

PROCEEDINGS



UNISERVITATE
Service-learning in Catholic Higher Education

UNISERVITATE COLLECTION

1^{er} Symposium Mondial UNISERVITATE

Les 29 et 30 Octobre 2020

Andrzej S. Wodka

Arantzazu Martínez Odria

Barbara Humphrey Mc Crabb

Bojana Ćulum

Carol Ma

Daniel Stigliano

Daniela Gargantini

David Wang ´ombe

Dennis H. Holtschneider

Gabriele Gien

Ignacio Sánchez Díaz

Isabel Capeloa Gil

José María Guibert Ucin

Judith Pete

Luc Sels

María Nieves Tapia

María Rosa Tapia

Mariano García

Mercy Pushpalatha

Miquel Martínez

Neil Penullar

Oksana Pimenova

Raymundo Suplido

Richard Brosse

Sahaya G. Selvam

Sebastian Duhau

Apprentissage-service solidaire : excellence
académique et engagement social dans
l'enseignement supérieur

1.2

Textes extraits du volume 1 de la Collection Uniservitate:
1^{er} Symposium Mondial Uniservitate

Collection *Uniservitate*

Coordination du programme Uniservitate : María Rosa Tapia

Coordination générale : María Nieves Tapia

Coordination éditoriale : Jorge A. Blanco

Coordination de ce volume : Mónica Sosa Caballero

Correction et édition des textes en espagnol : Elena Massat

Traduction et édition des textes en anglais : Cintia Hernández

Conception de la collection et de ce volume : Adrián Goldfrid

© CLAYSS



*1^{er} Symposium Mondial Uniservitate : Les 29 et 30 Octobre 2020 / Andrzej S.
Wodka ... [et al.] ; editado por Carol Ma ... [et al.] . - 1^a ed. - Ciudad Autónoma
de Buenos Aires : CLAYSS, 2022.
Libro digital, PDF - (Uniservitate ; 1)*

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-4487-38-4

1. Pedagogía. 2. Educación Universitaria. 3. Estudios Sociales. I. S. Wodka, Andrzej. II. Ma, Carol, ed.

CDD 378.007

SOMMAIRE

Qui sommes-nous?6

Cet ouvrage.....7

2. Apprentissage-service solidaire : excellence académique et engagement social dans l'enseignement supérieur

María Nieves Tapia.....18

Fondatrice et Directrice du Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS)

QUI SOMMES-NOUS?

Uniservitate

Uniservitate est un programme mondial de promotion de l'apprentissage et du service solidaire (AYSS) dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur (ICES). C'est une initiative de Porticus et sa coordination générale est assurée par le Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS).

Son objectif est de générer un changement systémique par l'institutionnalisation de l'AYSS comme un outil permettant aux institutions éducatives du niveau supérieur d'accomplir leur mission, à savoir, offrir une éducation intégrale aux nouvelles générations et les engager de manière active dans l'approche des problèmes de notre temps.

Porticus

Porticus coordonne et met en œuvre les initiatives philanthropiques de la famille Brenninkmeijer, dont l'engagement social remonte à 1841. À ce moment-là, Clemens et August Brenninkmeijer fondèrent la société C&A et commencèrent une tradition de bienfaisance au moyen de leurs affaires.

Plusieurs entreprises, fondations charitables et programmes philanthropiques s'ajoutèrent à Porticus et s'élargirent grâce aux nombreuses initiatives de la famille.

Depuis sa naissance en 1995, Porticus a grandi et est devenu l'une des institutions les plus engagées face aux défis de notre temps, afin d'améliorer la vie des plus démunis et de créer un avenir durable où la justice et la dignité humaine fleurissent.

Porticus s'appuie sur deux objectifs qui guident sa modalité de travail : écouter et apprendre des personnes que l'on cherche à aider, d'une part, et agir sur des preuves démontrant ce qui fonctionne bien, de l'autre.

CLAYSS

Le Centre latino-américain d'apprentissage et services solidaire - CLAYSS - est une organisation leader dans le domaine de l'apprentissage-service en Amérique latine et une référence partout

dans le monde. Il s'occupe de promouvoir le développement de l'apprentissage-service solidaire aussi bien dans l'éducation formelle que non formelle et il offre son conseil aux concepteurs de politiques, aux cadres des ONG, aux communautés, aux éducateurs et aux étudiants.

Collection UNISERVITATE

La collection UNISERVITATE est un projet de publication de CLAYSS (Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario) en articulation avec Porticus.

Il s'adresse aux enseignants et aux autorités de l'enseignement supérieur catholique et d'autres établissements d'enseignement, aux spécialistes de l'apprentissage-service et de l'apprentissage solidaire, aux responsables d'église, ainsi qu'au grand public intéressé par l'éducation et le changement social.

Avec la contribution et la collaboration d'universitaires et de spécialistes internationaux de premier plan, son objectif est d'offrir des contributions de différentes régions et de partager des perspectives multiculturelles sur des sujets d'intérêt liés à la spiritualité et à la pédagogie de l'apprentissage-service dans le monde.

Chaque livre numérique est publié en anglais, espagnol et français et peut être téléchargé gratuitement sur le site web : <https://www.uniservitate.org>.

CET OUVRAGE

La présente publication réunit les actes du 1^{er} Symposium mondial *Uniservitate*, qui a eu lieu les 29 et 30 octobre 2020 en modalité virtuelle. Les textes suivent l'ordre des exposés pendant ces deux journées.

La section « Vers une spiritualité de l'apprentissage-service » inclut aussi deux exposés présentés dans le cadre du Cours des formateurs d'*Uniservitate*.

Tous les textes ont fait l'objet de légères modifications afin d'en faciliter la lecture. À la fin de quelques exposés, vous trouverez un lien vers les présentations utilisées pour chaque cas. De la même manière, à la fin de chaque chapitre, un hyperlien est inclus pour pouvoir accéder à l'enregistrement vidéo de chacun des panels. Tout le matériel audiovisuel de la réunion est disponible en espagnol, anglais et français sur le canal YouTube CLAYSS Digital <https://www.youtube.com/user/clayssdigital/playlists>

2. APPRENTISSAGE-SERVICE SOLIDAIRE : EXCELLENCE ACADÉMIQUE ET ENGAGEMENT SOCIAL DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



María Nieves Tapia

María Nieves Tapia est fondatrice et directrice du Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS, www.clayss.org). Entre 1997 et 2009, elle a mis en œuvre et coordonné les programmes nationaux d'apprentissage-service du Ministère de l'éducation argentin : Escuela y Comunidad (« École et communauté », 1997-2001) et Educación Solidaria (« École solidaire », 2003-2010), ainsi que le Programa de Escuelas Solidarias de la Ciudad de Buenos Aires (« Programme des écoles solidaires de la ville de Buenos Aires », 2002-2003).

Diplômée en Histoire, elle a été nommée en 2019 membre de l'Academia Internacional de estudios sobre Compromiso Comunitario (ACES - Académie internationale d'études sur l'engagement communautaire). Elle est membre fondateur du Conseil de direction de l'Asociación Internacional de Investigadores en Aprendizaje-servicio (2005, Association internationale des chercheurs en apprentissage-service).

Elle a été invitée à prononcer des conférences dans des universités et des organisations des cinq continents et elle a participé à des jurys de nombreux prix éducatifs nationaux et internationaux, dont le Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" (Prix présidentiel « Écoles solidaires ») d'Argentine et le Prix international « MacJanet » à l'engagement social universitaire.

Elle est auteure de nombreux livres et articles en espagnol, anglais, portugais et italien.

Pour nous, c'est une vraie fête que de commencer ce nouveau cycle de symposiums par le programme *Uniservitate* que nous venons de vous présenter. Comme María Rosa le disait, bien que le programme soit focalisé sur certains aspects centraux dans l'éducation catholique, il se veut une contribution pour le domaine de l'apprentissage-service au niveau mondial ; c'est pour cette raison que, durant cette première journée, mon exposé et le panel qui interviendra après auront un regard assez large sur les problématiques en commun des universités de partout dans le monde, quels que soient leur crédo ou leur modalité de gestion.

Mon idée est de présenter l'apprentissage et le service solidaire comme la rencontre de l'excellence académique et de l'engagement social dans l'enseignement supérieur. Le titre est peut-être un peu provocant car nous savons que, dans la pensée de nombreux collègues, il arrive souvent que l'on travaille soit pour l'excellence académique, soit pour l'engagement. Pour cette raison, je voulais commencer par une phrase que quelques étudiants de la faculté de Médecine de l'Université de Tucumán ont prononcée après avoir gagné le *Premio de Prácticas de Aprendizaje Servicio en Argentina* (Prix aux pratiques d'apprentissage-service en Argentine) : «pour certaines universités, l'objet de leur existence est l'excellence académique. Nous estimons que la raison de notre existence est le service aux autres et que l'excellence académique en est le meilleur instrument» (PNES, 2006:11). Il me semble qu'il suffirait de cette phrase pour dire ce dont nous parlons. Nous parlons d'universités qui prennent l'excellence non pas comme une fin en soi, non pas comme quelque chose qui leur permette d'avoir une meilleure position dans les palmarès ou d'avoir beaucoup de publications dans des *journals* académiques très réputés : pour elles, toutes ces recherches, toute cette quête de connaissances, toute cette production académique ont du sens si elles en ont un pour nos semblables.

«pour certaines universités, l'objet de leur existence est l'excellence académique. Nous estimons que la raison de notre existence est le service aux autres et que l'excellence académique en est le meilleur instrument»

Comme nous sommes dans un programme mondial, je voudrais commencer par signaler que cette idée de la mission sociale de l'enseignement supérieur a des racines aussi anciennes

que celles de l'enseignement supérieur lui-même.

Les historiens affirment que les premières institutions de l'enseignement supérieur sont apparues en pays de Sumer, en Égypte, dans l'ancien Empire chinois ou dans les anciens empires américains des Mayas, des Aztèques et des Incas. Ces premières modalités de l'enseignement supérieur avaient un objectif clair : former les professionnels et les fonctionnaires au service de l'administration de ces empires et, par conséquent, au service de la gestion de chose publique, du bien commun et de rois qui étaient en même temps prêtres ou incarnations de la divinité. En Grèce, en revanche, l'enseignement supérieur naît séparée du religieux et centrée sur la philosophie comme exploration de toute forme de sagesse. Au Moyen âge - dans le monde islamique aussi bien que dans l'Europe chrétienne - la théologie reprend une place centrale. La Modernité, en revanche, distinguera clairement les universités laïques de celles à l'inspiration religieuse, et la science occupera une place centrale, dans de nombreux cas comme une finalité en elle-même, sans aucune référence au contexte ou à son sens social. De l'héritage européen

médiéval et moderne naît le modèle de l'enseignement supérieur souvent appelé « la tour d'ivoire », par son isolement volontaire du contexte.

Ces différents modèles d'enseignement supérieur qui se sont développés tout au long de l'histoire étaient toujours autochtones d'une culture, autrement dit, propres à un temps, à un contexte et à un style de pensée spécifiques. Si nous tenons compte du fait que toutes les régions du monde sont présentes dans la famille d'*Uniservitate*, il faut cependant rappeler que, dans de nombreuses régions, par suite de l'expansion européenne du XVe siècle, nous avons été colonisés et des modèles d'enseignement supérieur qui ne venaient pas de nos propres histoire, culture et contexte nous ont été imposés. Ces modèles coloniaux - Salamanque ou Cambridge depuis le XVIe siècle, les modèles napoléoniens et humboldtiens du XIXe siècle - ont souvent été imposés sans aucun sens critique et ce n'est qu'aux dernières décennies du XXe siècle que l'on a commencé à réfléchir - en particulier en Afrique, en Asie et en Amérique latine - sur le besoin de « décoloniser » l'enseignement supérieur.

Toutefois, bien avant les discussions académiques sur la décolonisation, dans les anciennes colonies américaines, après les déclarations d'indépendance, on a vu apparaître des modèles d'enseignement supérieur qui essayaient de répondre à leurs problématiques spécifiques.

Après leurs guerres d'indépendance, les États-Unis commencèrent l'expansion vers l'Ouest et, dans ce contexte, ont vu le jour les *Land-grant universities*. À partir de Lincoln, l'État fédéral garantit des terres et des ressources pour que des institutions de l'enseignement supérieur soient fondées, orientées de manière spécifique à la promotion du développement agricole dans les régions prises aux peuples autochtones, à la formation des nouveaux colons aux technologies et aux disciplines académiques pouvant leur permettre d'avoir un meilleur niveau de vie. Ce modèle d'université, enraciné de manière pragmatique dans un contexte très spécifique, s'écartait clairement des modèles universités légués par l'héritage colonial et de la « tour d'ivoire ».

Le postulat du mouvement latino-américain de la Réforme universitaire est semblable, car elle se révolte contre les héritages coloniaux pour essayer de créer une université qui travaille « non pas pour elle-même mais pour le peuple », selon les paroles de l'un des premiers recteurs de l'UNAM (Université nationale autonome du Mexique). Le Mexique a été le premier pays au monde à inclure dans sa Constitution de 1917 le mandat suivant lequel les diplômés universitaires devaient prêter un service social et, depuis 1945, personne ne peut avoir son diplôme au Mexique sans avoir attesté d'un minimum de 360 heures du *Servicio Social* (Service social). La Réforme universitaire naît en 1918 du

mouvement des étudiants de l'Université nationale de Córdoba, en Argentine, et elle devient vite un mouvement continental qui cherche à affirmer l'autonomie de l'université face aux gouvernements, le gouvernement conjoint des enseignants, des diplômés et des étudiants ainsi qu'un nouveau concept de « l'extension ».

Le concept de « l'extension » surgit à la fin du XIXe siècle à Cambridge, en Grande-Bretagne, comme un synonyme de la vulgarisation scientifique et de l'inclusion de nouveaux destinataires pour l'enseignement supérieur. Le terme exprime avec clarté l'imaginaire de la « tour d'ivoire », qui est contrainte de « s'étendre » vers l'espace extra-muros, qui sort du conseil professoral pour accueillir le peuple, qui perçoit comme lointain et étranger ce qui est hors du campus. Le modèle européen d'extension consistait surtout dans le bénévolat de quelques enseignants pour la vulgarisation scientifique, avec un soutien plus ou moins important de la part des structures du gouvernement de l'université. En revanche, dans les modèles nés de la Réforme universitaire latino-américaine, l'extension est en plus comprise comme une « fonction permanente » de l'enseignement supérieur et elle englobe non seulement la vulgarisation et l'inclusion de nouveaux sujets dans l'université, mais aussi l'ensemble des activités réalisées au service de la société en général : les bénévolats, les projets à incidence sociale, le transfert de connaissances, les services médicaux, juridiques, culturels ouverts au public et tant d'autres actions.

Au début du XXe siècle, on voit naître un modèle d'université différent de celui de « la tour d'ivoire », un modèle centré sur trois missions ou piliers fondamentaux : aux côtés de ceux de l'enseignement et de la recherche, l'extension est définie comme le « troisième pilier ». Cette caractérisation est très ancienne aux États-Unis et en Amérique latine, mais c'est encore une nouveauté dans d'autres régions du monde.

Néanmoins, cette vision est remise en question depuis des décennies car, dans la pratique, les « trois piliers » impliquaient que l'extension reste désarticulée de la vie académique et cela a fait naître une sorte de « complexe de Cendrillon », à savoir, le sentiment que la mission sociale est moins importante que l'enseignement et la recherche. Et en fait, ceci a souvent créé une fausse antinomie entre « ceux qui sont engagés » et « les académiciens sérieux ». Un imaginaire semble établir qu'il y a ceux qui publient et qui étudient - les « sérieux » - d'un côté et, de l'autre, nous qui nous engageons à l'égard de la réalité et qui ne contribuerions pas aussi clairement au progrès des sciences ni de l'enseignement. Nous devons admettre qu'il y a des actions solidaires ayant un faible effet sur la production des connaissances ou sur la formation de nos étudiants. Mais il faut aussi reconnaître que, au cours des dernières décennies, il y a eu de très nombreux exemples de projets articulant l'intervention de la communauté, la recherche engagée et l'apprentissage des étudiants, ce que nous appelons tout cours « l'apprentissage-service ».

Tout au long du XXe siècle, différentes conceptualisations de la mission sociale de l'enseignement supérieur nous ont aidés à voir la complexité de cette mission. En même temps, la succession et la juxtaposition de différentes conceptualisations a généré dans presque toutes les langues une vraie « Babel » quant à la mission sociale :

- ▶ Entre la fin du XIXe siècle et le début du XXe siècle, les premières formulations apparaissent autour de termes tels que « extension », « service social » et, plus tard, « projection sociale » ou « lien avec le milieu ». Le point commun entre tous ces termes est le fait qu'ils étaient conçus comme des mouvements de « sortie » de l'espace universitaire vers l'extérieur, perçu comme un autre radicalement différent.
- ▶ Pendant les années 1960 et à la faveur des mobilisations des jeunes, d'autres visions pointent qui mettent l'accent plutôt sur le rôle principal des étudiants et sur la valeur formative que les activités sociales ont pour eux. Durant cette période du milieu du XXe siècle, le volontariat et des termes tels que « service communautaire » et « engagement communautaire » se popularisent. C'est précisément à la fin des années 1960 que l'on crée le terme « apprentissage-service » aux États-Unis.
- ▶ À partir des années 1970, l'idée prend force qu'une université engagée est une université dont la recherche s'engage vis-à-vis de la réalité, fondée sur le dialogue avec les communautés et avec d'autres savoirs - autochtones, ancestraux, populaires. Ce mouvement, qui s'étend jusqu'à nos jours, génère de nouveaux modèles de recherche située, en dialogue avec la communauté et avec la participation de divers acteurs sociaux. Selon les régions, elle s'identifie à différentes formulations, telles que la « recherche-action participative » promue en Amérique latine par Fals Borda, la « recherche basée sur la communauté », ce que l'on appelle *science shops* en Europe ou le terme plus large de « recherche engagée »
- ▶ Vers la fin du XXe siècle, deux termes amples sont diffusés et renforcés pour l'ensemble des activités des étudiants, des enseignants et des institutions : « l'engagement » (*engagement* en anglais dans l'original espagnol) des institutions de l'enseignement supérieur et la « responsabilité sociale de l'université » (RSU). Ces termes sont synonymes dans de nombreux pays et, dans d'autres, ils suscitent la polémique ; cependant, tous les deux font allusion à la mission sociale basée sur l'intégralité et la multiplicité de leurs expressions dans les politiques institutionnelles.

Pour essayer de mettre un peu d'ordre dans cette Babel des terminologies multiples et diverses du XXe siècle autour de l'engagement social de l'université, je voudrais présenter le graphique de la figure 1, qui essaie de rendre compte de la réflexion en cours pendant ces deux premières décennies du XXIe siècle. Comme on peut le voir, aux « trois piliers » traditionnels vient s'ajouter ce que de nombreux auteurs appellent le « quatrième pilier » de la gestion institutionnelle :

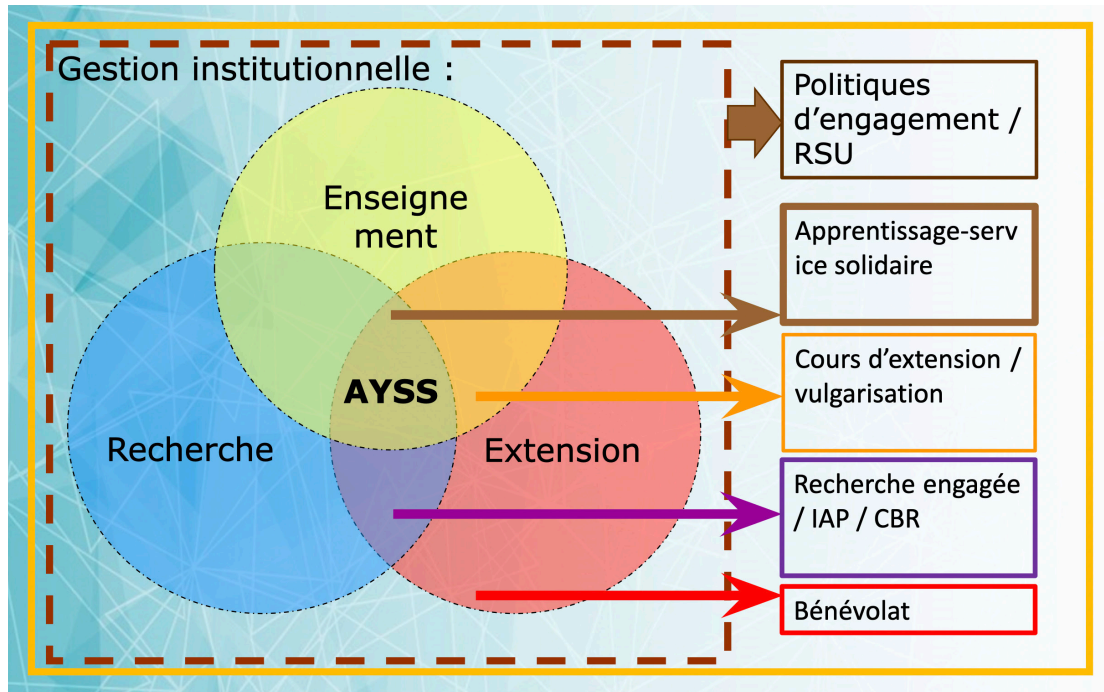


FIGURE 1 : Vers un modèle articulé de gestion institutionnelle de la mission sociale.

autrement dit, le pilier qui définit, accompagne et rend faisables et durables les politiques générales d'engagement ou de RSU de l'institution dans son ensemble, à partir de la gestion.

Comme cela apparaît dans ce graphique, l'apprentissage-service se trouve justement au cœur de ce nouveau paradigme, là où se retrouvent et s'articulent l'enseignement, l'extension

nous avons besoin de politiques institutionnelles considérant la recherche, l'enseignement et l'extension comme une voie de dialogue avec la communauté, pour rendre plus perméables les murs de ce qui était auparavant la tour d'ivoire. « Perméable » non seulement pour aller vers la communauté, mais aussi par rapport à des murs perméables, pour que ce que nous apprenons dans la communauté ait une incidence sur notre manière d'enseigner, sur nos objectifs de recherche, sur nos modalités d'intervention dans la communauté.

universitaire et la recherche dans un dialogue institutionnel avec la communauté. Aux côtés de l'apprentissage-service, nous reconnaissons d'autres espaces pour l'engagement social qui permettent l'intersection et l'articulation de quelques missions comme, par exemple, les cours de vulgarisation, la recherche engagée, ou ce qui est le propre de chaque pilier, comme le volontariat, la recherche et l'enseignement.

Nous nous apercevons de plus en plus souvent que nous avons besoin de politiques institutionnelles considérant la recherche, l'enseignement et l'extension comme une voie de dialogue avec la communauté, pour rendre plus perméables les murs de ce qui était auparavant la tour d'ivoire. « Perméable » non seulement pour aller vers la communauté, mais aussi par rapport à des murs perméables, pour que ce que nous apprenons dans la communauté ait une incidence sur notre manière d'enseigner, sur nos objectifs de recherche, sur nos modalités d'intervention dans la communauté. Tout peut sembler très théorique jusqu'ici, sauf pour ceux qui le mettent en œuvre déjà, mais la vérité est que, comme le dit Younger (2009:22), le spécialiste britannique, « l'engagement social n'est plus vu comme un 'troisième pilier', mais plutôt comme une approche critique de nos activités d'enseignement et de recherche ».

En ce sens-là, je voudrais présenter comme un premier cas celui des étudiants que je mentionnais au début : la faculté de Médecine de l'Université nationale de Tucumán, une université publique au nord de l'Argentine, a établi des stages obligatoires dans les communautés depuis des décennies. Dès que les étudiants en médecine ont fini leur stage traditionnel dans l'hôpital-école, ils doivent compléter encore six mois de « stages », qu'ils peuvent faire dans des centres sanitaires des alentours de la ville de Tucumán ou dans des zones rurales du Nord-Ouest argentin. Pendant la période des stages, les futurs médecins font non seulement une pratique professionnelle mais aussi une recherche sur des questions affectant la santé publique dans la localité où ils exercent.

L'une des premières expériences a débuté pendant une crise de malnutrition infantile très grave dans la province. Ayant remarqué que les familles des banlieues n'allaient aux centres de premiers soins que lorsque les enfants présentaient des symptômes aigus dont ils ne pouvaient pas toujours se remettre, les étudiants se sont organisés pour sortir du centre de premiers soins et aller diagnostiquer dans les maisons précaires du quartier, afin d'identifier de manière précoce la malnutrition, de pouvoir y remédier pendant ses premières stades et d'éviter ainsi les cas extrêmes qui conduiraient à l'hospitalisation trop tardive des enfants. Au cours des deux années du projet, ces étudiants ont sauvé plus de quatre cent cinquante enfants qui souffraient de malnutrition et ils les ont accompagnés jusqu'à leur pleine guérison.

Outre le fait d'avoir sauvé toutes ces vies, ils ont mené à bout un travail de recherche où ils se demandaient pourquoi la malnutrition était si fréquente dans leur ville, dans leur province, et ils ont découvert que l'une des clés de ce problème était l'abandon de la pratique de l'allaitement maternel. Alors, cette recherche a fait surgir un projet d'extension où les étudiants des premières années de la formation allaient dans les salles d'attente des maternités des hôpitaux publics pour former les futures mères à propos de l'importance de l'allaitement.

Tout cela constitue le mouvement de l'université au service de la communauté, mais cette expérience a ouvert aussi une voie de retour vers l'intérieur de l'institution : en tant que futurs médecins, les étudiants se sont interrogés sur leur formation (ou l'absence de formation) sur la signification de l'allaitement maternel, sur l'importance que leur université accordait ou pas à ce qui était un problème de santé publique fondamental dans leur région. À la suite de cette recherche effectuée par les étudiants, le projet a donné lieu à une réforme du programme d'études et à l'établissement d'un cours sur « Allaitement

et santé publique ». C'est ce cercle vertueux du service et de l'apprentissage-service qui s'établit non seulement dans la vie de nos étudiants, mais aussi dans la vie de nos enseignants et de nos institutions.

dans ces projets d'apprentissage-service sont articulés l'enseignement et la recherche ainsi qu'un composant d'action solidaire très clair, au service de la santé publique.

Comme on peut le voir, dans ces projets d'apprentissage-service sont articulés l'enseignement et la recherche ainsi qu'un composant d'action solidaire très clair, au service de la santé publique.

Comme tant d'autres expériences partout dans le monde, celles-ci nous disent que nous sommes face à un nouveau paradigme institutionnel, qui n'est pas qu'une innovation pédagogique. L'apprentissage-service est, en effet, une innovation, il fait partie de la grande famille des pédagogies actives, de la recherche d'apprentissages significatifs et centrés sur le sujet qui apprend, comme c'est le cas pour l'apprentissage par problèmes, le *learning by design* et tant d'autres. Comme toutes ces innovations, l'apprentissage-service implique une innovation dans le rôle de l'enseignant, cela signifie quitter la chaire pour assumer un rôle plus proche de celui de l'accompagnateur, apprendre avec nos étudiants, permettre à la réalité de nous poser des questions que nous n'avions pas prévues pour le cours. Il s'agit d'un nouveau paradigme au point de vue épistémologique, car il implique la construction des connaissances interdisciplinaires, transdisciplinaires, métadisciplinaires, autour de problèmes significatifs et pertinents pour nos contextes. Il implique l'établissement de dialogues sérieux, substantiels, pas anecdotiques, des dialogues vraiment sérieux entre les savoirs académiques et les savoirs populaires et autochtones. Enfin, il s'agit aussi d'un changement de paradigme institutionnel parce que cela implique sortir de la tour d'ivoire pour devenir une institution qui fonctionne faisant partie des réseaux collaboratifs, qui ne cherche pas à en être bénéficiaire mais surtout à rencontrer des alliés, des cocréateurs, des coproducteurs de connaissances, des coenseignants.

Nous pourrions en parler à foison, mais je voudrais tout simplement synthétiser ce changement de paradigme par quelque chose que le pape François a dit dans l'Université catholique du portugaise et qui est valable, me semble-t-il, pour toute université, lorsqu'il dit:

qu'il est juste que nous nous demandions : comment aidons-nous nos étudiants pour éviter qu'ils ne considèrent un diplôme universitaire comme synonyme de meilleure situation, comme synonyme de plus d'argent ou d'un plus grand prestige social ? Ce ne sont pas des synonymes. Les aidons-nous à voir cette préparation comme le signe d'une plus grande responsabilité devant les problèmes d'aujourd'hui, devant les besoins du plus pauvre, devant le soin de l'environnement? Il ne suffit pas de faire des analyses, des descriptions de la réalité; il est nécessaire de créer des espaces de recherche véritable, des débats qui génèrent des options pour les problèmes d'aujourd'hui. Combien il est important de concrétiser !¹

Avec les projets d'apprentissage-service, les diagnostics revêtent un sens comme points de départ pour l'action et ils nous aident à concrétiser la mission sociale de l'université, à matérialiser nos recherches et nos études en options, en solutions au service de nos frères.

Selon les paroles du pape, l'apprentissage-service est important parce qu'il nous aide à concrétiser. Très souvent, nos universités sont des usines à diagnostics. En revanche, avec les projets d'apprentissage-service, les diagnostics revêtent un sens comme points de départ pour

l'action et ils nous aident à concrétiser la mission sociale de l'université, à matérialiser nos recherches et nos études en options, en solutions au service de nos frères.

Je pense au cas du projet Garittea de l'Universidad Javeriana de Cali, une région qui est célèbre dans d'autres latitudes de notre planète en partie pour son bon café et, en partie aussi, pour son histoire tragique de violence, de narcotraffic et pour ses quarante ans de guerre civile ayant ravagé cette région colombienne. Depuis des décennies, la baisse du prix international du café décourage les petits producteurs et diverses organisations collaborent pour organiser des coopératives de petits caféiers qui cherchent des solutions. Dans ce contexte, les étudiants d'Agronomie et leurs enseignants ont étudié les options et formé les producteurs pour qu'ils puissent produire du café bio de qualité, ce qui a ajouté de la valeur à leur production. Pour leur part, les étudiants d'Économie, de Marketing et de Graphisme ont contribué dans la création d'un plan d'affaires et dans le développement d'une marque propre - Garittea - ainsi que dans la conception du *packaging* et d'un circuit de distribution permettant la commercialisation directe « de la campagne au campus ».

¹ Pape François. Discours du pape François à la communauté de l'Université catholique portugaise à l'occasion du 50e anniversaire de sa fondation. Rome, le 26 octobre 2017. http://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171026_universita-cattolica-portoghese.html

Pour cela, la faculté d'Architecture a contribué dans la conception de la « casa alero » (maison-auvent, un immeuble durable, bâti avec de la matière première et dans le style local, qui avait valu à la faculté un prix international). La maquette récompensée s'est transformée en une construction réelle et accueille aujourd'hui le « Café Garittea », un café se trouvant dans un endroit central du campus de l'université, d'où le nouveau café bio commence à être distribué vers la ville de Cali.

Il y a une influence de ce projet visible et évaluable sur la vie réelle des petits producteurs, sur les jeunes de la périphérie de Cali qui travaillent maintenant au café et sur l'amélioration de la qualité de vie des familles liées aux coopératives. À première vue, l'influence formative de ces pratiques préprofessionnelles interdisciplinaires au sens social clair n'est peut-être pas évidente : les étudiants des différentes formations y ont appris à travailler ensemble pour le bien commun et ces activités les ont menés à développer avec leurs enseignants des modalités de recherche située, de recherche engagée, pour parvenir à identifier les meilleures méthodes afin que ces petites coopératives puissent créer un travail meilleur et assurer une plus grande protection de l'environnement.

C'est de cela que nous parlons lorsque nous mentionnons de nouveaux modèles d'université articulée, une université pour le XXI^e siècle, capable de tisser des réseaux efficaces pour la transformation de la réalité ; une université qui engage non seulement ses étudiants et ses enseignants, mais qui s'associe aussi aux organisations locales et nationales afin de développer ces projets de manière plus effective. Un tissu social plus épais, capable de mieux soutenir ceux qui en ont le plus besoin, s'établit de la sorte.

Tout ce que nous venons d'exposer et la diffusion extraordinaire de ce modèle dans les régions géographiques les plus diverses nous permet de dire que l'apprentissage-service est aujourd'hui un mouvement éducatif mondial : en fait, les cinq continents sont représentés dans ce symposium.

Si l'on considère la totalité et la diversité du panorama mondial, il faut reconnaître que l'histoire de la pratique de l'apprentissage-service est bien plus ancienne que ne l'est le terme créé en 1968-1969 aux États-Unis. Bien avant d'être nommée, la pratique d'articulation des apprentissages avec l'action solidaire existait déjà dans de nombreuses régions du monde et elle a pris des noms divers dans les différents contextes et langues, elle s'est enracinée dans chaque région et en a acquis les caractéristiques propres.

Nous pourrions faire une histoire linéaire de l'apprentissage-service aux États-Unis, allant des *Land-grant Universities* jusqu'à John Dewey, la pédagogie critique de Freire, les mouvements civils et l'apparition formelle de l'apprentissage-service, ainsi que - en

Bien avant d'être nommée, la pratique d'articulation des apprentissages avec l'action solidaire existait déjà dans de nombreuses régions du monde et elle a pris des noms divers dans les différents contextes et langues, elle s'est enracinée dans chaque région et en a acquis les caractéristiques propres.

Amérique latine ou en Asie - nous pourrions écrire des histoires linéaires qui nous donneraient une image relativement uniforme de l'apprentissage-service.

Néanmoins, par l'intermédiaire d'*Uniservitate*, nous voulons récupérer la

diversité « polyédrique » (EG, 236) d'un monde qui reconnaisse et valorise la diversité des facettes que chaque région peut apporter : une représentation non uniforme, mais qui puisse reconnaître les multiples racines culturelles et la complexité de l'histoire de l'apprentissage-service.

Cette vision polyédrique peut considérer comme fondements pour la réflexion dans l'apprentissage-service la tradition de Confucius en Chine et la *fraternité* (en français dans le texte original) de la Révolution française, la *Satyagraha* de Gandhi et l'*Ubuntu* et le *Harambee* africains, ainsi que le *Sumak kawsay* (« le bien-vivre ») de nos peuples andins en Amérique latine. On parle en anglais de *service* et en espagnol nous parlons de « solidarité », une notion parfois difficile à traduire vers les langues non latines, et nous pourrions continuer à mentionner des exemples quant à la diversité des regards portés sur l'apprentissage-service, une innovation pédagogique qui peut générer par ses pratiques - malgré les différences conceptuelles - des expériences très similaires aux quatre coins de la Terre.

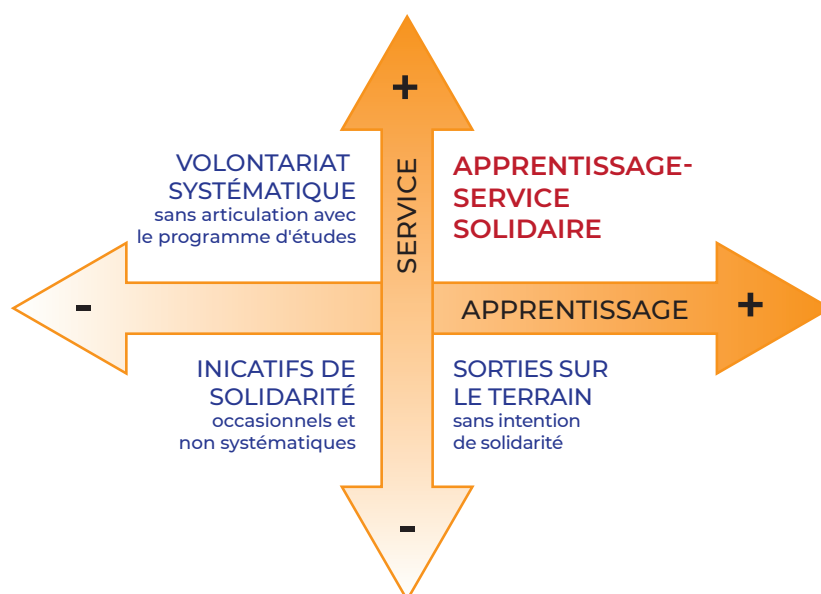
Sans entrer dans le détail, je voudrais souligner que ce Symposium essaie de réunir toutes ces notes dans un concert harmonieux pour que nous puissions apprendre les uns des autres l'histoire que nous avons peu à peu faite, chacun dans son contexte culturel.

Ce regard mondial nous permettrait de présenter de multiples définitions de l'apprentissage-service. Dans une perspective proche de la tradition de John Dewey, nous pourrions le définir en disant qu'il s'agit de « apprendre en faisant au service du bien commun » ; dans une vision proche de celle de Paulo Freire, nous pourrions le définir comme « une réflexion et une action transformatrice de la réalité ». Nous pouvons définir l'apprentissage-service comme une modalité de l'apprentissage basée sur des projets ou par problèmes et comme une modalité de la recherche-action participative, mais avec cette grande différence qui fait que l'apprentissage-service exige toujours trois acteurs : des protagonistes étudiants, des enseignants accompagnateurs et la protagoniste

communautaire. L'apprentissage peut se faire sur la base de projets, de cas, par problèmes ou *by design* sans sortir de la salle de cours ; la recherche participative peut être faite seulement entre chercheurs et communauté. Mais pour qu'il y ait un apprentissage-service, nous devons être ensemble : les étudiants, les enseignants et la communauté ; nous avons besoin d'articuler l'enseignement, la recherche et l'action participative.

Pour pouvoir différencier l'apprentissage-service d'une autre sorte d'initiatives à l'intentionnalité sociale pouvant exister dans les IES, il m'a semblé qu'il fallait récupérer les « quatre parties de l'apprentissage et du service. », un outil conçu à l'origine à l'université de Stanford et que nous avons adapté ; là, l'axe du service nous montre la qualité du service que nous offrons à la communauté, par ordre croissant, et l'axe horizontal indique la qualité de l'apprentissage, ce qui nous permet de définir ces quatre parties..

FIGURE 2 : Les quatre parties de l'apprentissage et du service solidaire (Tapia, 2006, à partir de Service-learning Center 2000 Stanford University. Dans : Ministerio de Educación, 1999)



Les quadrants de l'apprentissage-service

Pour décrire ces quatre parties, je prendrai des exemples de différentes activités effectuées à l'Université nationale de Malaisie (UKM). D'une part, nous plaçons les *sorties sur le terrain* que nous faisons pour apprendre seulement : par exemple, dans ce cas-là, les étudiants de diverses disciplines des Sciences naturelles se rendent dans un parc géoforestier pour faire des études et pour contrôler l'état de la flore. Il s'agit surtout d'une sortie d'études, même si leurs études contribuent en quelque sorte à une meilleure connaissance et maintien de ce parc géoforestier.

À l'autre partie inférieure, nous trouvons les *initiatives solidaires asystématiques, occasionnelles*, recevant souvent le nom de « campagnes » en Amérique latine. Lors du tsunami en Malaisie, les étudiants sont sortis avec leurs enseignants pour essayer d'aider à remédier à ses conséquences, en contribuant au nettoyage des terrains dévastés.

Le tsunami se répétant à maintes reprises, l'université a décidé de créer un corps de bénévoles permanent où les étudiants pourraient s'inscrire, afin d'être bien préparés pour le prochain tsunami. Et dans ce type d'expérience de *bénévolat institutionnel*, peu importe que l'on étudie la médecine, l'architecture, les sciences sociales et la philosophie : ce qui importe, c'est d'être prêt à prendre le problème à bras-le-corps et à contribuer à le résoudre. Et ces activités sont assurément d'une valeur formative fondamentale du point de vue personnel et des valeurs, mais elles ne visent pas à établir des liens intentionnés avec les contenus des disciplines spécifiques d'une formation ou à générer des recherches dans le contexte de l'activité.

Nous parlons d'apprentissage-service lorsque, par exemple, des étudiants de médecine suivant les cours d'ophtalmologie participent à une campagne nationale pour mesurer l'acuité visuelle et permettre la prescription de lunettes aux populations rurales ne pouvant pas accéder régulièrement aux contrôles ophtalmologiques. En définitive, les pratiques d'apprentissage-service présentent toute la rigueur académique d'une pratique sur le terrain et toute la volonté solidaire d'un bénévolat.

Parfois, les projets d'apprentissage-service naissent clairement définis ; parfois, on y parvient par des transitions qui peuvent impliquer leur articulation entre les contenus curriculaires et ce que nous faisons pendant les campagnes solidaires, dans la pastorale, dans les groupes étudiants ; ou bien cela peut revenir à appliquer les connaissances que nous devons présenter dans nos chaires, mises au service des besoins sociaux.

Je présenterai rapidement un exemple de la chaire des Pratiques socio-habitationnelles de la faculté d'Architecture de l'Université catholique de Córdoba (Argentine), dont la professeure titulaire est Daniela Gargantini. Cette matière, obligatoire à présent, a contribué au cours des seize dernières années à proposer des solutions d'habitation pour des milliers de familles de la périphérie de la ville et des zones rurales, mais elle n'est pas apparue du jour au lendemain. Comme bon nombre des projets dans les universités catholiques, elle a débuté par un groupe missionnaire. Les étudiants bénévoles d'Architecture, sensibilisés par la précarité des logements et devenus plus tard enseignants universitaires, ont proposé un cours facultatif pour étudier la problématique habitationnelle et pour fournir un service à ces populations de la périphérie. Pendant un processus de réforme curriculaire, c'étaient les étudiants qui avaient demandé de rendre obligatoire ce cours-là : ils avaient compris

que, en plus de la théorie et des plans fictifs, ils disposaient d'une pratique réelle, sur le terrain et avec un sens ; ils apprenaient en plus à dialoguer avec leurs « clients » et avec des acteurs communautaires très variés ; ils pouvaient réaliser des processus de recherche située, bien enracinés sur le terrain et sur le projet, en dialoguant avec les gens du quartier, afin de pouvoir définir ce qu'il fallait bâtir, ce qu'il fallait améliorer, comment le faire, quelle était la meilleure option et ainsi - de la bouche des étudiants eux-mêmes - acquérir une expérience de la profession de l'architecte qu'aucune autre matière ne leur avait fournie. Parmi tant d'autres projets, il y a quelques années, les étudiants de la chaire ont collaboré pour qu'une organisation de quartier puisse disposer des plans corrects et remplir toutes les conditions exigées par la Banque interaméricaine de développement, en vue de se présenter à un concours pour demander des fonds destinés à bâtir un quartier. Cela a permis à de nombreuses familles de quitter leurs logements précaires pour aller dans des logements dignes. Comme dans ce cas-là, les meilleurs projets surgissent souvent de processus caractérisés par une grande persévérance personnelle et une forte continuité institutionnelle.

Cependant, pour être réalistes, nous devons dire que tous les projets d'apprentissage-service ne sont pas aussi bons ni ne se ressemblent ; les transitions se produisent parfois entre des projets où l'apprentissage et le service sont peu significatifs vers des projets où l'apprentissage prédomine sur le service ou vice-versa, jusqu'à la maturité des projets d'apprentissage-service de qualité, où l'excellence académique et l'engagement social sont équilibrés, significatifs et de qualité.

En définitive, pour aller au delà des définitions et des conceptualisations très diverses partout dans notre planète, nous pourrions reconnaître une pratique d'apprentissage-service à trois composants fondamentaux:

- ▶ *Le service solidaire* : destiné à satisfaire de manière limitée et efficace des besoins réels et sentis avec une communauté et non seulement pour elle. Nous reviendrons tout de suite sur l'ajout du mot « solidaire » au mot service.
- ▶ *Les étudiants y jouent un rôle central actif* depuis la planification jusqu'à l'évaluation. Quelques enseignants préfèrent définir le projet dans leurs bureaux, ou en accord avec une organisation sociale, et présenter ce projet déjà défini aux étudiants. Ces projets peuvent avoir des résultats, et même être efficaces, mais ils auront difficilement une influence formative sur la vie des étudiants, comme cela aurait été le cas pour un projet où ils auraient pu déployer leur créativité et leur initiative, apprendre ce qu'est la gestion, prendre des décisions et relever les défis toujours changeants de la réalité.

- *Planification des contenus d'apprentissage articulés avec l'activité solidaire.* Ce qui différencie l'apprentissage-service d'autres bénévolats, c'est que nous, les enseignants, nous savons ce qui provient de la demande de la communauté et de la créativité des étudiants et nous savons aussi ce que l'on peut apprendre en répondant à cette demande, pour ce qui est des contenus de la discipline, du programme d'études, de la formation du profil professionnel. Nous accompagnons aussi la réflexion sur la pratique, ce qui est essentiel pour qu'il ne s'agisse pas de pratiques naïves et, au moyen des activités dans les cours et sur le terrain, nous accompagnons le projet en tant que plateforme de développement de compétences pour la citoyenneté, pour le travail et pour des activités de recherche pertinentes aussi (Tapia, 2018).

En espagnol, nous ajoutons toujours le mot « solidaire » à l'expression anglaise originale *service-learning* parce que nous voulons souligner que le service dans ces projets se voulant formatifs ne devrait pas être une quelconque modalité de service.

Pour le dire rapidement, quand nous parlons de « solidarité », nous voulons différencier la bienfaisance - au sens vertical, liée à l'aide, qui peut parfois donner facilement dans le paternalisme - de la solidarité authentique, car celle-ci se rapporte au partage et à la reconnaissance de la valeur de la fraternité que le pape souligne encore une fois dans *Fratelli Tutti* et que les universités laïques reconnaissent dans les principes de la Révolution française : une fraternité qui assume la perspective de la reconnaissance des droits, pour parvenir à l'équité et à la justice, comme le tableau ci-après le montre :

FIGURE 1 : Bienfaisance verticale et solidarité horizontale

BIENFAISANCE VERTICALE	SOLIDARITÉ HORIZONTALE
Donner-Aider	Partage-Réciprocité
Faire « pour »	Faire « avec », rôle principal partagé
Paternalisme	Fraternité
Clientélisme	Autonomisation
« Nous savons déjà tout »	Échange et construction des savoirs conjointe
« Cela me fait du bien »	Empathie, liens prosociaux
Reproduction de situations d'injustice	Reconnaissance de droits, quête d'équité et de justice

Nous savons qu'une université qui prend sa mission sociale au sérieux, qui pratique une solidarité authentique, peut générer des transformations très significatives dans son milieu, contribuer à la protection de l'environnement, aux conditions sanitaires locales, au développement des communautés marginales et tant d'autres effets positifs sur la réalité.

L'effet bénéfique que les activités solidaires peuvent avoir sur l'excellence académique est moins visible, parfois même pour ses propres protagonistes. Comme les étudiants cités au début nous le rappelaient, l'excellence peut être une fin en elle-même, quelque chose qui nous empêche de dormir à force de palmarès et de certifications, ou bien elle peut être vue comme un moyen pour la mission sociale du service aux autres.

Ce qui est vrai, c'est qu'il faut apprendre beaucoup plus pour résoudre un problème réel que pour réussir un examen avec la note minimale. Il faut savoir beaucoup plus encore pour transformer la réalité que pour en faire un diagnostic et une description, ce qui est souvent le plus facile pour nous.

Je ne m'arrêterai pas là-dessus, car c'est une question que l'on étudie depuis des décennies et il y a de très nombreuses preuves dans la recherche sur la manière dont l'apprentissage-service a des effets positifs sur les étudiants. Tout simplement, je voudrais signaler le rapport étroit entre la pédagogie de l'apprentissage-service et ces quatre « piliers de l'éducation pour le XXI^e siècle » que l'UNESCO a définis dans le célèbre *Rapport Delors* : le fait d'apprendre à apprendre, d'apprendre à faire, d'apprendre à vivre ensemble et d'apprendre à être.

Ces piliers peuvent aussi être retrouvés dans les paroles de Pestalozzi que cite souvent le pape François : il s'agit de harmoniser « le langage de la tête, du cœur et des mains ». L'université traditionnelle du XIX^e siècle était une université de la tête et maintenant, les nouvelles sensibilités et l'empathie qui sont tellement à la mode pourraient nous faire penser parfois que nous n'allons garder que le cœur. En revanche, une éducation intégrale, une éducation holistique, l'éducation dont le XXI^e siècle a besoin, est une éducation qui articule la tête, le cœur et les mains. C'est ce que disent les preuves de la recherche sur les effets des projets d'apprentissage-service (Billig, 2004).

Pour aborder la dernière partie, *Uniservitate* se propose non seulement de multiplier les projets d'apprentissage-service, mais aussi de multiplier les politiques institutionnelles promouvant cette approche pédagogique, les processus d'institutionnalisation de l'apprentissage-service comme une partie de l'identité de nos institutions.

Nous savons que les décisions de politique institutionnelle sont nécessaires dans ces

processus d'institutionnalisation, des décisions qui émanent des autorités, « de haut en bas ». Mais nous savons aussi que, d'habitude, les pratiques d'apprentissage-service grandissent du bas vers le haut, elles grandissent grâce à quelques « fous » et personnes enthousiastes qui, par leurs expériences - même petites - créent peu à peu une masse critique d'enseignants et d'étudiants engagés, un réseau d'alliances avec l'entourage. Les meilleures politiques institutionnelles sont le résultat de la rencontre entre la décision institutionnelle et la poussée de la masse critique.

Quelle est la différence entre un projet et un programme institutionnel d'apprentissage-service ? Pour l'essentiel, qu'il n'est pas soutenu seulement par la bonne volonté d'un enseignant ou d'un groupe d'étudiants, mais qu'il devient formellement une partie du « normal » de l'enseignement et de la recherche dans une faculté ou une université.

Meilleures politiques institutionnelles sont le résultat de la rencontre entre la décision institutionnelle et la poussée de la masse critique.

Pour n'en donner qu'un exemple, je ferai référence à l'*Escuela de Veterinaria* (École de médecine vétérinaire) de l'Université catholique de

Temuco, au sud du Chili, qui a développé plusieurs programmes d'apprentissage-service institutionnels. L'un d'eux a commencé par la prise en charge d'une problématique de santé publique de la ville, à savoir, la prolifération des chiens et autres animaux domestiques, sans contrôle sur la voie publique. Une alliance a été établie avec les autorités municipales et, à partir des premiers projets, on a fini par concevoir un programme institutionnel où le traitement du bien-être animal, de la question des animaux en danger et des problèmes que cela entraînait pour la santé publique ont été peu à peu articulés dans les différentes matières tout au long de la formation. Le programme commence avec les étudiants de première année dans les projets les plus simples, par exemple, la collaboration dans l'hygiène des animaux dans la fourrière municipale ; en deuxième année, des prélèvements sont effectués pour faire des cultures et l'on parvient ainsi aux pratiques préprofessionnelles des dernières années où il y a la chirurgie, les soins au cabinet de consultation ainsi que la rédaction de thèses dans le domaine de la santé publique et de la médecine des petits animaux.

Jusqu'ici, nous avons abordé la question de la mission sociale de l'enseignement supérieur et, dans ce cadre, la pédagogie de l'apprentissage-service avec une vision universelle.

Dans le cadre d'*Uniservitate*, je voudrais souligner que tout ce qui vient d'être dit est particulièrement important pour l'identité et la mission d'une université catholique.

Les universités catholiques qui participent à ce symposium se souviendront que, lors du concile Vatican II, dans *Gravissimum Educationis*, on abordait la Responsabilité sociale de l'enseignement supérieur (GE, 10) et, depuis lors, de nombreux documents du Vatican ont exhorté les IESC à la responsabilité et à l'engagement social, depuis *Ex Corde Ecclesiae* de Jean-Paul II (7, 32, 34) jusqu'aux messages les plus récents du pape François aux universités catholiques de diverses régions du monde.

Je voudrais citer ici juste un petit échantillon de ce magistère, une phrase du pape François aux éducateurs réunis à l'Université catholique de l'Équateur:

Veillez-vous sur vos élèves, en les aidant à développer un esprit critique, un esprit libre, capable de protéger le monde d'aujourd'hui ? Un esprit qui soit capable de chercher de nouvelles réponses aux multiples défis que la société pose aujourd'hui à l'humanité ? Êtes-vous capables de les stimuler pour qu'ils ne se désintéressent pas de la réalité qui les entoure ?

Pour cela, il faut les sortir de la salle de cours, leur esprit doit quitter la salle de cours, leur cœur doit quitter la salle de cours.

Comment la vie qui nous entoure - avec ses questions, ses interrogations, ses remises en question - rentre-t-elle dans le programme universitaire ou dans les différents domaines de l'activité éducative ? (Pape François, 2015).

Les pratiques d'apprentissage-service peuvent non seulement articuler les piliers de l'enseignement, de la recherche et de l'extension, non seulement contribuer à combler le fossé entre la théorie et la pratique, mais dans le cadre d'une IESC, elles peuvent aussi à aider dans le développement d'une éducation intégrale authentique, dans l'articulation de la foi et la vie, dans l'alimentation d'une spiritualité ouverte à toutes les croyances et centrée sur l'amour concret aux frères et aux sœurs les plus vulnérables.

Dans *Uniservitate*, nous voulons explorer la dimension spirituelle de l'apprentissage-service, une dimension qui va au delà de la dimension purement religieuse. Je ne m'y arrêterai pas ici, le thème sera abordé dans d'autres parties de cet ouvrage.

Je voudrais finir là où Richard Brosse a commencé pendant l'ouverture, en faisant référence à la pandémie où nous sommes immergés. Comme le disait ce grand écrivain uruguayen, Mario Benedetti, « quand nous croyions que nous avions toutes les réponses, soudain, on a changé toutes les questions ». Nous croyions savoir comment cela se faisait et alors, le coronavirus est apparu et nous nous sommes demandé s'il serait toujours possible de continuer à faire de l'apprentissage-service. Sur notre site web de CLAYSS, nous avons mis une carte géographique pour inviter tous ceux qui faisaient de l'apprentissage-service pendant la pandémie à le marquer sur cette carte : nous avons vu avec joie que les expériences se multipliaient partout. J'invite tous ceux qui nous écoutent en ce moment à

Les pratiques d'apprentissage-service peuvent non seulement articuler les piliers de l'enseignement, de la recherche et de l'extension, non seulement contribuer à combler le fossé entre la théorie et la pratique, mais dans le cadre d'une IESC, elles peuvent aussi à aider dans le développement d'une éducation intégrale authentique, dans l'articulation de la foi et la vie, dans l'alimentation d'une spiritualité ouverte à toutes les croyances et centrée sur l'amour concret aux frères et aux sœurs les plus vulnérables.

les personnes âgées qu'ils avaient prévus. Pour pouvoir continuer à cultiver le lien avec ces personnes âgées qui vivent seules et qui sont l'une des populations à risque à Singapour, les étudiants ont dû créer un autre projet, destiné à « l'alphabétisation pour l'utilisation des plateformes virtuelles », afin de leur donner les outils élémentaires, non seulement pour se connecter à leur cours de gymnastique, mais aussi pour être en sécurité, connectés avec leurs familles et capables de naviguer le monde numérique.

Au cours de la pandémie, les expériences d'apprentissage-service virtuel se sont multipliées, mais des modalités hybrides ou combinées et des projets en présentiel se développent aussi.

Je voudrais rendre un hommage spécial à tous ces étudiants de toutes les latitudes qui, au delà du virtuel, sortent aussi dans les rues, avec les précautions de rigueur, mais en prenant aussi à bras-le-corps le service pour leurs frères et sœurs par ces temps si difficiles. Mon hommage concerne aussi les universités qui ont eu la capacité pour créer des politiques institutionnelles cohérentes, où nous nous sommes protégés les uns les autres par les salles de cours vides et par le passage en modalité virtuelle, mais aussi par le développement de la mission sociale : par la réorientation de la recherche vers ce qu'il fallait savoir pendant la pandémie, par l'ouverture des salles de cours vides comme des abris destinés au soutien et à l'isolement et, surtout, par l'apprentissage-service mené à bien même dans les conditions les plus difficiles.

Espérons que de nombreuses universités trouveront dans la pandémie l'appel à

y ajouter leurs projets, s'ils en ont, parce que ce que nous voulons montrer, c'est qu'il est possible de continuer le volontariat, de continuer à faire des campagnes et de l'apprentissage-service en temps de pandémie aussi.

Par ces temps du virtuel à toute heure, pour les étudiants en Gérontologie de l'Université des sciences sociales de Singapour, la pandémie a signifié passer en modalité virtuelle les cours d'activités physiques présentiels pour

l'établissement de politiques institutionnelles engagées. Espérons que nous pourrions tous commencer à penser au lendemain, récupérer tout ce que nous avons perdu et surmonter tout ce dont nous avons souffert pendant ces temps-ci qui ne se terminent pas encore, espérons pouvoir élaborer de meilleures pratiques éducatives, des projets d'apprentissage-service meilleurs et plus sûrs et de politiques institutionnelles meilleures.

L'un des pionniers de l'apprentissage-service aux États-Unis a dit un jour qu'ils voulaient changer le monde et que les universités l'avaient transformé en un moyen de changement de la pédagogie. Je crois qu'il n'y a pas de contradiction entre ces deux choses-là car, comme le pape François le dit, « nous ne changerons pas le monde si nous ne changeons pas l'éducation » (2015b) et nous savons qu'il est possible de faire les deux choses en même temps grâce à l'apprentissage-service.

Références

Billig, S. (2004). Heads, Hearts, and Hands: The Research on K-12 Service Learning. In: Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2004 Report; St. Paul, NYLC & State Farm.

<https://promiseofplace.org/sites/default/files/2018-06/growing%20to%20greatness%202004.pdf>

Pape François (2015). Discurso en el Encuentro con el mundo de la enseñanza. (Rencontre avec le monde de l'école et de l'université - Discours du Saint-Père) Pontificia Universidad Católica de Ecuador, Quito, martes 7 de julio de 2015. [Http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html) (Université pontificale catholique d'Équateur, Quito, mardi 7 juillet 2015 - Version française du discours - https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html)

Pape François (2015b). Mensaje en la clausura del Congreso mundial educativo de "Scholas Occurrentes". (Discours du pape François à l'occasion de la clôture du Congrès mondial éducatif de « Scholas Occurrentes ») Aula del Sínodo, Ciudad del Vaticano, jueves 5 de febrero de 2015. [Https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html) (Salle du Synode, Jeudi 5 février 2015 - version française : https://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html)

PNES (2006) Programa Nacional Educación Solidaria. Unidad de Programas Especiales. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Prácticas Solidarias en Educación Superior" 2004. República Argentina, 2006. https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/

[me_arg/2006_exp_pp2004.pdf](#)

Tapia, M. N. (2018). El compromiso social en el currículo de la Educación Superior (L'engagement social dans le programme d'études de l'enseignement supérieur). Buenos Aires, CLAYSS.

https://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/CompromisoSocialEdSup.pdf

Younger, P. (2009). Developing an institutional engagement strategy for a research-intensive civic university in the UK. PPT Presentation at Campus Engage International Conference. Dublin, 4th-5th June 2009.

Liens d'intérêt et contenus complémentaires:

https://publications.uniservitate.org/fr/NIEVES_TAPIA_ApSS.pptx

<https://youtu.be/tbIWIWPdN9M>



En soutien au Pacte mondial pour l'éducation

Uniservitate est un programme mondial pour la promotion de l'apprentissage-service dans l'enseignement supérieur catholique. Il a pour but de susciter un changement systémique dans les institutions catholiques de l'enseignement supérieur (ICES), au moyen de l'institutionnalisation de l'apprentissage-service solidaire (AYSS) comme un outil pour réussir leur mission d'une éducation intégrale et formatrice d'agents du changement engagés envers leur communauté.

**« Nous ne changerons pas le monde
si nous ne changeons pas l'éducation »**

Pape François

1 I Global Symposium UNISERVITATE

Ce premier volume de la Collection Uniservitate est consacré au Premier Symposium mondial *Uniservitate*, qui vise à commencer un cycle de réunions dans le cadre du programme *Uniservitate*, comme un espace multiculturel, mondial, pluriel, autour des contributions de la proposition pédagogique de l'apprentissage et du service solidaire à l'éducation intégrale universitaire. L'événement, réalisé en octobre 2020, visait à faciliter les échanges au niveau mondial entre spécialistes, autorités et enseignants des institutions de l'Enseignement supérieur de divers contextes culturels, autour de l'engagement social universitaire et des pratiques et programmes d'apprentissage-service. Les présentes Actes sont le recueil des réflexions et des expériences qui y ont été partagées.

Uniservitate est une initiative de Porticus et sa coordination générale est assurée par le Centre latino-américain d'apprentissage et service solidaire (CLAYSS).

<https://www.uniservitate.org>



CLAYSS



PORTICUS

ISBN 978-987-4487-19-3



9 789874 448719 3

Publié en mai 2021

ISBN 978-987-4487-19-3