aux devoirs
- Sensibilisation au respect et à l'engagement
- Sensibilisation à l'autonomie réflexive et à l'initiative personnelle

#### Volume horaire : 16h de formation

Avec la possibilité de suivi et de coaching et d'assistance lors de la mise en place par l'établissement de projets

## Module 5 :

### Troubles du spectre de l'autisme : (importance de l'équipe interdisciplinaire)

#### الأهداف:

- تحديد خصائص الطفل وتأثيرها على حياة الطفل ومحيطه
- كيفية العمل والتعاون بين الاختصاصيين للتدخل بشكل شامل ومتكامل مع الطفل وعائلته

#### المحاور المقترحة:

- الحاجات التربوية الخاصة للأطفال
- البرنامج التربوي الفردي (أو الخطة التربوية الفردية)
- إدارة السلوك
- ملف الطفل
- العمل الشامل للفريق المتعدد الاختصاصات

#### Volume horaire : 32h de formation et de suivi

Les formations peuvent se donner en français, arabe, anglais et même arménien

Les formations peuvent avoir lieu à l'ILE ou dans votre cadre scolaire et institutionnel

Pour plus d'informations :

ile-dfc@usj.edu.lb

rita.boustany@usj.edu.lb

nicole.abdelnour@usj.edu.lb

Pour ses 65ans, **l'ILE** développe cet  
**engagement en créant**  
**le Serment**  
**de l'Educateur au préscolaire et au primaire**  
**et de l'Orthopédagogue**

“Je m’engage à respecter la dignité, la singularité et la liberté d’être de chaque enfant, et à promouvoir une éducation équitable, inclusive et de qualité.

Je m’engage à favoriser le développement de l’autonomie de chaque apprenant et à respecter son rythme, ses capacités et ses besoins.

Je m’engage à aider chaque apprenant à développer le meilleur de lui-même et à grandir par lui-même et avec l’autre.”

