

Education inclusive et nouvelles technologies: l'enseignement à distance au service du développement intégral de l'étudiant?

Fabienne Serina-Karsky*

Myriam Kettani**

Augustin Mutuale***

Abstract

In the context of the global health crisis caused by COVID-19, the issue of distance learning, while not new, has nevertheless become a common issue in the pedagogical continuity we have had to ensure for our students. Based on the faculty project Inclusive Educational Community, in which our teaching, training and research activities are embedded, we present the paths and challenges posed by distance learning with regard to the integral development of the student in a university community.

Keywords: inclusive education, online learning, integral development of the student, educational relationship, COVID-19

Résumé

Dans un contexte de crise sanitaire mondiale due à la COVID-19, la question de l'enseignement à distance, si elle n'est pas nouvelle, s'est toutefois imposée à tous lors de la continuité pédagogique que nous avons dû assurer pour nos étudiants. En partant du projet facultaire Communauté Educative Inclusive dans lequel s'inscrivent nos activités d'enseignement, de formation et de recherche, nous présentons les pistes et les défis posés par l'Enseignement à Distance au regard du développement intégral de l'étudiant dans une communauté universitaire.

Mots clés: éducation inclusive ; enseignement à distance ; développement intégral de l'étudiant ; relation éducative ; COVID-19

La question de l'enseignement à distance, si elle n'est pas nouvelle, s'est toutefois imposée à nous lors de la continuité pédagogique que nous avons dû mettre en place au printemps 2020 pour faire face à la

* Directrice du Département éducation inclusive, ISP-Faculté d'éducation, Institut catholique de Paris.

** Formatrice-chercheur au Département éducation inclusive, ISP-Faculté d'éducation, Institut catholique de Paris.

*** Directeur du Cycle des études doctorales, Doyen de l'ISP-Faculté d'éducation, Institut catholique de Paris.

crise sanitaire mondiale de la COVID-19. Plusieurs questions se sont alors présentées éclairant d'un jour nouveau les questions essentielles liées à l'enseignement, qu'il s'agisse de la transmission et du rapport au savoir, de la relation pédagogique, ou encore de la communauté d'études académique, faisant apparaître de façon criante la place que nous avons à tenir quant au développement intégral de l'étudiant dans une communauté désormais digitale.

En partant de notre expérience d'enseignants et de formateur chercheurs de la Faculté d'éducation de l'Institut catholique de Paris, nous souhaitons partager les questions relatives à la prise en compte du développement intégral de l'étudiant qui se sont posées dans un contexte d'enseignement à distance, qui pose également la question dans ce cadre de l'accompagnement des étudiants en situation de handicap dont nous avons la charge. Dans une première partie, nous présenterons notre institution et le projet facultaire dans lequel nous nous inscrivons aujourd'hui et à partir duquel nous posons la question de l'enseignement à distance au service du développement intégral de l'étudiant. Nous verrons ensuite dans une seconde partie comment nous avons pensé et travaillé cette question de l'enseignement à distance pour tenter une continuité pédagogique face à la crise sanitaire que nous connaissons depuis le printemps 2020. Ce qui nous permettra d'entrer en troisième partie dans les questionnements qui se sont imposés quant au développement intégral de l'étudiant dans un contexte d'enseignement à distance.

1. Communauté éducative inclusive : un projet facultaire qui place la question de l'inclusion au cœur

1.1. L'Institut Supérieur de Pédagogie-Faculté d'éducation (ISP-FE) de l'Institut Catholique de Paris (ICP)

L'ISP-FE de l'ICP est une institution qui se préoccupe des questions pédagogiques depuis plus d'un demi-siècle, avec une approche centrée sur l'apprenant et les pédagogies actives. Une première entité dénommée "Institut supérieur de pédagogie" est créée en 1941 et dirigée par le Père François Chatelain. Ce dominicain, titulaire d'une thèse en philosophie et en théologie et présentant un intérêt particulier pour les questions de psychologie et de pédagogie, est un fervent partisan des pédagogies actives. Il s'est formé notamment à l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève, premier institut des sciences de l'éducation et haut lieu de l'Education nouvelle fondé par le psychologue Edouard Claparède et ses collègues en 1912, et au sein duquel Jean Piaget notamment inscrira ses travaux sur la psychologie du développement. Chatelain participe tout d'abord à la création d'un institut de formation des enseignants à l'Université catholique de Lille, avant d'être appelé en 1942 à l'Institut catholique de Paris par le vice-recteur Monseigneur Bressoles qui avait, dès 1941, regroupé "les enseignements, conférences publiques ayant trait à l'éducation et à la pédagogie en un "Institut supérieur de Pédagogie" (Pierre Faure, 1975, p.287). L'inscription de Chatelain dans le mouvement international de l'Education nouvelle et son alliance avec l'inspecteur de l'Education nationale Roger Cousinet, promoteur notamment du travail libre par groupes (Cousinet, 2011), montrent son implication dans une approche réformatrice des idées

et des pratiques pédagogiques, qui sont pensées pour mettre l'enfant au cœur du système effectuant en cela une "révolution copernicienne" de l'enseignement pour reprendre les mots de Claparède. L'approche pédagogique des deux pédagogues sera développée dans le cadre de *l'École nouvelle française*, mouvement publiant une revue du même nom à partir de 1945 au sein de laquelle Chatelain développera les dix principes de l'éducation nouvelle donnant la vision d'un éducateur ayant "une vision juste de l'enfant", qui soit un "entraîneur" plutôt qu'un "enseigneur", engageant "l'école en pleine vie" et faisant de la classe "une vraie communauté enfantine" (Chatelain, 1950). Cette vision d'une autre école tenant compte de l'enfant dans sa globalité s'incarnera dans l'école nouvelle *La Source* que les deux pédagogues créent ensemble en 1946.

L'attitude réformatrice de Chatelain, son alliance avec un inspecteur de l'Éducation nationale et la création d'une école privée laïque vont participer à son éviction de l'ISP, au profit de Pierre Faure : "sa hiérarchie lui préfère le jésuite Pierre Faure plus à même, selon elle, de prouver les fondements théologiques de cette éducation nouvelle" (Gutierrez, 2014). Le Père Pierre Faure, chargé de cours de plus en plus nombreux, va pouvoir développer son approche personnalisée et communautaire qui va également marquer l'ISP d'une empreinte résolument axée sur le développement intégral de la personne. La pédagogie est personnalisée car elle permet à chaque enfant de se construire libre, responsable et conscient, tout en étant une pédagogie communautaire "car il n'y a pas de personne qui ne soit en relation d'attention à autrui", comme le rappelle J.M. Le Connétable dans sa thèse consacrée au Père Faure. Cette approche pédagogique favorise ainsi l'inclusion en rompant avec une certaine rigidité des programmes et en ce qu'elle permet l'accueil de tous dans la diversité (Le Connétable, 2019). C'est dans cet ISP qu'est envisagée, à la demande de Mgr Blanchet, une formation pour le secteur de l'enfance handicapée, ancêtre du département éducation inclusive dans lequel deux d'entre nous exerçons aujourd'hui. En 1963, ce premier ISP organisé en cinq sections se scinde en différentes branches dont l'une garde le nom. Daniel Hameline y entre en 1966 et en assure la fonction de directeur des études aux côtés de Jean Le Pichon entre 1969 et 1971, donnant une nouvelle orientation qui tient en 3 points : la recherche n'est pas séparable de la formation ; la formation initiale n'est pas séparable de la formation permanente ; la formation des agrégatifs n'est pas séparable de la formation des instituteurs. Et il ajoute "Avec ces trois principes, il y a de quoi fomentier une révolution dans le monde cloisonné de l'enseignement. Mais on n'a pas l'illusion de croire une révolution possible dans cet univers-là. Si on peut le faire bouger avant que les événements, de nouveau, ne l'ébranlent, ce sera bien" (Hameline, 2018, p. 42).

L'ISP devient par la suite ISP-Faculté d'éducation en 1998. C'est depuis ce cadre institutionnel riche d'une histoire ayant à cœur la prise en compte du développement intégral de la personne que nous vous présentons nos réflexions aujourd'hui.

1.2. Le projet facultaire *Communauté Educative Inclusive*

Le projet facultaire porté par le Doyen Augustin Mutuale depuis 2019 s'intitule "Communauté éducative inclusive" (CEI). Basée sur l'éducation pour tous et le principe de l'égalité des droits, la communauté éducative inclusive tient compte de la diversité des besoins et des capacités d'apprentissage et engage à porter une réflexion sur les représentations que l'on a de chacun, de l'autre, de façon à provoquer une prise de conscience et à entrer dans une dynamique de changement quant à l'organisation de l'environnement que l'on propose. En voici une présentation à partir des quatre points développés dans sa charte : identité, enjeux, engagement, perspectives².

1.2.1. L'identité d'une CEI

Elle s'inscrit dans une reconnaissance mutuelle et une intentionnalité éducative, l'éducation pour faire accéder l'autre par les pratiques et les discours à un monde commun. Ce monde commun est historique avec la transmission des grands récits qui correspond à notre héritage culturel. Il est aussi celui à conquérir dans le présent par l'appropriation des trésors communs. Il est enfin celui de la promesse qui donne sens à l'utopie éducative pour un horizon collectif. Cette promesse se déploie dans la notion de communauté éducative non d'une manière communautariste, mais comme une volonté de cohérence des actions de ses membres et la nécessité de leur collaboration en vue du bien commun. Cela pose la question de l'intégration de tous, de la solidarité entre les personnes et de la place de chacun dans les dispositifs.

Elle s'inscrit dans une communauté plurielle, qui peut être académique, scolaire, associative, familiale.... Notre communauté éducative prend place dans le cadre institutionnel de l'ISP-Faculté d'Éducation de l'ICP. Ses différents acteurs sont les enseignants et formateurs, les étudiants et stagiaires, les administratifs et responsables. Chacun participe ainsi à une communauté identifiée par sa capacité de recherche et d'agir sur l'éducation inclusive, portée par un engagement de transmission de ses valeurs dans la formation des enseignants et des cadres de l'éducation, afin de répondre aux enjeux fondamentaux pour la société de demain.

1.2.2. Les enjeux d'une CEI

Tout humain est éduicable. Il s'agit de porter un pari sur l'éducabilité et sur la formation tout au long de la vie : la CEI pose la question du nous, de notre destinée collective, de notre horizon commun. L'accueil doit être une éthique commune, l'accompagnement diversifié doit être adapté aux besoins de chacun. Cela suppose un principe clé en éducation : comprendre l'autre et accepter d'être bousculé par l'autre et de le bousculer à son tour, en tenant compte de la diversité, des résistances et des débats, dans une perspective de respect de la personne et du collectif. Nous mettons en discussion que l'attention à l'autre, quand elle s'exprime dans l'expérience inclusive, ne doit pas se solder par l'expression de pitié,

² Téléchargeable sur le site de l'ISP-FE <https://www.icp.fr/a-propos-de-licp/decouvrez-licp/facultes-et-instituts/isp-faculte-deduction>

ni par la culpabilisation ou par un désir de réparation ; elle est une ouverture à l'autre pour mieux le comprendre et pour s'ouvrir en pédagogie à une créativité au service de l'autre.

Un héritage culturel doit être transmis. Cette responsabilité s'origine dans la Sollicitude qui se pense et s'expérimente dans la dialectique prendre soin et conduire vers, ainsi que dans une relation écologique comme lecture du monde et reconnaissance mutuelle que nous appelons "l'Écorelationnalité" (Mutuale, 2017). Le sentiment d'appartenance à un projet collectif et essentiel est renforcé par l'accueil et l'attitude bienveillante de ses membres, en lien avec l'existence d'une sollicitude où l'important est de faire agir l'autre pour son propre bien-être et celui de la communauté, dans une visée sociétale.

1.2.3. L'engagement, porteur de sens pour bâtir une CEI

Nous souhaitons ainsi contribuer à la fois au développement intégral de la personne et du bien commun, dans le cadre d'une communauté d'études, par la recherche, la pédagogie et la formation, la valorisation de compétences. Notre objectif est d'engager une pérennisation de la politique inclusive et innovante dans notre établissement, et au-delà, par l'intermédiaire de nos étudiants et stagiaires destinés à s'engager dans les métiers de l'enseignement et de la formation. Un tel projet est porté par l'ensemble de la faculté d'éducation, et travaillé entre la pratique et la théorie ainsi qu'en transversalité : entre les départements et les cycles, entre les enseignants et les étudiants, entre les formateurs et les stagiaires.

Pour une vision de la personne tenant compte de ses désirs et besoins, ses capacités et ses compétences, ses difficultés et ses faiblesses, ses forces et ses ressources. Nous proposons un accompagnement pour l'aider à réaliser à la fois son potentiel et son épanouissement, son adhésion et sa participation à une dynamique d'éducation tournée vers le bien commun. Cette éducation inclusive, qui s'inscrit également dans l'engagement porté par l'ICP du développement intégral de l'étudiant, va être travaillée avec tous les acteurs qui composent la communauté universitaire dans les limites et les exigences institutionnelles.

Pour une communauté inclusive, par une diversité sociale et culturelle. Il s'agit d'engager dans un cadre institutionnel un dialogue entre des publics et des cultures différents, dans une confiance commune, au service de la réussite des apprenants. Notre engagement s'inscrit dans notre pédagogie, nos enseignements, nos recherches. Nous ne partons pas de rien, nous nous appuyons sur des collectifs et des dynamiques inclusives déjà existants au sein de notre communauté éducative, qui constituent un maillage entre les acteurs permettant une certaine pérennité des activités inclusives. C'est le cas dans nos recherches portant sur la pédagogie inclusive, et sur les humanités numériques et les innovations éducatives, ainsi que dans nos parcours d'enseignement et de formation qui mettent au cœur le développement de la personne dans le monde qui l'entoure, dans les aménagements pédagogiques proposés à nos étudiants en situation de handicap...

1.2.4. Les perspectives d'une CEI

Une communauté d'accueil personnalisée qui s'ouvre à l'autre, vit avec l'autre, fait vivre l'autre. C'est ce que nous nommons le bien vivre ensemble. Le défi et les perspectives qui s'offrent à nous seront donc de construire une communauté éducative par une cohérence d'actions et des personnes ressources, en développant une identité collective commune en faveur de la promotion de la personne et de la valorisation de sa dignité.

Une communauté d'étude scientifique, qui permette à la communauté de s'ouvrir à ses forces et à ses faiblesses et de faire preuve de pensée critique sur ses propres actions et discours, pour accompagner au plus près de l'excellence propre à chacun.

Une communauté pédagogique bienveillante qui s'inscrit dans une politique institutionnelle qui suppose une sensibilisation des acteurs et la mise en place d'une réflexion et d'un travail ensemble pour résoudre les problèmes posés et développer des actions communes pour le bien-être de chacun et le bien commun.

Ces trois axes développés au sein de la Faculté d'Education au profit des Universités, des établissements scolaires, des institutions éducatives et sociales entendues au sens large, portent sur 3 axes qui parcourent les 3 chantiers que nous ouvrons à partir des verbes d'action : accueillir, enseigner, évaluer. Accueillir dans une hospitalité partagée ; enseigner en présentiel et à distance ; évaluer nos dispositifs, nos enseignements et formations.

Ces chantiers permettent de travailler à partir de collectifs intermédiaires existants et dans l'objectif de faire vivre la Communauté Educative Inclusive à l'échelle de chacun.

C'est à partir du chantier Enseigner que nous traitons des questions d'enseignement à distance dans le cadre d'une pédagogie universitaire inclusive.

2. Enseignement à distance et pédagogie universitaire inclusive

Les questions qui se posent avec la spécificité de l'enseignement à distance (EAD) sont multiples et ne sont pas nées avec la crise sanitaire. Avec Sun-Mi Kim, nous pensons qu'un EAD peut être révélateur des questions que pose une réelle pédagogie universitaire qui doit "inventer dans le supérieur des méthodes pédagogiques qui tiennent réellement compte de la faculté singulière d'apprendre chez les étudiants et d'écouter leur remise en cause à la fois du contenu académique trop abstrait et de la relation enseignant-enseigné quasi inexistante" (Kim, 2009, p.8). Entrer dans l'EAD aujourd'hui permet ainsi de se confronter aux défis pédagogiques et relationnels, au défi de la socialisation, et de la participation de chacun à sa mesure au projet commun, dans des espaces et des temps différents. Cela ne doit pas pour autant nous faire occulter la question technologique et des outils numériques à développer pour

entrer dans cette nouvelle ère digitale. Il s'agit de mettre le dispositif numérique au service d'une cohérence pédagogique et d'une prise en compte de la personne humaine. Ainsi que le rappelait déjà Trestini en 2012, "les TIC n'ont pas vocation à structurer les usages mais [...] ce sont plutôt les TIC qui sont modelées par les pratiques des usagers" (Trestini, 2012, p.16).

C'est ainsi que nous posons la question de l'EAD au cœur de l'action éducative en 2020, "avec un objectif partagé par tous : ne laisser personne sur le bord de la route. Quelle pédagogie mettre en place, quels outils utiliser, quelles relations garder, pour que toutes et tous continuent à apprendre ensemble et s'approchent au plus près de leur excellence ?" (Serina-Karsky, Mutuale, 2020, p.169).

Nous nous demandons comment rejoindre l'autre aujourd'hui dans un monde en prise au réel et au virtuel, que faut-il et comment mettre en étude notre héritage, notre présent et notre horizon commun ?... Ces questions sont en lien avec le plan stratégique *Universitas* de l'Institut Catholique de Paris qui s'inscrit dans une institution "soucieuse de former les acteurs d'un monde plus solidaire et plus humain" et qui propose "une vision intégrale de la personne humaine dans l'ensemble de ses dimensions"³. La question de l'inclusion, que nous voyons d'une manière positive, est une question commune à l'ICP et à sa Faculté d'éducation : comment permettre la réussite de toutes et tous et l'atteinte de chacun à sa propre excellence ? L'EAD n'est pas une relation simplement formelle avec l'étudiant. Il nous amène à définir une véritable relation à distance pensée dans un univers où l'espace est différent, le rapport entre l'intime et le commun se mélange, et où la question de faire classe avec tous y compris les étudiants à besoins particuliers se pose.

Il s'agit d'inscrire notre démarche dans une réelle dynamique pédagogique qui permette de repenser nos fondamentaux en présentiel au regard des perspectives qu'ouvrent le distanciel et les nouvelles technologies tout en tenant au centre la question du développement intégral de l'étudiant, et ce dans une dimension inclusive. "Garantir l'égalité des chances nécessite de mettre en place au-delà des dispositifs techniques, les dispositifs humains et relationnels prenant en compte les besoins cognitifs de comprendre et de mettre du sens, les besoins d'étayage psychoaffectif et les besoins de participation et d'émancipation nécessaires à la réussite de chacun" (Kettani, 2020, p.182).

D'autre part, la question de l'accompagnement à l'entrée dans l'enseignement à distance au moyen des nouvelles technologies se pose pour nos enseignants et formateurs, dont certains se retrouvent démunis. A partir des besoins révélés par les enquêtes, nous avons mis en place un dispositif d'écoute, d'échange et de formation, que nous présentons ici.

³ Plan stratégique *Universitas*, <https://www.icp.fr/a-propos-de-licp/decouvrez-licp/universitas-2025>

2.1. Etat des lieux : forces et faiblesses pour penser l'EAD

Les enquêtes menées auprès des étudiants et des enseignants/formateurs de l'ISP-Faculté d'éducation, alimentées par les réflexions communes ainsi que des échanges avec le Recteur et les vice-recteurs ont permis de faire apparaître les forces et les faiblesses de l'EAD tel qu'il a été mis en place dans cette situation d'urgence. Les forces correspondent à l'accès à la plateforme EAD et ses tutoriels et à la réactivité et l'accompagnement des services informatiques, mais aussi l'implication et la démarche expérimentale dans laquelle sont entrés les enseignants, les formateurs, le personnel administratif, et les étudiants, la solidarité entre les étudiants. Les revers, les difficultés d'accès à la plateforme pour les vacataires et certains étudiants, le manque d'outils numériques pertinents et variés à disposition, le manque d'accompagnement aux outils numériques, la surcharge de travail pour tous ceux qui se sont impliqués dans cette aventure et ayant entraîné des découragements parfois, une grande fatigue souvent.

Les outils fréquemment utilisés par les enseignants et formateurs ont été les visioconférences pour maintenir le lien, que ce soit en grand groupe ou en petit groupe, enregistrées puis mises en ligne sur la plateforme, les petits films et les séquences de cours filmées avec documents partagés, les partages plus traditionnels de documents et l'utilisation des ressources numériques du Centre documentaire...

Une enquête auprès des étudiants pour la soutenance des mémoires avait pour objectif de mettre en exergue les difficultés qu'ils étaient susceptibles de rencontrer. Elle a permis de mettre en évidence que beaucoup d'entre eux avaient un flux instable, que des questions techniques et de matériel adéquat se posaient, ce sont des choses à traiter au niveau de l'urgence. Mais on a découvert aussi l'angoisse pour l'étudiant de se retrouver seul coupé des autres, l'absence de lieu formel pour se retrouver tous ensemble. Comment rendre l'étudiant autonome dans ce type d'enseignement ? Comment l'accompagner ? Par exemple : le manque de retour et d'échanges personnalisés avec les enseignants nuit à cette relation.

Ces premiers éléments d'enquête sont une base pour ouvrir de nouvelles opportunités et penser l'enseignement à distance sur du court, moyen et long terme.

- A court terme, il s'agit de capitaliser sur les expériences acquises (diverses tentatives d'EAD depuis une dizaine d'années, parcours hybrides depuis deux ans, mise en place de l'EAD pendant les grèves, expériences personnelles de plusieurs années en EAD de certains enseignants...) mais aussi sur le tâtonnement expérimental des enseignants et formateurs qui de ce fait sont tous entrés dans une démarche d'innovation pédagogique.

- Ce qui suppose bien entendu de travailler au moins autant sur la posture de l'enseignant et l'environnement qu'il souhaite mettre en place pour inclure et accueillir chaque étudiant en étant attentif à son bien-être et dans une optique de développement intégral, que de proposer un panel d'outils

numériques et un accompagnement pour leur mise en place. Dans une démarche inclusive, il s'agit également de rendre le numérique accessible à tous les étudiants en proposant des options techniques supplémentaires (ex : lecture à voix haute des documents textes, sous-titrage des vidéos...). Reste posée la question du format de l'accompagnement, il s'agit moins de proposer une démarche personnelle de formation que d'accompagner les équipes pour un EAD de qualité, dans la recherche d'un équilibre entre présentiel et distanciel en vue d'une possible hybridation des formations, et dans le cadre d'une véritable volonté institutionnelle.

- A moyen et long terme, il s'agit d'inscrire l'ICP dans une réelle dynamique pédagogique qui permette de repenser nos fondamentaux en présentiel au regard des perspectives qu'ouvrent le distanciel et les nouvelles technologies. On pourrait s'appuyer sur les éléments des enquêtes déjà effectuées/en cours à la faculté d'éducation et les compléter par des enquêtes dans nos départements et les autres facultés qui n'auraient pas encore entamé cette démarche pour faire un réel état des lieux :

- sur les formations n'ayant pu être passées en distanciel,
- sur les problématiques rencontrées par les enseignants, formateurs, personnel administratif et étudiants,
- ce qui permettrait ensuite de recenser les besoins,
- puis d'y répondre.

De plus, cette enquête pourrait participer à une réelle recherche action collaborative s'inscrivant dans l'unité de recherche de l'ICP et mobilisant toutes les facultés, portant sur les usages du numérique dans une communauté universitaire inclusive, dans la visée de construire ensemble une articulation équilibrée entre un enseignement en présentiel et en distanciel qui serait le reflet de l'ICP et de ses valeurs dans le monde d'aujourd'hui.

2.2. Perspectives : penser l'EAD dans une pédagogie universitaire inclusive

La rentrée universitaire 2020 a été pensée en fonction de scénarios sanitaires prenant en compte une hybridation des formations, avec des défis à relever tant quant aux aspects techniques et d'organisation des cours, à l'attention à porter à chacun en fonction de ces nouveaux espaces et temps de travail, et à la continuité de la vie universitaire.

Il s'agit d'organiser la continuité pédagogique en tenant compte de la fatigue cognitive, de l'environnement singulier de la personne qui n'est pas le même pour chacun avec des contextes différents. Pour que les étudiants puissent passer du présentiel à une formation hybride, il faut une cohérence pédagogique, que nous devons aborder par le biais de la relation pédagogique, en mettant le dispositif numérique au service d'une cohérence pédagogique et d'une prise en compte de la personne humaine, dans une perspective inclusive : "Ainsi, l'inclusion ne se base pas uniquement sur le fait de disposer des conditions techniques nécessaires à la réussite, mais aussi et avant tout sur le fait d'être

reconnu dans la cadre de la communauté éducative, soit de disposer des conditions qui garantissent la dignité, l'autonomie et le bien-être nécessaires à la construction et à la réalisation de soi, en permettant à chacun de trouver sa place dans la communauté éducative et de s'émanciper à sa manière" (Kettani, 2020, p.181-182).

Car il ne s'agit pas seulement d'adapter les éléments du présentiel à distance, de copier des modèles pédagogiques, de transposer une logique sans réflexion. C'est le moment créatif, d'inventer de nouveaux modèles, qui pose de nouvelles questions : qui est l'autre à distance, comment je parle à l'autre à distance, comment j'établis une relation avec l'autre et tous les autres à distance ? A l'école on évitait cette question et là elle devient criante, où est l'autre en ce moment ? Il s'agit bien dans cette optique de questions de rapport au savoir, de relation pédagogique, et de faire communauté car l'université n'est pas une accumulation de cours privés, mais avant tout une communauté d'études et d'échanges. Or, pour faire une communauté universitaire qui soit une communauté d'études comprenant "relation, communion et partage", les 3 dimensions du rapport au savoir, de la relation pédagogique et de la communauté d'études académique doivent être préservés.

C'est ainsi que nous entendons répondre aux défis que nous pose l'EAD à partir de nos valeurs ancrées dans une communauté universitaire inclusive au service de la personne et du bien commun en misant sur le développement intégral de l'étudiant.

3. Le développement intégral de l'étudiant à l'ère digitale

3.1. L'éducation intégrale

Nous partageons une vision de la personne centrée sur ses besoins et ses ressources, ses compétences et capacités, ses forces et ses fragilités. Nous proposons un accompagnement pour l'aider à réaliser à la fois son potentiel et son épanouissement, ainsi que son adhésion à une dynamique d'éducation tournée vers le bien commun. Il s'agit de développer un sentiment d'appartenance à un projet collectif et essentiel, renforcé par l'accueil et l'attitude bienveillante de ses membres, en lien avec l'existence d'une sollicitude où l'important est de faire agir l'autre pour son propre bien-être et celui de la communauté, dans une visée sociétale. Il s'agit également de tenir compte de la diversité des acteurs composant la communauté universitaire, aussi bien dans leurs "êtres" et dans leurs "devenir", que dans leurs propositions et leurs actions. Ainsi, l'environnement mis en place doit permettre à chacun de se sentir non seulement concerné, mais acteur à part entière. En mettant l'apprenant au cœur du système, notre intention est de développer à la fois une relation pédagogique et un rapport au savoir, mais également des dispositifs pédagogiques nourris de cet esprit de l'inclusion permettant d'amener les uns et les autres à l'excellence qui leur est propre. C'est en ce sens que nous entendons le développement intégral de l'étudiant, et que nous faisons le lien avec l'éducation intégrale telle que la met au travail François Moog. Selon l'auteur, l'éducation intégrale, toujours en cours d'élaboration, est clairement liée à

l'éducation catholique, officialisée notamment par le concile Vatican II, dans sa déclaration sur l'éducation chrétienne de 1965 (Moog, 2020, p.23). Si les termes même d'éducation intégrale peuvent être attribués au pédagogue Paul Robin et l'expérience de l'orphelinat de Cempuis, Moog situe ses fondements chez Jacques Maritain: "Personnaliste, le projet d'humanisme intégral est également communautaire en ce qu'il veut transformer l'ordre social temporel, par la recherche du bien commun.[...] L'humanisme intégral de Maritain se présente alors comme une tâche, un processus, un projet de société fondé sur le double principe de la dignité de la personne et de l'amour fraternel. Ce sont ces deux principes qui constituent les fondements de l'éducation intégrale". (p.28)

C'est en partant de ces bases que nous nous posons de nombreuses questions en lien avec l'EAD. Que va-t-on générer comme éducation intégrale à l'ère digitale ? A quels défis l'EAD peut-il répondre ? En quoi peut-il apporter une contribution à l'éducation intégrale ? Quelles interactions fécondes ?

Concrètement, cela suppose de penser un modèle d'université hybride, pour miser sur une dynamique universitaire pondérée entre le présentiel et le distanciel.

Les points d'attention pour une pédagogie universitaire inclusive dans le cadre de l'EAD portent plus précisément sur : les étudiants et enseignants à besoins particuliers, la fracture numérique, le contexte et l'environnement de vie de chacun, pouvant générer des décrochages tant du côté des enseignants/formateurs que des étudiants, la préservation de la vie communautaire des étudiants et de ses espaces propres. Il est à noter l'ambivalence qu'a révélé l'EAD lors de la continuité pédagogique, qui a permis à beaucoup d'étudiants à besoins particuliers une adaptation à leur propre rythme plus confortable, et à des étudiants "non participants" en présentiel de prendre la parole lors des visioconférences ou des forums. Ainsi, l'inclusion est à penser différemment, dans une tension entre les nouveaux besoins particuliers nés de l'EAD (décrochage numérique par exemple) et la révélation des étudiants jusque-là "cachés". Nous ne sommes plus seulement dans une inclusion des personnes à besoins particuliers, mais de toutes celles aux prises avec de nouveaux besoins particuliers. Il s'agira donc de repérer qui sont ces personnes et quels sont ces nouveaux besoins particuliers.

Ces points d'attention appellent des questions. Quels dispositifs de formation mettre en place ? Quel environnement pédagogique d'apprentissage et d'enseignement ? Comment faire cours, avec quels outils, selon quelle pédagogie, par quels leviers d'accompagnement individualisé, et contextualisé pour faire face à des situations de démotivation des étudiants ? Voici les premières pistes de mise en œuvre que nous avons proposé en cette année universitaire 2020-2021.

3.2. Ateliers d'échanges et d'analyses de pratiques autour de l'EAD : pédagogie, outils, objectifs, questionnements

Notre vision de l'expérimentation pédagogique s'entend comme un moyen et non comme une finalité. En cela, la formation des enseignants et formateurs demande une structure souple permettant d'adopter une démarche réflexive sur : la posture de l'enseignant, son rapport au savoir ; des éléments de culture numérique ; la relation pédagogique ; proposition, analyse, expérimentation d'outils numériques variés afin de garantir la liberté pédagogique du choix et la prise en compte du contexte ; l'alternance de phases de formation et de phases d'expérimentation à coupler avec le distanciel/présentiel.

Des ateliers d'échanges et d'analyses de pratiques professionnelles (APP) sont mis en place pour répondre aux premiers besoins et permettront d'envisager des formations plus ciblées par la suite. Ils sont ouverts à l'ensemble de la communauté universitaire. L'approche permet un travail par petits groupes, avec une pédagogie active, coopérative. Que fait-on, pourquoi le fait-on comme ça, comment évoluer ? En travaillant en coopération, nous souhaitons faire émerger les compétences déjà acquises par les uns et les autres et s'en servir comme levier pour aller plus loin. Ces ateliers sont prévus tout au long de l'année de façon à permettre aux participants de s'inscrire dans un continuum et d'avancer en fonction de leurs différents cours, à partir de thématiques telles que l'organisation d'un cours à distance, la prise en main d'un outil tel que Zoom, ou encore l'attention au bien-être de l'étudiant. Ces ateliers d'échanges sont enregistrés et mis en ligne sur l'espace dédié à l'enseignement à distance sur la plateforme d'EAD à laquelle tous les enseignants et formateurs de l'ICP ont accès.

3.3. Outils numériques et plate-forme d'apprentissage

Une réflexion autour de l'amélioration de la plateforme a permis de la faire évoluer en intégrant un espace dédié à l'accompagnement à l'EAD. Il s'agit de penser l'adaptation de l'environnement numérique aux activités pédagogiques et aux situations d'apprentissage, d'intégrer des outils permettant la mise en place de classes virtuelles, de visioconférences etc.

Cet espace spécifique est également entendu comme un lieu d'échange et de partage d'expérience et de pratiques pédagogiques, d'outils, de littérature scientifique, à partir de différentes rubriques correspondant aux invariants pédagogiques : l'acquisition de savoirs et de compétences, l'évaluation, la relation, le travail par groupe... Ces rubriques seront par la suite alimentées par des capsules vidéo présentant les pratiques dans le champ des innovations éducatives et numériques et répondant aux questionnements universitaires. Ainsi, de premières réalisations ayant été effectuées par les uns et les autres pourront être valorisées : scénarisation des séquences de cours, padlets, échanges sur Zoom par petits et grands groupes, pratiques pédagogiques favorisant les partages entre étudiants (classes coopératives, classes inversées, pédagogie de projet...).

3.4. Observatoire et formation

Cet environnement d'enseignement et d'apprentissage à construire est évolutif. La prise en compte du public d'étudiants, sa contextualisation, suppose un travail sur l'environnement personnel d'apprentissage. Les premières bases ont été posées suite à l'analyse des premières enquêtes effectuées en mai/juin 2020 et seront complétées au long cours dans le cadre d'un observatoire dédié à l'EAD qui permettra de prendre en compte les spécificités liées aux différentes facultés, écoles et instituts de l'ICP. A l'heure actuelle, cet observatoire reste informel et réunit des enseignants des différentes facultés ainsi que du personnel administratif de l'ICP lors de réunions régulières.

Les points d'attention concernent l'état des lieux et les besoins des enseignants/formateurs et des étudiants/stagiaires. Pour les enseignants, quels besoins d'outils, de méthodes de travail adaptées aux cours et aux cycles, quelle évolution apporter aux formations ? Pour les étudiants, quels besoins de vie communautaire, quels risques de décrochage par rapport aux difficultés rencontrées liées aux différents contextes de vie, comment garder la complicité, le regard, l'interaction individuelle avec l'enseignant ? Il s'agit réellement de travailler en partenariat et de concert avec les facultés et en fonction de leurs priorités. Les besoins de formation ainsi repérés permettront d'effectuer un travail d'ingénierie pédagogique pour proposer par la suite des modules de formation adaptés.

Par ce travail en commun, nous entendons faire des contraintes des opportunités pour progresser dans ce monde d'incertitude, répondre aux défis pour garder et déployer une véritable communauté avec les initiatives et la vie étudiantes. C'est en ce sens que nous travaillons en étroite collaboration avec le vice-rectorat chargé des Affaires académiques. Des choses restent et resteront en suspens : comment donner la place au corps dans la distance, comment recréer la complicité de l'enseignant avec un individu dans la classe, les jeux de regards, comment rendre sa place à chacun tout en étant face au groupe classe... Autant de points participant à la force et au déploiement d'une communauté de destin en présentiel.

Conclusion

En partant du projet facultaire Communauté Educative Inclusive dans lequel s'inscrivent nos activités d'enseignement, de formation et de recherche, nous avons défini les pistes et les défis posés par l'Enseignement à Distance au regard du développement intégral de l'étudiant dans une communauté universitaire.

Les enquêtes menées auprès de nos étudiants, enseignants et formateurs depuis le printemps 2020, ont permis de présenter des résultats qui concourent à redéfinir les contours de l'éducation inclusive à la lumière de l'EAD tel que nous l'avons mis en place pendant le confinement et depuis. En effet, certains étudiants à besoins particuliers semblent trouver des bénéfices dans divers aspects de l'enseignement à distance alors que d'autres étudiants non identifiés jusque-là comme ayant des besoins particuliers demandent à être désormais accompagnés, sous peine de décrochage universitaire et/ou de troubles

psychologiques. Ainsi, les dernières enquêtes en cours en janvier 2021 montrent une souffrance psychologique importante des étudiants en situation d'EAD depuis de longs mois et soumis à un isolement due à la crise sanitaire, qui se double d'une précarité due à la crise économique, les deux facteurs conduisant à des décrochages ou des risques de décrochage importants.

Les besoins particuliers ne sont plus les mêmes dès lors que nous nous plaçons dans ce paradigme d'EAD qui vient bousculer notre enseignement traditionnellement en présence et qui semble s'installer dans une durée pour lors incertaine. Ces observations viennent soutenir qu' "inclure, c'est mettre la personne au centre du modèle éducatif, c'est considérer ses besoins particuliers qu'elle soit porteuse d'un handicap ou non, c'est généraliser la notion de besoins éducatifs particuliers à l'ensemble de la communauté des étudiants, c'est penser les spécificités de chacun en termes de différences et non de déficits ou de manques, afin de reconnaître chacun et de préserver la dignité de tous,» (Kettani, 2020, p. 187.

Ces différents éléments participent ainsi à redéfinir tant les termes d'éducation inclusive, de pédagogie universitaire, que ceux d'étudiants à besoins éducatifs particuliers, dans une visée d'éducation intégrale, au service de la promotion de la personne et du bien commun qui "permet donc bien d'unifier les dimensions personnelle et communautaire de l'action éducative" (Moog, 2020, p.168).

Penser une démarche d'EAD en ce sens permet d'entamer une réflexion pédagogique et une reconnaissance du statut du cours à distance, qui ne vienne pas suppléer, ou réparer, l'enseignement en présentiel, mais apporter une plus-value notamment quant à la question centrale de la relation pédagogique. Il s'agit de penser à la mise en place d'un enseignement à distance universitaire, dans le cadre d'une hybridation de la formation en présentiel et distanciel, qui demande discernement et pondération. La démarche entend s'appuyer à la fois sur des outils numériques, des clés pédagogiques et la communauté universitaire existante. L'objectif est de rendre accessible à chacun l'EAD en fonction de ses propres approches et objectifs d'enseignement et d'apprentissage, de ses disciplines académiques, dans une perspective de pédagogie universitaire inclusive au service de chacun.

Bibliographie

- Chatelain F. (1950). "Les principes de l'éducation nouvelle". *L'école nouvelle française*.
- Cousinet R. (2011). *Une méthode de travail libre par groupes*. Paris : Fabert.
- Faure P. (1975). La recherche et la formation pédagogiques. In Institut Catholique de Paris, *Le livre du centenaire*. Paris : Beauchesne, 286-289.
- Gutierrez L. (2014). La formation pédagogique des enseignants dans l'enseignement supérieur catholique questionnée par l'Éducation nouvelle. *Histoire de l'éducation*, 140-141, 175-192.

- Hameline D. (2018). Les valeurs fondatrices qui ont procédé à la création de l'ISP, in Mutuale A., Marie Viot, *La pédagogie sert-elle encore à quelque chose ? Particularité de la transmission humaine*/ Paris : L'Harmattan.
- Kettani M. (2020). Réflexion sur un modèle éducatif inclusif à l'université à la lumière de la notion de diagnostic. In Parayre S., Serina-Karsky F., Mutuale A. *De la pédagogie universitaire inclusive. L'université et le handicap*. Paris : L'Harmattan, 181-189.
- Kim, S. & Verrier, C. (2009). *Le plaisir d'apprendre en ligne à l'université: Implication et pédagogie*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Le Connétable J.M. (2019). *La pensée pédagogique de Pierre Faure, un héritage pour l'École Catholique ?* Thèse de doctorat sous la dir. de Mutuale A., Institut Catholique de Paris.
- Moog F. (2020). *Education intégrale : les ressources éducatives du christianisme*. Paris : Salvator.
- Mutuale A. (2017). La sollicitude pédagogique dans la reconnaissance mutuelle et l'intentionnalité éducative. *EDUCA-International Catholic Journal of Education*, 3, 41-54.
- Serina-Karsky F., Mutuale A. (2020). "Réflexions sur une pédagogie inclusive à distance". In Parayre S., Serina-Karsky F., Mutuale A. *De la pédagogie universitaire inclusive. L'université et le handicap*. Paris : L'Harmattan, 169-180.
- Trestini M. (2012). Cause de non-usage des TICE à l'Université : des changements. Cas des enseignants du supérieur. *Recherches & Educations*, 6, 15-33.