

N°11
09.2026

LA REVUE
DE HELMo

HEL..
Mo

édith

OUVERTURE ET RÉSISTANCES

DOSSIER I

8 milliards
de différences

DOSSIER II

Sociétés
en tension

INTERVIEW EXTERNE

Stéphanie Peters,
psychopédagogue

ALUMNI

Derrière chaque appareil,
un projet de vie

**ÉDITH EST UNE PUBLICATION
DE LA COLLECTION HELMo**

Rédactrice en chef

Cécile Cavaleri

Comité de suivi

Gaëtan Absil, Stéphanie Biquet,
Isabelle Bragard, Nicolas Charlier,
Justine Contor, Catherine Janssen,
Nicolas Petterle, Birgit Quinting,
Simon Raket, Bénédicte Schoonbroodt

Auteurs

Thomas Andrien, Virginie Antonello,
Françoise Budo, Justine Contor,
Cécile Corman, François Debras,
Siméon De Hey, Benjamin Delgrange,
Laura Delvaux, Véronique Drosson,
Sonia El Guendi, Tom Fischer,
Christine Grégoire, Alix Hubert,
François Jandrain, Catherine Janssen,
Cécile Longrée, Bénédicte Maccatory,
Altay Manço, Delphine Mathy,
Fanny Mossoux, Saïd Ouled El Bey,
Julien Paulus, Stéphanie Peters,
Marie Porcu, Simon Raket,
Giovanna Sacco, Grégory Voz

Copywriting et interviews

Cécile Cavaleri

Photos

Xavier Lozet, Laura Ciancabilla
photographe, Service Communication
de HELMo

Illustrations

Jo dessine un peu, Medhi Doigts

Graphisme

NNstudio

Impression

Snel Grafics

Correspondance

La correspondance et les manuscrits
doivent être envoyés par courrier
électronique à l'adresse suivante :
c.cavaleri@helmo.be.

Cet ouvrage a été produit par HELMo
– Haute École Libre Mosane A.S.B.L. –
et HELMo Link A.S.B.L.

Politique d'inclusion

HELMo soutient l'inclusion et la diversité.
C'est pourquoi, lorsqu'ils ne sont pas
rédigés en écriture inclusive, tous les
textes publiés doivent être lus de manière
épiciène.

Politique en matière d'IA

Cette publication a été rédigée par
les différents auteurs mentionnés.
Nous avons pu avoir recours à une faible
utilisation de l'IA générative dans certains
textes, mais nous avons tenu à ne pas
l'utiliser pour les images et illustrations
de ce numéro.

Mentions légales

L'éditeur veille à la fiabilité des
informations publiées, lesquelles
ne pourraient toutefois engager sa
responsabilité. Aucun extrait de cette
publication ne peut être reproduit,
introduit dans un système de récupération
ou transféré électroniquement,
mécaniquement, au moyen de
photocopies ou sous toute autre forme,
sans l'autorisation écrite préalable
de l'éditeur.

© 2026 – Tous droits réservés

Imprimé en Belgique

HELMo



S'OUVRIR À LA DIVERSITÉ,

TENIR BON SUR L'ESSENTIEL

Inclure sans exclure, comprendre sans simplifier ; ce sont sans doute les lignes de conduite les plus exigeantes pour l'enseignement supérieur aujourd'hui.

À HELMo, ces tensions ne sont pas théoriques. Elles traversent les pratiques, les salles de cours, les projets, les parcours. Former ne consiste pas seulement à transmettre des savoirs ou des compétences, il s'agit aussi d'apprendre à faire place, et à faire face.

FAIRE PLACE, TOUT D'ABORD

Le premier dossier de ce numéro explore ce que recouvre l'inclusion. Non pas comme un mot d'ordre, mais comme une transformation concrète : des aménagements, des accompagnements, des espaces repensés, des outils utiles, des trajectoires adaptées. Accueillir des étudiants aux profils variés, c'est aussi accepter de déplacer les normes et d'interroger les cadres. Ici, l'inclusion ne se décrète pas : elle se construit, au quotidien, dans les interactions entre enseignant·e·s, étudiants, équipes de soutien et partenaires de terrain.

FAIRE FACE, ENSUITE

Car le monde dans lequel nous évoluons est traversé de tensions croissantes. Discours polarisés, radicalités, simplifications à outrance : les lignes se durcissent,

les positions se figent, le débat se fragilise. Dans ce contexte, former, c'est aussi outiller. Donner les moyens de comprendre, de se situer, d'analyser. Le second dossier s'aventure sur ce terrain sensible : celui des extrêmes, des fractures, des récits qui opposent, mais aussi de ceux qui tentent de relier.

Entre ces deux mouvements – ouvrir et décoder – se dessine une même ambition : former de futurs professionnels capables d'agir face à des publics divers, parfois vulnérables. Former des citoyens capables de nuances, de recul et de discernement. Refuser les réponses simples ou spectaculaires à des réalités complexes.

Une haute école n'est jamais neutre... Elle choisit ce qu'elle rend visible, les questions qu'elle pose, les voix qu'elle fait entendre. Elle construit des cadres où l'on apprend autant à exercer un métier qu'à habiter le monde. Dans une salle de classe, un laboratoire, un espace sportif, il se joue toujours plus que des apprentissages techniques : la possibilité de construire et faire durer un « vivre-ensemble ». Ce numéro s'inscrit dans cette exigence.

Lire et s'informer, c'est accepter d'entrer dans des pratiques, des expériences, des analyses qui refusent à la fois l'aveuglement et le repli. Merci à tous nos contributeurs pour ces partages. ●



CÉCILE CAVALERI

Rédactrice en chef
c.cavaleri@helmo.be



LAURENCE PIRON

Directrice-Présidente faisant fonction
l.piron@helmo.be

8 MILLIARDS DE DIFFÉRENCES

- 16 **Introduction à l'inclusion**
Service Inclusion
- 30 **Quand l'IA devient un levier
d'accompagnement au Campus de l'Ourthe**
Benjamin Delgrange
- 34 **L'inclusion au quotidien : deux
parcours, une même force**
Étudiants anonymes
- 37 **Du sport pour tous :
lever les barrières aux mouvements**
Laura Delvaux
- 38 **Open Changin' School**
Giovanna Sacco
- 42 **Friends... Une recherche sur
la différenciation et la formation
des enseignant·e·s**
Stéphanie Biquet, François Jandrain,
Grégory Voz
- 44 **ELADEB, un outil simple mais
efficace pour autoévaluer
les difficultés et les besoins**
Marie Porcu

SOCIÉTÉS EN TENSION

Quand les mots entretiennent le débat
François Debras

L'extrémiste, une inquiétante figure familière
Julien Paulus, Territoires de la Mémoire

Comment se partager un gâteau qui rétrécit ?
Siméon De Hey

Mémoires et avenir des diversités culturelles : réinscrire le vivre-ensemble dans le temps long
Altay Manço et Saïd Ouled El Bey

Qui contrôle le temps des migrants ?
Bénédicte Maccatory, Cap Migrants

PORTRAIT
Stéphanie Peters, psychopédagogue

VIE ÉTUDIANTE
S'engager, c'est apprendre
Catherine Janssen et Simon Raket

INITIATIVES DE LA HAUTE ÉCOLE
Un PPSC tout beau tout nouveau

AGENDA

EN TRAVAUX
Le Campus des Coteaux prolonge ses transformations
Françoise Budo

PARCOURS D'ALUMNI
Derrière chaque appareil, un projet de vie
Tom Fischer et TECFIT

INITIATIVES DES DÉPARTEMENTS
Projet SolidHEr – La solidarité dans les métiers du care
Justine Contor et Alix Hubert

LA MACHINE À CAFÉ
Thomas Andrien

FOCUS
Virginie Antonello en 10 questions

INITIATIVES DES DÉPARTEMENTS
La Réalité Virtuelle comme outil d'apprentissage dans la formation des Technologues de Laboratoire Médical (TLM)
Sonia El Guendi

DESSIN D'HUMOUR
Mehdi Doigts



STÉPHANIE PETERS
Psychopédagogue et Chargée
de cours à l'ULiège
S.Peters@uliege.be

Stéphanie Peters

PSYCHOPÉDAGOGUE

Stéphanie Peters est intervenue lors de la Journée pédagogique de HELMo, le 13 mars dernier, pour animer un atelier. Spécialisée dans les approches neurocognitives (qui permettent de mieux comprendre comment le cerveau apprend, se motive et mémorise) ainsi que dans la sociologie de l'éducation (utile pour penser les inégalités scolaires, notamment), elle a accepté de répondre aux quelques questions suivantes.

édith **Comment vous décririez-vous en quelques mots ?**

SP Difficile de répondre à ce genre de question ! Disons que je suis animée par le plaisir d'apprendre et de partager, dans le domaine des neurosciences éducatives, qui est mon domaine de travail actuel, mais aussi plus largement. À côté de mon activité professionnelle, j'ai aussi besoin d'avoir d'autres sphères d'intérêt, en particulier la création artistique. Je rêve d'un jour avoir un atelier qui me permettra de faire de la restauration de meubles (en fait, il est en cours de réalisation !).

édith **Quel a été le parcours qui vous a menée là où vous êtes aujourd'hui ?**

SP Je dirais que mon parcours ressemble à un chemin très sinueux, au cours duquel j'ai saisi des opportunités.

Au départ, je suis licenciée (on ne parlait pas encore de master à l'époque !) en Anthropologie de la communication. J'ai réalisé un mémoire sur l'intégration de personnes porteuses de handicap à l'Université, ce qui m'a permis de décrocher un premier emploi pour une A.S.B.L. qui travaillait sur l'insertion professionnelle des personnes porteuses de handicap.

Puis j'ai décroché un poste chez le Professeur François Pichault (de la Faculté de Sciences sociales) suite à une Licence complémentaire en Sociologie des organisations, pour basculer ensuite vers la Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'éducation, dans le service de Psychologie du travail (dirigé par le Professeur De Keyser puis par le Professeur Hansez). J'ai travaillé pendant une dizaine d'années sur la question du stress professionnel.

L'opportunité m'a ensuite été offerte de travailler dans le service de Formation des adultes (avec le Professeur Faulx), où j'ai fait ma thèse sur la question du transfert des acquis de formation. Mes deux enfants sont arrivés pendant ma thèse. C'était sportif !

J'ai un peu levé le pied pour pouvoir organiser harmonieusement ma vie professionnelle et de famille, et j'ai alors occupé un poste de conseillère pédagogique à temps partiel, tout en développant une activité d'indépendante (coaching scolaire, rédaction de livres, conférences...).

Enfin, la Réforme de la Formation Initiale des Enseignants (RFIE) s'est mise en place, et j'ai eu l'occasion de m'y investir, pour occuper aujourd'hui un poste de chargée de cours, dans le domaine de la cognition et des pratiques pédagogiques, toujours à temps partiel (ce qui me laisse le loisir de m'investir dans d'autres projets). Bref, une vie bien remplie, sans but de carrière précis, avec de belles opportunités et de belles rencontres humaines.



Séance plénière lors de la Journée pédagogique du 13 mars

édith Quel type d'apprenante êtes-vous ? Cela a-t-il évolué au cours de votre vie et si oui, pourquoi ?

SP Je suis curieuse, j'aime comprendre, prendre du recul, analyser les choses sous différents angles. Cela doit être lié à mon côté créatif. Je crois que j'ai toujours fonctionné de la sorte. Il faudrait demander à mes parents !

Ce qui a évolué, avec la maturité, c'est d'accepter plus vite qu'on ne peut pas tout savoir, qu'un apprentissage est toujours relatif. Plus qu'avant, j'apprécie apprendre avec les autres, davantage être dans la co-construction. C'est d'ailleurs ce qui anime mes recherches au sein de mon service de Cognition et pratiques pédagogiques. J'aimerais d'ailleurs, à moyen terme, développer une sorte de laboratoire cognitif qui rassemble chercheur·e·s (universitaires et de Hautes Écoles), professionnel·le·s de l'enseignement, et pourquoi pas des élèves, dans le but de se nourrir et s'enrichir chacun dans son rôle respectif.

édith Est-ce que l'on apprend différemment quand on est adolescent ou jeune adulte que lorsqu'on est enfant ou adulte ?

SP Oui, clairement ! Le cerveau n'est pas le même à 8 ans, 15 ans ou 40 ans.

À l'adolescence notamment, on est dans une phase de remaniement cérébral majeur : le cortex préfrontal – celui qui gère la planification, la régulation des émotions, la prise de décision – est encore en pleine maturation jusqu'à 25 ans environ. Le cerveau adolescent est particulièrement plastique et sensible aux expériences nouvelles. Mais il est aussi très sensible au regard des pairs, au besoin de sens et d'autonomie. Lui proposer des apprentissages trop transmissifs, trop « descendants », c'est souvent aller à contre-courant de ce qu'il est.

L'enfant, lui, apprend beaucoup par le jeu, l'imitation, l'ancrage sensoriel. Et l'adulte a besoin de connecter ce qu'il apprend à son vécu, à une utilité concrète. Bref, il n'y a pas un seul « mode d'emploi » de l'apprenant – et c'est bien là tout l'intérêt du métier d'enseignant·e !

édith Le monde actuel modifie-t-il ou accentue-t-il les difficultés rencontrées lors des processus d'apprentissage ?

SP La réponse à ce genre de question mérite d'être nuancée. Deux choses me frappent particulièrement.

LA VRAIE QUESTION, C'EST PEUT-ÊTRE MOINS « EST-CE QUE LES ÉCRANS ABÎMENT LES CERVEAUX ? » QUE « COMMENT L'ÉCOLE PEUT-ELLE S'ADAPTER À DES CERVEAUX QUI FONCTIONNENT DIFFÉREMMENT ? » OU « DANS QUELLE MESURE L'ÉCOLE DOIT-ELLE S'AJUSTER ? »

La première, c'est la croissance de la médicalisation des difficultés scolaires. On diagnostique beaucoup plus qu'avant – dyslexie, TDAH, dys- ceci, dys- cela. C'est une avancée réelle : ça permet de mettre le doigt sur des mécanismes d'apprentissage spécifiques, d'adapter les pratiques, de ne plus confondre difficulté et manque de volonté. Mais je me demande si, parfois, on n'individualise pas un peu trop. À force de chercher la réponse dans le cerveau de l'enfant, on risque de moins interroger ce que l'environnement scolaire, familial ou social produit sur lui. Les deux niveaux d'analyse sont nécessaires.

La deuxième, c'est évidemment la question des écrans et de l'environnement saturé d'informations et de stimulations. Beaucoup se posent – légitimement – la question de ce que tout ça fait au cerveau des jeunes. Et là, je dois être honnête : la réponse scientifique est difficile à donner, essentiellement pour des raisons méthodologiques. Quel serait le

groupe contrôle dans une étude expérimentale ? Comment contrôler ce que les jeunes consultent réellement derrière leurs écrans ? Et surtout : quand on observe, par exemple, un lien entre usage intensif des jeux vidéo et difficultés attentionnelles, s'agit-il d'une corrélation ou d'une causalité ? Et dans quel sens ? Est-ce que les écrans fragilisent l'attention, ou est-ce que les jeunes qui ont déjà du mal à se concentrer se tournent davantage vers des stimulations rapides ? On ne sait pas vraiment.

Ce qu'on peut dire, c'est que quelque chose se joue ; on le sent. Mais nos cerveaux sont faits pour s'adapter au monde dans lequel on vit et interagit. Il est donc normal que nos modes de pensée et de fonctionnement cognitif évoluent. La vraie question, c'est peut-être moins « Est-ce que les écrans abîment les cerveaux ? » que « Comment l'école peut-elle s'adapter à des cerveaux qui fonctionnent différemment ? » ou « Dans quelle mesure l'école doit-elle s'ajuster ? »

LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE, ELLE, EST UN CONCEPT QUE J'AIME BEAUCOUP... ET QUI M'AGACE UN PEU AUSSI, PARCE QU'IL EST DEVENU TELLEMENT LARGE QUE PRESQUE N'IMPORTE QUELLE PRATIQUE PEUT S'EN REVENDIQUER.

édith Comment le fait de se sentir en sécurité, reconnu et valorisé peut-il modifier la façon dont un jeune apprend ?

SP C'est une question fondamentale. Sur le plan neurologique, quand un élève se sent menacé – par la peur du jugement, de l'échec, de ne pas être à sa place – son cerveau libère du cortisol, l'hormone du stress, qui vient littéralement « court-circuiter » les zones impliquées dans la mémorisation et la réflexion. On ne peut pas apprendre sereinement sous la menace, même implicite.

À l'inverse, se sentir reconnu, valorisé, ça active des circuits de récompense qui boostent la motivation et la mémorisation. Il y a aussi quelque chose de plus fondamental : apprendre, c'est accepter de ne pas savoir, de se tromper, de tâtonner. Ça demande une certaine sécurité intérieure. Et cette sécurité, elle se construit beaucoup dans la relation avec les adultes qui nous entourent. C'est d'ailleurs une thématique de recherche que je développe dans mon service, notamment à travers la thèse de mon assistante, Valentine Demarest, qui travaille sur la notion de *Growth Mindset* (croyances implicites à propos de ses capacités intellectuelles).

édith Quand un jeune décroche, qu'est-ce qui se passe souvent en arrière-plan au niveau cognitif ou émotionnel ?

SP Le décrochage, c'est rarement un matin où un jeune se lève et décide d'arrêter. C'est un processus lent, souvent invisible, qui s'installe sur des mois, voire des années. Sur le plan cognitif, on observe souvent une surcharge chronique : le jeune a accumulé tellement de lacunes, tellement de moments où il n'a pas compris, qu'il finit par développer ce qu'on appelle une impuissance apprise – la conviction profonde qu'il n'y peut rien, qu'il n'est « pas fait pour les études ».

À ce stade, le désengagement devient une stratégie de protection : si je ne m'investis pas, je ne peux pas échouer. Émotionnellement, il y a souvent beaucoup de honte – une émotion particulièrement paralysante. La honte, c'est « Je suis nul ! », pas juste « J'ai raté. ». Et ça, ça touche à l'identité. Ce que je trouve important de rappeler, c'est que derrière un jeune qui décroche, il y a presque toujours un jeune qui a voulu réussir à un moment donné – et qui a perdu le fil.

édith Qu'est-ce qui, dans le regard que portent les adultes sur les jeunes, mérite encore d'évoluer ?

SP Ce qui me frappe souvent, c'est la tendance à interpréter les comportements des jeunes à travers un prisme déficitaire : « Il ne veut pas travailler. », « Ils n'ont plus de concentration. » On part du jeune comme problème, plutôt que de se demander ce que le contexte – scolaire, familial, social – produit sur lui. Il y a aussi une forme de nostalgie un peu trompeuse : « De mon temps, on... » – comme si les générations précédentes avaient été plus courageuses ou plus sérieuses. Les jeunes d'aujourd'hui ne sont pas moins bien ; ils naviguent dans un monde infiniment plus complexe, plus incertain, plus saturé d'informations.

Ce qui mérite vraiment d'évoluer, selon moi, c'est la posture : passer de l'adulte qui juge à l'adulte qui s'interroge. Pourquoi ce jeune agit-il ainsi ? Qu'est-ce que ce comportement dit de ce qu'il vit ? Ce déplacement est coûteux, et on se demande légitimement jusqu'où aller dans la compréhension sans perdre l'exigence. Il n'y a pas de formule. C'est davantage un équilibre à réinventer au quotidien, selon le jeune, le moment, ce qu'on a dans le ventre ce jour-là.

édith Entre différenciation pédagogique, aménagements raisonnables et co-intervention, quel levier vous semble le plus puissant au quotidien, et pourquoi ?

SP Honnêtement, je me méfie un peu des réponses trop tranchées à cette question – comme si l'un de ces leviers était objectivement supérieur aux autres. Ça dépend tellement des contextes, des équipes, des élèves.

Ce que je peux dire, c'est que les aménagements raisonnables sont évidemment utiles – et nécessaires pour beaucoup d'élèves. Mais ils montrent aussi leurs limites, ne serait-ce que sur le plan organisationnel. Et parfois, à force d'aménager, on aide le jeune à contourner la difficulté plutôt qu'à la surmonter. Ce n'est pas toujours rendre service à son autonomie à long terme.

La différenciation pédagogique, elle, est un concept que j'aime beaucoup... et qui m'agace un peu aussi, parce qu'il est devenu tellement large que presque n'importe quelle pratique peut s'en revendiquer. Ce qui fait souvent défaut, c'est la précision : différencier *quoi*, à *quel moment*, pour *quelle raison* ? Le modèle de Forget et Lehraus¹ me semble vraiment intéressant à cet égard ; il propose une façon rigoureuse de cibler les objectifs de différenciation tout au long d'une séquence d'apprentissage, ce qui est assez rare. Mais même avec le meilleur modèle du monde, un-e enseignant-e ne peut pas être à la fois pédagogue, didacticien-ne, logopède, neuropsychologue et psychologue. On ne peut pas demander à une seule personne de cerner un élève dans toute sa complexité.

C'est là où la co-intervention me semble porter une vraie promesse. Pas comme une solution magique, mais comme une façon de croiser les regards, de ne plus laisser l'enseignant-e seul-e face à des situations qui dépassent son champ de compétences – et ce n'est pas une critique, c'est une réalité. Cela dit, ça ne fonctionne que s'il y a une véritable interaction entre les personnes concernées, une relation de confiance, du temps pour se parler. C'est un défi organisationnel et culturel important – mais je crois que c'est là que se jouera une bonne partie de l'école inclusive de demain.

édith Si l'école inclusive était un chantier en cours, quelle serait aujourd'hui la prochaine étape prioritaire ?

SP La prochaine étape ? Peut-être simplement s'accorder sur ce qu'on veut vraiment. L'inclusion est une question de valeurs avant d'être une question scientifique. Et ce débat-là, il est loin d'être clôturé. ●

¹ https://formation-profession.org/files/numeros/12/v23_n03_287.pdf

S'ENGAGER, C'EST APPRENDRE

Saviez-vous qu'un grand nombre d'étudiants à HELMo sont « engagés » de diverses manières ? Vie étudiante fait la lumière sur ce « phénomène » qui mérite d'être souligné à l'occasion des thématiques de ce numéro.

SIMON RAKET
Vie étudiante
s.raket@helfmo.be



● Pourquoi s'engager quand on est étudiant ?

La question est pleinement d'actualité. La société contemporaine nous rappelle très régulièrement qu'il est important d'oser passer à l'action, de vivre des choses avec d'autres et pour d'autres, d'être solidaire, de donner du sens à ce que l'on fait. Dans le même temps, une autre tendance se renforce : celle de l'individualisation, d'un parcours académique centré sur l'acquisition rapide de crédits, avec l'idée de ne pas « s'égarer » et d'aller à l'essentiel.

À HELMo, nous sommes convaincus qu'être étudiant ne se résume pas à suivre des cours. C'est aussi vivre des expériences humaines qui contribuent à construire les futurs professionnels et les futurs citoyens qui passent par notre Haute École.

CATHERINE JANSSEN
Vie étudiante
c.janssen@helfmo.be



C'est dans cette vision que HELMo a mis en place, depuis l'année académique 2024-2025, un statut d'étudiant engagé. Ce statut s'ajoute à ceux d'étudiant en situation de handicap, d'étudiant artiste ou encore d'étudiant entrepreneur.

L'engagement étudiant à HELMo n'est pas nouveau. Il a toujours existé des initiatives para-académiques, soutenues officiellement ou non par l'institution. C'est dans l'ADN de HELMo que de permettre aux étudiants de s'engager, et cela peut prendre différentes formes. La représentation étudiante au sein des différentes instances de la Haute École, via le Conseil étudiant (AEH), est sans doute la forme d'engagement la plus connue. C'est grâce à ces étudiants que les décisions prises sont en adéquation avec les besoins de la communauté estudiantine.

C'est également grâce à cet engagement que de nombreuses animations sont proposées sur les campus ou en dehors. Ces initiatives jouent un rôle important en termes de lien social, de sentiment d'appartenance, de lutte contre l'isolement et de prévention en matière de santé mentale. À ce titre, d'une manière quelque peu détournée, l'engagement étudiant constitue un véritable vecteur d'aide à la réussite.

Aujourd'hui, HELMo compte une quinzaine d'associations étudiantes que l'on peut regrouper en plusieurs catégories. Tout d'abord, le Conseil étudiant, dont les membres sont élus et qui représente l'ensemble des étudiants au sein de HELMo. Ensuite, nous trouvons les cercles et comités liés à un cursus ou à un campus. Ils jouent un rôle d'accueil et de facilitation : ils organisent des événements, gèrent la vente de matériel ou de syllabus, mettent en place des conférences... Nous pouvons citer dans cette catégorie le CE CFEL, le CEBI, le CESF, le Cercle ESAS, le CEI, le CEG, le CETLM ou encore le CCTX.

Il existe également des associations transversales, composées d'étudiants provenant de différents départements et réunis autour d'un objectif commun. Ces associations organisent elles aussi des événements, des moments de rencontre, des visites, des soirées thématiques (jeux, musique), ou encore des actions de sensibilisation. Dans cette catégorie, on retrouve par exemple l'ESN, Fais de ton genre, LEM'oN, Musi-kot, Game of kot, le Kot sportif, le groupe des étudiants musulmans de HELMo, le Club d'échecs ou encore le Cercle de lecture.

Ces différentes dynamiques sont soutenues par HELMo et par le Conseil social à travers des moyens très concrets. Par exemple, la mise à disposition de locaux sur certains campus pour les associations, mais aussi pour les animations qu'elles proposent. Ce soutien passe également par l'accompagnement du Service Vie étudiante, notamment à travers l'organisation de formations et d'un « conseil des assos » qui permet des échanges entre les différentes initiatives. Ce conseil est composé d'un représentant de chaque association et de l'équipe de Vie étudiante. Il se réunit toutes les six à huit semaines et constitue un espace important pour coordonner les actions et réfléchir aux pistes permettant d'amplifier l'engagement étudiant.

Il est également intéressant de s'arrêter sur les raisons qui poussent les étudiants à s'engager dans une association. Selon les parcours, les réponses peuvent varier, mais la motivation première est souvent la même : faire des rencontres, prendre du plaisir et agir dans le concret.

Lorsque l'on interroge les étudiants plus tard au cours de leur parcours, ils soulignent également avoir développé de nombreuses compétences : gestion de projet, gestion de budget, communication, leadership, gestion des conflits... Ces compétences, développées en parallèle de leur parcours académique, constituent une véritable plus-value recherchée et reconnue par le monde professionnel qu'ils s'approprient à intégrer. D'un autre côté, les liens d'amitié qui se créent entre étudiants au sein des associations représentent également quelque chose de précieux qui, nous l'espérons, perdurera au-delà des études.

De manière plus concrète, on peut aussi constater que l'engagement étudiant constitue un facteur d'accroche aux études. Certains étudiants qui ont un PAE allégé, ou qui rencontrent des difficultés à être assidus aux cours, gardent un lien avec l'école grâce à leur association. Ils évitent ainsi l'isolement, continuent à venir sur le campus et restent impliqués dans la vie de la Haute École malgré un horaire parfois peu fourni.

Ces initiatives jouent un rôle important en termes de lien social, de sentiment d'appartenance, de lutte contre l'isolement et de prévention en matière de santé mentale. À ce titre, d'une manière quelque peu détournée, l'engagement étudiant constitue un véritable vecteur d'aide à la réussite.

Face à ces constats, les étudiants concernés ont régulièrement demandé que cet engagement soit reconnu officiellement par la Haute École. En effet, même si HELMo soutient ces initiatives, il existe encore une certaine méconnaissance de ces dynamiques au sein des directions, des enseignant·e·s et parfois même des étudiants. Or, ce que ces jeunes réalisent n'est pas « rien » : cela fait pleinement partie de leur formation de futurs citoyens et de futurs professionnels.

Cet engagement demande parfois beaucoup de temps. Même si la priorité reste les études, les calendriers ne s'accordent pas toujours. Il n'est pas forcément facile d'expliquer à un·e enseignant·e les raisons d'une absence ni pour celle-ci de juger si elle est justifiée ou non. Il arrive également que, dans une même journée, un étudiant doive aller aux cours tout en gérant les prestataires engagés pour une activité organisée en soirée.

C'est donc à partir de ces constats, et dans la volonté de reconnaître pleinement l'engagement associatif comme une composante du parcours étudiant à HELMo, que le statut d'étudiant engagé a vu le jour en septembre 2024.



Étudiants engagés 2025-2026



Réunion d'une asso de HELMo

Ce statut s'adresse aux étudiants impliqués dans une association reconnue et active au sein de HELMo. Il ne concerne pas les engagements extérieurs à la communauté HELMo (engagement politique, associatif, etc.). Pour en bénéficier, l'étudiant doit constituer un dossier expliquant sa démarche et fournir des preuves de son engagement auprès de la direction de son cursus. Une commission composée d'un membre du Conseil pédagogique, d'un membre du Conseil social, de la direction et d'un-e enseignant-e du cursus concerné analyse ensuite les demandes. Elle remet un avis au Collège de direction, qui officialise l'octroi du statut. Celui-ci est valable pour l'année académique en cours. Les étudiants disposent de deux périodes dans l'année pour introduire leur demande. Au-delà des éventuels aménagements accordés, ce qui importe surtout est la portée symbolique de cette reconnaissance.

Durant l'année académique 2025-2026, 50 étudiantes et étudiants ont bénéficié de ce statut. La mise en place de ce statut n'est évidemment pas une fin en soi. Elle doit constituer un encouragement pour les futures générations d'étudiants et d'étudiantes à oser vivre l'expérience de l'engagement étudiant dans les meilleures conditions. Un statut n'a en effet que peu de sens sans un soutien moral et matériel de la part de HELMo.

À l'heure actuelle, nombreuses sont les associations qui réclament des locaux ou des espaces d'animation accessibles en dehors des horaires de cours. Espérons que, dans les prochaines années, une place, au sens physique comme symbolique, soit accordée aux initiatives para-académiques au cœur de nos formations. En tout cas, une chose est sûre : pour nous, s'engager, c'est apprendre. ●

TOUT BEAU TOUT NOUVEAU

Cela faisait quelques années que le PPSC (Projet Pédagogique, Social et Culturel) de HELMo n'avait pas été revu. La dernière version datait en effet de 2014. Il était donc plus que temps de procéder à cette révision afin d'actualiser les contenus au regard des nombreux changements qui façonnent nos sociétés et se répercutent dans l'enseignement supérieur.

Un processus collaboratif à l'échelle de la Haute École

L'originalité de la démarche réside dans le processus d'allers et retours collaboratifs mis en place par le Service de Développement Institutionnel (SDI) pour parvenir à une version finale qui convienne à l'ensemble des acteurs de HELMo.

Plusieurs rencontres ont ainsi été prévues à divers moments de l'année académique 2024-2025 pour revoir chaque section du texte en équipes volontaires. Les étudiants qui le souhaitent ont également pu participer et donner leur avis, ce qui a renforcé le caractère participatif de la révision.

Les améliorations proposées ont ensuite été minutieusement analysées, intégrées, relues, puis renvoyées en seconde lecture, dans une logique de coconstruction. Sans oublier la validation par les différentes instances officielles qui a garanti la cohérence et la portée institutionnelle du document.

Un PPSC plus « inclusif »

Tout ce travail aboutit donc à un texte revu, plus complet, plus actuel mais également plus inclusif. De nombreux concepts ont en effet fait leur entrée dans le champ de l'enseignement depuis la dernière version et dont les valeurs ne figuraient pas nécessairement de manière explicite dans le précédent texte : harcèlement scolaire,

problématiques de genres, écriture inclusive, etc. Autant de notions que la nouvelle version intègre de manière plus affirmée, afin de mieux traduire les réalités vécues par les étudiants et les équipes.

Ce PPSC réactualisé devient ainsi un outil de travail, de repères et de cohérence, qui s'inscrit dans la volonté de HELMo de promouvoir un humanisme ancré dans les réalités contemporaines, solidaire, respectueux des personnes et ouvert à la pluralité. Il offrira, dans les années à venir, un cadre de référence clair pour les politiques pédagogiques, sociales et culturelles de la Haute École, tout en laissant une place à l'ajustement, au dialogue et à l'évolution. ●



Groupe de travail du PPSC

8

MILLI

DE DIFFÉ

ARDS

RENCES



JO DESSINEUNPEU
2016

INTRODUCTION À L'INCLUSION

Construire une société plus inclusive, c'est permettre à chacun (avec ou sans handicap) de participer pleinement à la vie en société selon le principe d'égalité des droits.



VÉRONIQUE DROSSON
Coordinatrice Cellule d'Appui
pédagogique
v.drosson@helmo.be

À la suite de la Journée pédagogique du 13 mars, vous avez découvert la Conception Universelle de l'Apprentissage, ce vers quoi tend l'inclusion. Cette journée a suscité des envies d'en savoir davantage ; nous vous partagerons ici des exemples de pratiques inclusives vécues à HELMo.

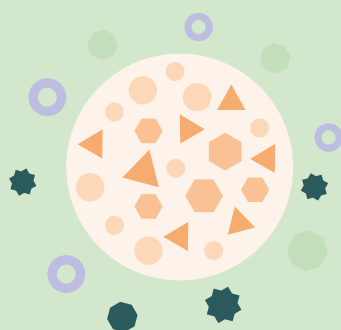
Une mise en contexte

En application de la convention ONU relative aux droits des personnes en situation de handicap (CDPH), la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté le décret de l'Enseignement Supérieur Inclusif le 30 janvier 2014.

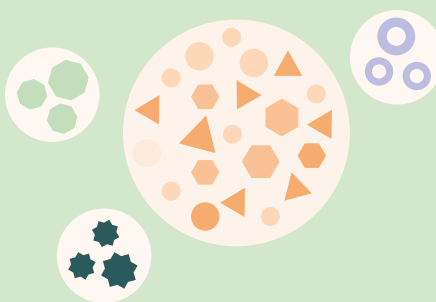
Depuis lors, les établissements d'enseignement supérieur sont dans l'obligation légale de mettre en œuvre des dispositifs visant à supprimer ou à réduire les barrières matérielles, pédagogiques, culturelles, sociales et psychologiques rencontrées par les étudiants en situation de handicap lors de leurs études. Chaque établissement d'enseignement supérieur est tenu de consacrer, par période de trois années académiques, un montant au moins équivalent à 5 % de son budget social à la mise en œuvre du décret. L'inclusion fait le pari de la diversité et cherche à l'accompagner, en sensibilisant et formant les étudiants et les enseignant-e-s aux différences et au vivre-ensemble.

MODALITÉS DU VIVRE-ENSEMBLE

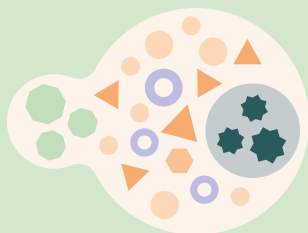
OBSERVATOIRE SUR LA RÉUSSITE EN ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, 2023



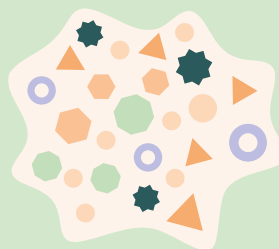
EXCLUSION



SÉPARATION



INTÉGRATION



INCLUSION

Note. Adapté de Aehnelt (2013).

SYSTÈME D'INTERVENTION À TROIS NIVEAUX INSPIRÉ DU MODÈLE DE RÉPONSE À L'INTERVENTION (RAI)

INTERVENTIONS PERSONNALISÉES

Déployer des services spécialisés sur une base individuelle, personnalisée et soutenue.

INTERVENTIONS CIBLÉES

Déployer des services, ressources et mesures d'aide pour répondre aux besoins d'un groupe d'étudiantes ou d'étudiants ayant de plus grands enjeux de réussite.

INTERVENTIONS UNIVERSELLES

Déployer des pratiques pédagogiques inclusives pour répondre aux besoins diversifiés des étudiantes et des étudiants.

Note. ORES (2023), adapté de Lapointe (2022).

Pour appréhender ce principe d'inclusion, il faut aussi changer notre idée du handicap. Nous le percevons sur la base des apparences alors que 80 % des handicaps sont invisibles et se déclinent sous diverses formes : maladies rares ou chroniques, troubles neurodéveloppementaux, handicap physique ou sensoriel, troubles de la santé mentale...

Les personnes en situation de handicap représentent environ 15 % de la population. Améliorer leur inclusion est également profitable à TOUS.

La Conception Universelle de l'Apprentissage : CUA

La Conception Universelle de l'Apprentissage postule que le cerveau humain fonctionne sensiblement de la même manière d'une personne à l'autre mais que chacun apprend différemment, ce qui implique le recours à des pratiques pédagogiques distinctes. Cela ne veut surtout pas dire que l'enseignement doit s'individualiser. Simplement que l'enseignant-e cherchera à varier, différencier ses stratégies pédagogiques afin de rejoindre tous les types d'apprenants.

Cette conception de l'enseignement et de l'apprentissage valorise l'équité, l'inclusion, l'égalité et la réussite pour tous.

C'est ainsi qu'un
aménagement
individuel devient
accessible à tous,
chacun étant libre
d'y avoir recours,
s'il en ressent le besoin
ou s'il croit simplement
que cela peut l'aider
à mieux apprendre.

Les lignes directrices de la CUA :

- offrir plusieurs façons de percevoir et comprendre l'information,
- offrir plusieurs façons de s'exprimer et d'agir sur les contenus,
- offrir plusieurs façons de susciter l'intérêt et de maintenir la motivation.

La CUA se veut inclusive. Cette conception veut rejoindre tous les apprenants : qu'ils soient doués, qu'ils éprouvent des difficultés ou qu'ils bénéficient de mesures d'adaptations scolaires.

L'inclusion dans le contexte de la CUA, c'est la mise en œuvre de pratiques pédagogiques variées visant la réussite de chacun malgré ses différences. C'est ainsi qu'un aménagement individuel devient accessible à tous, chacun étant libre d'y avoir recours, s'il en ressent le besoin ou s'il croit simplement que cela peut l'aider à mieux apprendre. Ce faisant, l'enseignant-e place tous les étudiants sur un pied d'égalité, dans un esprit de justice et d'équité. Dès lors,



tous voient leurs différences acceptées, voire valorisées.

Des exemples d'interventions personnalisées multiples :

- Un étudiant peut exprimer le besoin de son accessibilité matérielle aux bâtiments HELMo, d'une place de parking accessible car il se déplace en chaise, d'être autorisé à utiliser l'ascenseur.
- Un étudiant peut avoir un chien thérapeutique qui l'accompagne pour suivre les cours ou lors de ses prestations de stage : ce chien l'aide à maîtriser ses angoisses.
- Un étudiant peut avoir besoin d'un ordinateur paramétré en fonction de ses difficultés individuelles. Il pourra l'utiliser pour suivre ses cours.

Des exemples d'interventions universelles qui existent au sein de HELMo :

- Donner à chaque étudiant des bouchons d'oreilles pour passer ses examens. Le besoin de l'étudiant avec des troubles neurodéveloppementaux est rencontré. Mais également le besoin de tous les étudiants qui doivent s'isoler du bruit pour se concentrer sur leur épreuve d'évaluation. Lors de la session d'examens du mois de juin 2026, des bouchons d'oreilles ont été mis à disposition de tous les étudiants HELMo dans tous les départements.
- Les diaporamas, supports de cours, sont accessibles sur HELMo Learn. Cela permet à chaque étudiant d'en modifier la présentation, la taille afin de faciliter son appropriation des concepts et également de préparer sa prise de notes.

La diversité est la norme et non l'exception !

Les dispositifs d'apprentissage se veulent variés pour rencontrer la diversité des étudiants.

Agir pour la réussite revient ainsi à reconnaître la diversité de la population étudiante et à agir pour l'équité et l'inclusion des différents groupes qui la composent, dans la mesure où les personnes étudiantes ne vivent pas les mêmes réalités, n'ont pas les mêmes besoins et ne rencontrent pas les mêmes obstacles à la réussite.

Vous découvrirez dans les pages qui suivent diverses initiatives mises en place dans les départements de HELMo et allant dans ce sens, ainsi que les contacts utiles des relais Inclusion. ●

Le Cercle de parole Inclusion du Campus Guillemins

Quand les étudiants deviennent acteurs de l'inclusion

Penser l'inclusion, c'est aussi interroger les espaces informels où la parole peut circuler librement et être réellement entendue. C'est dans cette perspective que Henri, étudiant du département économique et juridique, a proposé de créer à HELMo un Cercle de parole Inclusion. Cette initiative étudiante offre aux bénéficiaires d'un Plan d'Accompagnement Individualisé (PAI) un espace pour partager leurs expériences et réfléchir ensemble aux réalités concrètes de l'inclusion au sein de leur Haute École.

Dans l'enseignement supérieur, les dispositifs d'inclusion reposent souvent sur des cadres institutionnels bien établis : accompagnement pédagogique, aménagements raisonnables, référents spécialisés. Mais parfois, les initiatives les plus porteuses de sens naissent directement de l'expérience étudiante. C'est précisément le cas du Cercle de parole Inclusion du Campus Guillemins, une dynamique imaginée par Henri Scheffer, un étudiant du Cours Coopération Internationale, et progressivement mise en place avec le soutien des relais Inclusion du département économique et juridique, Cécile Longrée et Nathalie Laboureur, et de la Coordinatrice de la Cellule d'Appui pédagogique de la Haute École, Véronique Drosson.

Une idée née de l'expérience étudiante

Dès le début de l'année académique 2023-2024, Henri évoque auprès de son relais Inclusion une idée qui lui tient à cœur : créer un espace de discussion destiné aux étudiants qui bénéficient d'un PAI au sein de HELMo. Son intuition est simple, mais profondément pertinente : l'expérience de l'inclusion ne se vit pas uniquement dans les dispositifs formels. Elle se construit aussi à travers les échanges entre étudiants, le partage de vécus et la possibilité de mettre des mots sur des difficultés parfois invisibles.

Henri imagine donc un espace de parole « safe », où chacun pourrait s'exprimer librement, sans crainte d'être jugé. Selon lui, entendre d'autres parcours permet souvent de réaliser que son histoire n'est pas isolée. Le partage d'expériences peut également aider les étudiants à identifier des stratégies utiles et à trouver des appuis dans leur parcours académique. Une réflexion collective s'engage alors pour imaginer comment concrétiser cette proposition tout en garantissant aux participants un cadre sécurisant et constructif.

Elle se construit
aussi à travers
les échanges
entre étudiants,
le partage de vécus
et la possibilité
de mettre des mots
sur des difficultés
parfois invisibles.

Construire un espace d'échanges sécurisé

Rapidement, plusieurs objectifs sont identifiés pour le futur Cercle de parole.

Il s'agit tout d'abord de permettre, grâce à des échanges libres et respectueux, d'identifier les attitudes et les pratiques qui soutiennent réellement les étudiants bénéficiant d'un PAI dans leur parcours académique. Les discussions doivent également offrir l'occasion de mettre en lumière les situations qui génèrent du stress, de l'incompréhension ou un sentiment d'injustice, afin de réfléchir collectivement à des pistes d'amélioration.

L'idée d'inviter ponctuellement des personnes-ressources est également évoquée, afin d'enrichir certains débats lorsque cela s'avère pertinent.

Afin de garantir un cadre bienveillant et d'éviter toute dérive, la direction du département, en la personne de Cécile Dessart, valide le principe suivant : les relais Inclusion encadreront les séances. Leur rôle n'est pas de diriger les échanges ni de limiter la parole, mais de veiller au respect du cadre et d'assurer que les discussions restent constructives.

Dès la première rencontre, plusieurs règles simples sont posées afin de créer un climat de confiance :

- confidentialité des échanges (les propos ne doivent pas être relayés en dehors du groupe) ;
- absence d'enregistrement ou de prise de photos ;
- anonymisation des situations (aucun nom d'étudiant ou d'enseignant-e ne doit être mentionné) ;
- écoute active et bienveillance ;
- respect de la parole de chacun.

Les participants sont également informés d'un point essentiel : le Cercle de parole Inclusion n'est pas un bureau des plaintes. L'objectif n'est pas de régler des comptes, mais bien de favoriser une réflexion collective et constructive.

Des rencontres conviviales et à taille humaine

Les premières réunions débutent au printemps 2024 et se poursuivent ensuite au rythme d'environ deux à trois rencontres par année académique.

Chaque séance rassemble entre trois et huit étudiants. Si ce nombre peut sembler modeste, il s'explique en partie par des contraintes d'agenda. Trouver des plages communes pour des étudiants issus de cursus différents constitue un défi ! Fait intéressant, plusieurs participants soulignent rapidement que la taille réduite du groupe constitue finalement un avantage. Elle permet de se sentir plus en confiance et de développer un climat d'écoute mutuelle.

Les rencontres sont organisées à la pause de midi, ce qui permet d'en faire des moments plus conviviaux. Les participants partagent leur repas tout en discutant, dans une ambiance volontairement informelle. Cette dimension se révèle particulièrement importante pour favoriser la spontanéité des échanges. Les étudiants les plus réservés sont encouragés à prendre la parole, méthode qui renvoie vers les principes bien connus de l'intervision et/ou du co-développement. Les relais Inclusion jouent un rôle de facilitateurs, rappelant que la dynamique du groupe repose sur la participation de tous : chacun est invité à apporter au groupe une contribution minimale – expérience, question ou piste de réflexion.



Certains étudiants évoquent également le potentiel du Cercle comme point d'appui pour les nouveaux arrivants, pour qui la découverte de l'enseignement supérieur et de ses exigences peut être particulièrement déstabilisante.

Les sujets abordés lors des rencontres sont choisis par les participants eux-mêmes. À la fin de chaque séance, la question des thèmes à explorer lors de la rencontre suivante est posée afin de préserver un climat participatif.

Une dynamique exigeante mais porteuse

Comme toute initiative reposant sur l'engagement humain, les séances du Cercle de parole Inclusion nécessitent un travail organisationnel important (lancement des invitations, réservation de locaux, préparation de certaines thématiques de discussion, coordination entre les acteurs impliqués...). Ces contraintes expliquent que seules trois rencontres environ aient pu être organisées chaque année.

L'année académique 2025-2026 a été marquée par une pause : pour des raisons diverses, aucune réunion n'a été organisée. Cette situation souligne combien les projets participatifs reposent souvent sur l'énergie et l'implication de personnes-ressources.

Relancer cette initiative reste toutefois une perspective stimulante. L'Association des Étudiants de HELMo (AEH) a récemment manifesté son intérêt pour le projet, ce qui pourrait constituer une piste prometteuse pour élargir la participation étudiante et renforcer la pérennité du dispositif. Le pilotage restera néanmoins dans les mains de la Cellule Inclusion.

Au-delà du nombre de rencontres, le Cercle de parole Inclusion du Campus Guillemains a démontré qu'un espace d'échange respectueux et structuré peut contribuer à rassurer les participants, à renforcer le sentiment d'appartenance et à faire émerger des pistes d'amélioration concrètes. Surtout, cette initiative rappelle une évidence parfois oubliée : les étudiants ne sont pas seulement les bénéficiaires des politiques d'inclusion, ils peuvent aussi en être les acteurs et les partenaires. C'est peut-être là la plus belle promesse de ce projet : faire de l'inclusion une démarche réellement partagée. ●

TÉMOIGNAGE DE HENRI

édith **Qu'est-ce qui a motivé ta démarche ?
Peux-tu expliquer pourquoi tu as proposé
la création de ce Cercle de parole Inclusion
peu de temps après ton arrivée à HELMo ?**

H Ma motivation était assez simple : je voulais créer un espace de discussion entre étudiants ayant un PAI. L'idée m'était venue lors d'un échange avec une autre étudiante bénéficiant également d'aménagements raisonnables. Notre discussion avait mis en avant que certaines choses pouvaient être faites différemment afin d'améliorer notre expérience en tant qu'étudiant. J'ai demandé, peu après ma réorientation à HELMo, si ce genre de projet pouvait être envisagé et, à ma surprise, l'initiative a été très bien accueillie par le Service Inclusion.

édith **Le 3 avril 2025, tu as été invité à
présenter le Cercle de parole Inclusion
lors d'un événement consacré à l'Inclusion
au Campus de l'Ourthe. Comment le
public a-t-il réagi à cette initiative ?
Qu'as-tu retenu de cette soirée ?**

H Le public a réagi positivement au projet. Certain-e-s professeur-e-s voulaient qu'il s'étende à d'autres campus, et d'autres étudiants invités à l'événement ont mentionné l'idée de faire un essai d'un cercle de parole « élargi » entre plusieurs campus. J'ai principalement retenu le fait que l'initiative plaisait visiblement à d'autres personnes. Cela m'a agréablement surpris.

édith **Avec le recul, qu'est-ce que cette
expérience t'a personnellement apporté ?**

H Principalement, le fait de tenter de porter des idées ou des projets qui me tiennent à cœur. Avant mon arrivée à HELMo, je n'avais jamais essayé de développer des projets en lien avec la vie étudiante de mon établissement. Cette expérience m'a donné la confiance pour le faire.

édith **Si tu pouvais adresser un message à
d'autres étudiants qui souhaiteraient
lancer une initiative similaire dans leur
établissement, que leur dirais-tu ?**

H Je leur conseillerais simplement de se lancer. Je suis convaincu qu'avant même d'être prêt, il faut commencer. Mon initiative n'a débuté qu'avec une simple suggestion. Je pense qu'en parlant avec des personnes susceptibles d'être intéressées par votre idée, des opportunités vont se présenter. Dans mon cas, ce sont les quelques discussions avec les relais Inclusion de mon département et avec la direction qui ont permis que le projet se mette en place.

La Conception Universelle des Apprentissages vécue dans le département pédagogique

Lettre d'une étudiante

NOUVEAU MESSAGE

À : édith

Objet : La CUA dans le département pédagogique

Bonjour Édith,

Je voudrais te faire connaître une initiative qui a démarré cette année dans ma formation de future institutrice préscolaire (la Section 1 de la catégorie pédagogique, comme on dit maintenant).

Lors d'une journée de formation en équipe et sur la base d'une proposition du relais Inclusion, les enseignant·e·s et le directeur ont décidé de se lancer dans l'application d'aménagements raisonnables universels.

C'est ainsi que certains aménagements, destinés au départ aux étudiants à besoins spécifiques (porteurs de troubles de l'apprentissage notamment), sont d'office accordés à tout le monde. On nous a expliqué que c'est en lien avec la Conception Universelle des Apprentissages qui veut faciliter l'accès aux apprentissages (et à leur évaluation) pour tous les étudiants, quel que soit leur profil.

vite

Les supports de cours sont accessibles (sur la plate-forme) avant le cours ou, au plus tard, au moment du cours.



Temps supplémentaire : +1/3 temps pour les épreuves écrites (déjà inclus dans l'horaire) et pour la préparation écrite des épreuves orales



Possibilité de choisir sa place dans le local, si les conditions le permettent



Possibilité d'utiliser un vérificateur d'orthographe et/ou un Bescherelle, en accord avec l'enseignant·e



Possibilité de porter un casque anti-bruit non-connecté ou des bouchons d'oreilles

	QUESTIONNAIRES/SUPPORTS ADAPTÉS : – arial 12 – interligne 1.5 – recto uniquement – pages numérotées – pas d'italique – pas d'agrafes (ou autorisation de les enlever) – les questions longues/complexes sont segmentées (chaque sous-question est présentée à la ligne en utilisant une puce) – dans la mesure du possible, tous les éléments relatifs à une même question sont présentés sur une même page – dans la mesure du possible, la réponse est prévue en dessous de la question sur la même page – un espace suffisant est prévu pour la réponse – pas de feuille de couleurs ou uniquement jaunes pâles Cet aménagement requis pour les questionnaires d'examen est idéalement prévu aussi pour les supports papier utilisés au cours.
	Possibilité d'utiliser des feuilles de brouillon (prévues par l'enseignant-e ou apportées par l'étudiant)
bis	Lorsque le contexte le permet, les questions sont lues à haute voix, reformulées si nécessaire, et l'enseignant-e répond aux questions des étudiants.

Il paraît que cela facilite le travail de nos professeur-e-s qui ne doivent plus gérer toute une série d'aménagements individuels. C'est surtout intéressant pour nous, les étudiants, parce que nos conditions d'examens se sont améliorées.

Ce qui m'aide, moi, c'est d'avoir du temps en plus (je suis moins stressée car je sais que je vais avoir assez de temps pour tout relire et pour bien réfléchir) et des questionnaires plus lisibles et plus aérés (comme on n'a que des rectos, je peux avoir une vue d'ensemble de mon examen). Le fait d'avoir accès à des bouchons d'oreilles me permet aussi de me mettre dans ma bulle sans être dérangée par les bruits autour de moi.

Mon amie qui est dyscalculique a droit à d'autres aménagements raisonnables individuels : elle peut utiliser une calculatrice (sauf lorsque c'est le calcul mental qui est évalué) et les abaques qu'elle a construits avec sa logopède et qui ont été validés par la prof de math. Peut-être qu'un jour cet aménagement pourra être généralisé aussi pour l'ensemble des étudiants ?

Quoi qu'il en soit, cette initiative montre que ce qui est « nécessaire » pour certains devient « confortable » pour tous. En tant que future institutrice, ça me donne déjà des pistes concrètes pour ma future classe et ma gestion de la diversité des élèves.

Des expériences concrètes menées à HELMo ESAS

Des mesures universelles à HELMo ESAS

Ce qui est bénéfique aux étudiants à besoins spécifiques est tout autant profitable pour tous les étudiants du département. C'est dans cette perspective que HELMo ESAS propose certains aménagements universels lors des sessions d'examens, tels que les copies adaptées pour tous (police d'écriture sans empâtement, interligne, questions-réponses sur une même page, pas de recto-verso...) ainsi que l'accès à des feuilles de brouillon. Cela permet aux étudiants à besoins spécifiques de ne pas être stigmatisés et offre à tous les étudiants des copies lisibles.

Une aide solidaire à la prise de notes

Il est fréquent que les étudiants en situation de handicap qui ont un statut de reconnaissance en inclusion craignent le jugement d'autrui. Ils hésitent à manifester leurs besoins par crainte de « déranger », ou même parce qu'ils ont la sensation de « profiter » de l'aide d'autrui.

Certains croient que l'inclusion ne concerne que quelques personnes... dont ils pensent « malheureusement » faire partie. Or, ils sont effectivement plus nombreux qu'ils ne pourraient l'imaginer. Les chiffres relatifs à l'inclusion augmentent considérablement au fil du temps et il est nécessaire d'accueillir et d'accompagner les besoins des étudiants avec attention et qualité.

Ainsi, à HELMo ESAS, nous avons opté pour une démarche inclusive pour tous, dépassant la stigmatisation et le sentiment de différence. Cela fait plusieurs années que nous établissons des « groupes solidaires de prise de notes ».

Qu'est-ce que cela implique exactement ? Il s'agit de rechercher dans chaque bloc des

différents cursus de formations, deux à trois étudiants en situation ordinaire disposés à partager leurs notes aux étudiants à besoins spécifiques.

Cette démarche se veut collective. Par conséquent, les étudiants volontaires partagent leurs notes à un groupe d'une dizaine d'étudiants en situation d'inclusion. Cela permet non pas d'apporter l'aide sur un cours spécifique mais d'offrir des notes complètes pour l'intégralité du programme de formation. La collaboration, l'entraide et la solidarité s'invitent ainsi et le sentiment de partage dissipe le sentiment de gêne ou de malaise.

Plusieurs fois par an, des rencontres sont organisées avec le relais Inclusion pour permettre aux étudiants de se réunir, de discuter et d'établir des relations. C'est également une opportunité d'évaluer et d'améliorer le dispositif d'entraide.

Des initiatives d'étudiants

Au sein du département social, de nombreux projets et initiatives voient le jour, tels que des vidéos réalisées par et pour les étudiants sur le thème de l'inclusion, des animations de recueil de paroles, etc. Des étudiants ont également présenté les aides relatives à l'inclusion en amphithéâtre afin de mettre les étudiants plus à l'aise face aux démarches de reconnaissance.

L'ESAS soutient aussi la mise en place d'un système d'aide grâce auquel l'étudiant adopte une posture de « collègue aidant ». Leurs rôles peuvent être multiples : changer de groupe-classe pour accompagner l'étudiant à besoins spécifiques, associer des étudiants entre eux pour apporter une aide au niveau des déplacements dans l'établissement, etc.

Bref, les initiatives sont nombreuses et variées. Au fil des années, elles se développent davantage et naissent spontanément. ●

La calculatrice comme levier d'un enseignement plus universel

De l'interdiction à l'équité

Nous souhaitons relater ici une expérience menée au sein du Coursus Sage-femme durant l'année académique 2024-2025. Sous l'impulsion de la direction, qui portait ce projet depuis plusieurs années, un aménagement à visée universelle a été progressivement mis en place : l'autorisation de la calculatrice dans l'ensemble des activités d'apprentissage, en stage ainsi que lors des examens. Cette démarche s'inscrit dans une logique d'enseignement plus inclusif.

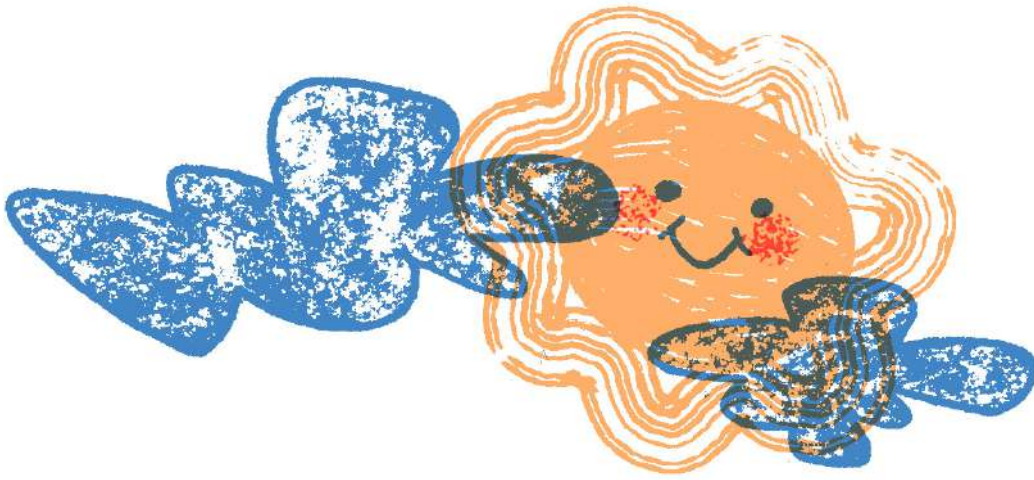
Dans ce Coursus, l'interdiction de la calculatrice relevait d'une tradition ancienne, historiquement associée à la maîtrise du calcul mental, à la rigueur professionnelle et à la sécurité des soins. Abandonner une habitude institutionnelle implique de questionner des repères identitaires : « On a toujours fait ainsi. » devient un argument implicite de légitimité. Il est donc compréhensible qu'une telle évolution ait pu susciter des hésitations, voire des résistances, au sein de l'équipe enseignante. Accepter cet outil ne revient pas simplement à modifier une consigne : cela demande de revisiter des repères pédagogiques profondément ancrés, parfois perçus comme constitutifs de l'identité du métier et de l'exigence de la formation. La difficulté n'est donc pas un manque d'ouverture, mais bien le fait de déplacer une norme installée de longue date.

Pourtant, cette réflexion invite à distinguer plus clairement ce qui relève du calcul mental pur et ce qui constitue réellement la compétence professionnelle attendue. Dans la pratique clinique, les soignant-e-s ne travaillent pas sans outil : ils/elles s'appuient sur des supports, des protocoles, des vérifications croisées et, selon les contextes, sur des dispositifs sécurisés. La compétence essentielle ne réside donc pas uniquement dans l'exécution mentale d'une opération, mais dans la capacité à comprendre une prescription, choisir le bon raisonnement, vérifier la cohérence

d'un résultat, repérer une anomalie éventuelle et assumer une démarche rigoureuse de contrôle.

C'est dans cette perspective que nous avons sollicité Virginie Jamin, psychopédagogue, et Véronique Drosson, Coordinatrice de la Cellule d'Appui pédagogique, afin d'accompagner la réflexion de l'équipe. Leur intervention a permis de rappeler, d'une part, l'intérêt d'un enseignement pensé dans une logique plus universelle et plus équitable et, d'autre part, le fait que, dans un calcul de dosage ou de débit, la part strictement opératoire est souvent limitée au regard de l'ensemble de la tâche : compréhension de la situation, choix de la formule, conversion d'unités, interprétation clinique et vérification finale. Cette approche ne vise pas à contourner l'apprentissage, mais à recentrer l'évaluation sur les compétences réellement visées.

La difficulté
n'est donc pas
un manque
d'ouverture,
mais bien le fait
de déplacer
une norme installée
de longue date.



Le défi n'est donc pas de choisir entre rigueur et adaptation, mais de construire collectivement des modalités pédagogiques qui garantissent à la fois la qualité de la formation, la sécurité des soins et une plus grande accessibilité pour tous.

Le retour des étudiants a été très largement positif. En effet, l'intérêt de cette mesure est multiple. Elle permet d'abord de réduire une part importante du stress inutile, particulièrement lorsque l'évaluation porte d'abord sur le raisonnement clinique et la sécurité de la démarche. Elle favorise ensuite une meilleure disponibilité cognitive : l'étudiant peut concentrer son attention sur la compréhension, la vérification et la prise de décision, plutôt que sur la seule performance opératoire. Elle rapproche également davantage la formation des conditions réelles de l'exercice professionnel, où l'on attend avant tout des praticien-ne-s qu'ils soient fiables, prudent-e-s et capables de sécuriser leurs actes.

Enfin, cette démarche répond aussi à une volonté d'équité. Il ne s'agit pas d'accorder un avantage à quelques-uns, ni d'affaiblir les exigences de la formation, mais de proposer un cadre qui permette à tous de démontrer leurs compétences dans des conditions plus justes, en évitant que certains étudiants soient pénalisés pour une modalité de traitement de l'information qui n'est pas, en soi, l'objectif central de l'apprentissage.

Pour l'équipe enseignante, cette expérience montre qu'il est possible de faire évoluer une pratique historique sans renoncer à l'exigence, mais d'adapter les modalités d'évaluation aux réalités actuelles de la profession et aux besoins diversifiés des étudiants, tout en conservant le haut niveau de responsabilité propre au métier de sage-femme. Le défi n'est donc pas de choisir entre rigueur et adaptation, mais de construire collectivement des modalités pédagogiques qui garantissent à la fois la qualité de la formation, la sécurité des soins et une plus grande accessibilité pour tous. ●



LE DISPOSITIF D'ACCOMPAGNEMENT DES ÉTUDIANTS À HELMO

**VOUS AVEZ DES BESOINS SPÉCIFIQUES ET
VOUS SOUHAITEZ IDENTIFIER LES POSSIBILITÉS
D'ADAPTATIONS ?**

Formulez une demande à l'adresse suivante :
inclusion@helmo.be.

Faites-nous parvenir les documents médicaux attestant de vos difficultés (posant un diagnostic et datant de moins de deux ans) avant le 15 octobre (pour le Q1) ou avant le 1er mars (pour le Q2).

Sachez que HELMo vous rembourse un montant de 100 euros en cas de nouveau bilan sur la base de la preuve de paiement.

Lorsque la demande est acceptée, vous serez contacté pour établir ensemble les aménagements raisonnables qui seront mis en œuvre pendant l'année.

CONTACTS INCLUSION

CELLULE INCLUSION

VÉRONIQUE DROSSON

Coordinatrice Cellule d'Appui pédagogique
inclusion@helmo.be

CHRISTINE GRÉGOIRE

Référente Inclusion
c.gregoire@helmo.be

ANNA HUZIJ ET FRANÇOIS SCHUMACKER

Accompagnateur-trice administratif-ve
inclusion@helmo.be

ÉCONOMIQUE & JURIDIQUE

NATHALIE LABOUREUR

n.laboureur@helmo.be

CÉCILE LONGRÉE

c.longree@helmo.be

PARAMÉDICAL ET INFORMATIQUE & TECHNIQUE

CÉCILE CORMAN

c.corman@helmo.be

PÉDAGOGIQUE

SANTINA DONATELLI

s.donatelli@helmo.be

SOCIAL

DELPHINE MATHY

d.mathy@helmo.be

QUAND L'IA DEVIENT UN LEVIER D'ACCOMPAGNEMENT AU CAMPUS DE L'OURTHE



BENJAMIN DELGRANGE

Accompagnateur pédagogique
pour le Campus de l'Ourthe
b.delgrange@helmo.be

Au Campus de l'Ourthe, l'accompagnement pédagogique se construit au départ des besoins concrets des étudiants, en dialogue avec les équipes, les services transversaux..., et désormais aussi avec l'appui de l'intelligence artificielle. Rencontre avec Benjamin Delgrange, accompagnateur pédagogique, qui explore cette piste avec les étudiants des départements paramédical et informatique et technique.

Un parcours ancré dans l'inclusion

Pendant près de vingt ans, Benjamin Delgrange a enseigné dans l'enseignement secondaire technique, principalement dans le domaine des Sciences sociales, avec – entre autres – une pratique régulière du suivi de futurs éducateurs (stages, déontologie...). Cette expérience l'a amené à travailler étroitement avec des publics diversifiés, notamment dans les secteurs du handicap, de l'enseignement spécialisé et auprès d'élèves présentant des besoins spécifiques (dys-, malentendance, malvoyance, TSA, TDA(H)...).

Il arrive à HELMo avec cette sensibilité : voir derrière chaque « difficulté » un besoin d'aménagement, de compréhension et de dialogue plutôt qu'un simple problème individuel. Les directions avec lesquelles il a travaillé l'ont progressivement poussé à se saisir des questions d'inclusion et des aménagements raisonnables, dans un cadre devenu aujourd'hui une obligation légale mais qui reste surtout, pour lui, une question de bon sens pédagogique.

Un dispositif d'accompagnement au départ de l'étudiant

Benjamin constate que de nombreux étudiants arrivent parfois dans le supérieur avec des besoins spécifiques peu ou pas identifiés. Il s'agit tantôt de réorientation après un premier échec, tantôt de diagnostics tardifs (en particulier chez les étudiantes) de troubles de l'attention, de troubles du spectre autistique ou de difficultés d'apprentissage.

Au Campus de l'Ourthe, Benjamin intervient en étroite collaboration avec le Service Inclusion, le Service Réorientation et également le Service social. Il se dit agréablement surpris par la manière dont l'accompagnement se met en place, en partant systématiquement des besoins de l'étudiant plutôt que d'un cadre préformaté.

Concrètement, la première prise de contact avec lui se fait tôt dans le parcours : les étudiants en demande d'accompagnement pédagogique se présentent à un rendez-vous, souvent pour une rencontre de 15 à 30 minutes. Ce premier entretien vise à sécuriser le cadre, à comprendre le profil (avec ou sans job à côté des études, antécédents scolaires, besoins spécifiques identifiés ou non...) et à ouvrir le dialogue sur ce qui pourrait être mis en place.

À la fin d'un Q1, environ 300 étudiants ont été rencontrés. Parmi eux, Benjamin estime que 5 à 10 % présentent des troubles ou des besoins spécifiques nécessitant une attention particulière. À partir de ces rencontres, il reconstitue des « groupes de besoins », composés de deux à six ou sept étudiants maximum, ce qui permet d'organiser des ateliers thématiques à des moments durant lesquels ces étudiants n'ont pas cours, de mettre en réseau ceux déjà passés par là et de nouveaux venus, et d'installer une continuité sur plusieurs années d'études. Un réseau d'étudiants « ressources » se construit en effet peu à peu, habitués des accompagnements et susceptibles de témoigner ou de soutenir les plus jeunes.

Convaincre, ajuster, rassurer

Même si, selon les retours positifs d'étudiants lors d'un sondage en 2023-2024, « HELMo joue bien la carte de l'inclusion », un des défis majeurs, selon Benjamin, est de convaincre certain·e·s enseignant·e·s que des aménagements apparemment modestes – et souvent de bon sens – peuvent bénéficier à l'ensemble des étudiants, sans nuire à l'exigence académique.

Le manque de temps est régulièrement invoqué, par exemple pour l'octroi d'un tiers temps supplémentaire. Il faut alors faire preuve de créativité pour inventer des solutions qui respectent le cadre (ce qui est légitime, raisonnable) tout en tenant compte de la réalité des équipes.

Benjamin échange également régulièrement avec les directions, en lien avec ce qu'elles vivent très concrètement (par exemple, les questions liées à l'usage ou non de la calculatrice, aux modalités d'évaluation, aux contraintes horaires).

L'IA comme outil concret au service de ces parcours

Dans le dispositif d'accompagnement mis en place par Benjamin, l'intelligence artificielle ne remplace ni la relation pédagogique ni l'expertise des services spécialisés, mais devient un outil supplémentaire. Benjamin s'est entre autres inscrit à plusieurs formations internes sur l'IA, avec l'idée de pouvoir proposer aux étudiants des exemples concrets directement liés à leur cursus, très variés.

Le travail commence souvent par un premier échange en présentiel, puis se poursuit par e-mail : l'étudiant envoie quelques situations concrètes qu'il rencontre (organisation de son étude, difficultés à comprendre des consignes, préparation d'examens, gestion du stress, etc.). À partir de ces situations, Benjamin formule des demandes ciblées à l'IA pour obtenir des conseils utiles et des exemples concrets adaptés au cursus de l'étudiant en question : reformulation d'énoncés, plans de travail, exemples de questions d'examen, stratégies de priorisation, etc.

Le retour réalisé ensuite peut être écrit ou oral, selon ce qui convient le mieux à l'étudiant. L'objectif n'est pas de déléguer le travail à la machine, mais d'apprendre à utiliser l'IA comme un support de structuration, d'explicitation et de sécurisation : mieux comprendre la tâche à réaliser, découper un travail complexe en étapes, identifier les points où il faut encore demander de l'aide, etc.

L'usage raisonné de l'IA s'inscrit dans ce processus comme un levier supplémentaire : un outil parmi d'autres, mis au service d'une culture partagée de l'inclusion, où chaque étudiant peut trouver sa place et construire son parcours.

L

Je suis dyslexique. J'ai du mal à prendre mes cours en notes. J'ai du mal à synthétiser les choses importantes à noter. Je note tout ce que la prof dit mot pour mot. Le temps que je note une info, la prof est déjà passée à l'autre, du coup je perds le fil. Donc cela ne me permet pas de comprendre les principes ou les concepts du cours. Le fait de perdre le fil me déconcentre très vite.

Parfois les profs parlent très vite et expliquent des concepts compliqués. Il leur arrive de faire des retours en arrière sur les diapos et de faire des liens avec des diapos précédentes, ce qui me perd encore plus.

À la fin du cours mes notes ne ressemblent à rien : il manque des mots, il y a des fautes à chaque mot.

J'ai essayé de mettre des choses en place pour avoir un minimum de structure.

Je fais une mise en page avec un marge à gauche qui me permet de noter tous les tuyaux et les choses importantes. Le reste de la page est une zone de cours. À chaque fin de cours, le soir ou le lendemain matin, j'essaie de reprendre mon cours et je le mets sur ChatGPT pour qu'il me restructure et me corrige les fautes. Je n'aime pas trop car ma prise de notes n'est plus très personnelle car il modifie beaucoup de choses parfois de manière pas très logique : il peut supprimer des éléments et ne pas corriger des erreurs ou des choses que j'ai mal notées. À la fin je note un résumé du cours uniquement avec des mots-clés. Ceci me prend beaucoup de temps j'ai du mal à être à jour dans toutes mes matières.

Le travail effectué consistait à le déculpabiliser de ne pas tout noter et à transformer ses notes en outil de compréhension et non en pur outil de transcription. Il s'agissait également de pointer avec lui le travail en amont, pendant et après le cours. Une méthode « notes rapides + structuration en différé » est plus efficace que d'essayer de tout écrire en direct.

QUELQUES CONSEILS CONCRETS COMMUNIQUÉS À L'ÉTUDIANT

EN AMONT

- Demander les supports à l'avance (même incomplets).

- Lire rapidement le cours à l'avance pour avoir déjà un aperçu du vocabulaire et des concepts-clés afin de pouvoir suivre sans tout découvrir en direct.
- Préparer une feuille de prise de notes préstructurée (tableau, carte mentale, méthode Cornell...).

PENDANT LE COURS

- Changer l'objectif de la prise de notes : ne pas viser la transcription mot à mot, mais écrire uniquement les mots-clés et les liens logiques.
- S'inventer un système d'abréviations personnelles.
- Utiliser des codes visuels : flèches, couleurs, surlignages plutôt que longues phrases.
- S'appuyer sur un enregistreur vocal (si autorisé).

APRÈS LE COURS :

- Relecture rapide le jour même : corriger quelques fautes pendant que c'est « frais ».
- Reconstruction en deux étapes :
 1. Compléter les trous grâce à l'enregistrement, aux diapos et/ou au syllabus.
 2. Faire une synthèse courte en carte mentale ou sous forme de fiches avec seulement des mots-clés et des schémas.
- Limiter le temps de réécriture : inutile de recopier tout le cours → prioriser un format de fiche utile pour réviser.

OUTILS NUMÉRIQUES

- OneNote ou Notion → permettent d'insérer audio, images, captures, et d'organiser avec des titres et des couleurs.
- Outils d'aide à la dyslexie (comme Antidote, Grammalecte, ou extension Dictée vocale de Word/Google Docs) pour corriger sans dénaturer le sens.
- MindMeister, XMind ou FreeMind → pour transformer le cours en cartes mentales rapidement.
- Utilisation de l'IA (Notebook LM, Mapify, Monica, Gitmind, Canva, Miro).
- Synthèse vocale → relire ses notes à l'oral pour vérifier la logique.

STRATÉGIES DE CONCENTRATION

- Se donner comme objectif « 3 points-clés par diapo » plutôt que tout noter.
- Travailler en binôme → partager les notes avec un camarade de confiance et comparer.
- S'autoriser à perdre un bout du fil → l'enregistrement et la relecture servent justement à compléter.

AI

TÉMOIGNAGE 2*

ÉTUDIANTE INFIRMIÈRE AVEC TDA/TDAH

A

En stage mais aussi de manière générale, dès que l'on me demande de faire une nouvelle chose alors que j'ai déjà quelque chose de prévu à faire, j'oublie quasiment tout ce que je devais faire auparavant. Par exemple, je dois faire une toilette d'une personne. Je pense à tout le matériel, à l'ordre de ma pratique, je sais que je finis par faire les soins annexes (rasage, coiffure, dents...) mais si on me demande de faire ensuite un aérosol par exemple, j'oublie de faire les soins annexes, j'oublie la moitié de mon matériel... Alors que je sais ! Ou si l'on me demande quelle surveillance je dois faire avant de donner un diurétique, je ne sais pas répondre, alors que je vais le faire spontanément si on ne me le demande pas. Comme si les ordres oraux me brouillaient l'esprit et le fait que ça aille rapidement, je n'ai plus le temps d'organiser mes pensées.

Voici les outils concrets créés avec le renfort de l'IA pour obtenir des exemples significatifs pour l'étudiante (en veillant à bien corréliser ces exemples avec le contenu des cours).

1. UTILISER DES AIDES VISUELLES IMMÉDIATEMENT ACCESSIBLES

CHECKLISTS DANS LA POCHE

- Écrire sur une petite fiche plastifiée (ou sur le téléphone si autorisé) une checklist ultra-simplifiée des soins récurrents.
 - EXEMPLES : • Toilette complète
Matériel : [...] • Étapes : [...]
• Vérifications finales : [...].
 - ASTUCE : surligner en rouge les éléments souvent oubliés (ex. : « soins annexes après la toilette ! »).

POST-IT OU BRACELET MÉMO

- Écrire « TOILETTE = DENTS + RASAGE + CHEVEUX » sur un post-it collé au badge ou à un carnet.
- Porter un bracelet élastique : une fois la tâche terminée, tirer dessus pour se rappeler de vérifier les soins annexes.

2. GÉRER LES INTERRUPTIONS SANS PERDRE LE FIL

RÈGLE DES 3 SECONDES AVANT DE RÉPONDRE

- Quand quelqu'un lui dit : « Fais un aérosol après la toilette », elle doit marquer une pause de 3 secondes pour répéter dans sa tête : « Je

termine ma toilette, avec soins annexes, puis aérosol. »

RÉPONDRE SYSTÉMATIQUEMENT PAR UNE REFORMULATION

- « OK, donc d'abord la toilette complète avec soins annexes, puis je fais l'aérosol. C'est bien ça ? »

3. ÉVITER LES TROUS DE MÉMOIRE EN STRUCTURANT LES INFOS

ASSOCIER UNE ACTION À UNE IMAGE MENTALE FORTE

- « Diurétique = eau qui part donc je dois vérifier l'état hydrique du patient. »
- Se raconter une mini-histoire : « Le diurétique vide la piscine (corps), donc je dois voir s'il reste assez d'eau dedans (tension, diurèse, hydratation). »

UTILISER UN CARNET « QUESTIONS-RÉPONSES » (STYLE FICHE BRISTOL)

- Sur une petite fiche, noter d'un côté la question (« Surveillances avant un diurétique ? ») et de l'autre la réponse.
- Le relire avant le stage et le garder en poche.

4. GÉRER LE STRESS ET ORGANISER SES PENSÉES RAPIDEMENT

RESPIRATION CARRÉE (4-4-4-4)

- Inspirer 4 secondes / Retenir 4 secondes / Expirer 4 secondes / Retenir 4 secondes
À faire discrètement après une consigne pour se recentrer.

MÉTHODE STOP AVANT DE RÉAGIR À UNE NOUVELLE DEMANDE

- Stop : Ne pas agir tout de suite
- Take a breath : Respirer
- Observe : « Où en suis-je ? »
- Proceed : « D'abord je finis X, puis je fais Y. »

5. VÉRIFIER QU'ON A TOUT FAIT AVANT DE QUITTER UNE TÂCHE

RÈGLE DE LA DERNIÈRE VÉRIFICATION

- Avant de quitter une chambre ou une tâche, STOP une seconde et scanner mentalement
- « Ai-je tout rangé ? »
- « Ai-je bien fait tout ce qui était prévu ? » (Relire sa fiche au besoin)
- « Puis-je passer à la suite ? »

AVOIR UN « CHECK FINAL » SUR UN POST-IT DANS SA POCHE

- « Avant de quitter : matériel OK ? Soins annexes faits ? Patient confortable ? »

AI



L'INCLUSION AU QUOTIDIEN

**DEUX PARCOURS,
UNE MÊME FORCE**

À HELMo, l'inclusion ne se résume pas à des principes affichés : elle se joue dans des aménagements concrets, dans des gestes du quotidien, dans la manière d'écouter ce que vivent réellement les étudiants. Les parcours de nos deux étudiants souhaitant rester anonymes en témoignent avec force : tous deux confrontés à la maladie pendant leurs études, ils ont été accompagnés dans la poursuite de leur projet de formation.

Leurs histoires sont différentes, mais elles se rejoignent dans une même expérience : continuer à étudier, à avancer et à croire en l'avenir malgré un traitement lourd, une fatigue persistante et des périodes d'incertitude. Dans les deux cas, l'inclusion prend d'abord la forme d'une attention humaine, puis d'ajustements pédagogiques et organisationnels adaptés à leur réalité.

Apprendre à composer avec la maladie

Notre premier étudiant a 24 ans et entame sa troisième année d'études. L'année précédente, il n'a pas pu valider son cursus, notamment parce que ses stages n'ont pas pu être réalisés. Sa situation de santé a brutalement changé en décembre, lorsqu'une tumeur a évolué du grade 2 au grade 3. Une opération nécessaire a été réalisée en janvier 2025, puis suivie de rayons et d'une chimiothérapie prolongée, avec des séjours réguliers à l'hôpital et un suivi médical contraignant.

Son parcours est marqué par plusieurs épisodes difficiles depuis le premier diagnostic apparu après un malaise survenu à la suite du Covid. Une première opération avait alors été réalisée, sans chimiothérapie, afin de préserver au maximum ses fonctions motrices. Plus tard, lors de la seconde intervention, la prise en charge a été plus lourde, avec une faiblesse persistante du côté droit. Depuis, les IRM trimestrielles rythment son année académique.

Au-delà des traitements, c'est surtout la fatigue qui pèse au quotidien. Il l'exprime clairement : il ne peut plus fonctionner comme avant. Cela suppose une autre manière d'étudier, d'organiser son temps et d'anticiper les moments de repos. Il dit aussi ressentir parfois de l'énerverment face à la situation, mais cherche à garder le cap, convaincu que passer par ces épreuves transforme le regard que l'on porte sur soi et sur les autres.

Mais elle permet surtout
une chose essentielle :
ne pas réduire un
parcours à la maladie,
et laisser à chacun
la possibilité de réussir.

Un cadre qui s'ajuste

À HELMo, plusieurs aménagements ont été mis en place pour lui permettre de poursuivre sa formation. Les enseignant-e-s ont été informé-e-s, et certains groupes de travaux ont été adaptés. Lors d'un voyage, par exemple, son traitement en cours à ce moment-là a nécessité une attention particulière, avec un besoin de repos entendu et respecté.

Il souligne qu'il n'a pas demandé de traitement de faveur : il souhaite surtout qu'on tienne compte de sa réalité. Dans sa classe, tout le monde n'est pas au courant de sa situation, mais les certificats médicaux et les échanges avec l'institution permettent d'assurer le cadre administratif indispensable. Ce soutien lui donne la possibilité de continuer à prouver ses capacités, dans un contexte où la fatigue physique s'ajoute aux contraintes de cours et de stages.

Ses expériences l'ont également conduit à un rapport plus fort à l'inclusion. Ayant lui-même connu un environnement rassurant, il se projette aujourd'hui vers un avenir où il aimerait à son tour aider des personnes en difficulté. Son projet professionnel, tourné vers l'indépendance, s'inscrit déjà dans cette volonté d'accompagnement.

Continuer malgré tout

Le parcours de notre autre étudiant montre une manière différente de composer avec la maladie dans les études. Âgé de 20 ans, il se définit d'abord comme sportif. Son histoire est cependant traversée par un diagnostic de leucémie aiguë posé en 2022. Il est entré à HELMo en fin de traitement, durant l'année 2023.

Sa situation est stabilisée aujourd'hui dans une logique de rémission, mais les effets à long terme se font encore sentir. La chimiothérapie, d'abord très forte puis plus espacée, a laissé des traces sur le plan physique et sur la concentration. Un plan d'accompagnement individualisé a donc été mis en place, en lien avec la direction, pour organiser les stages, ajuster certaines activités et tenir compte de la fragilité osseuse liée au traitement.

La suite a été marquée par un autre épisode lourd : des douleurs à la hanche, une nécrose de la tête fémorale, puis une opération avec injection de moëlle osseuse, avant une prothèse. Six mois sans sport et plusieurs mois avec béquilles l'ont obligé à modifier ses repères.

Des aménagements raisonnables, mais surtout relationnels

Lui insiste sur l'importance de la communication avec les enseignant·e·s. Tou·te·s sont au courant de sa situation, même si seuls quelques proches connaissent son histoire en détail. Cette discrétion lui permet de préserver son intégration sans être réduit à sa maladie.

Les aménagements prennent des formes très concrètes : plus de temps pour passer les examens, la possibilité de sortir un instant pour boire ou prendre l'air, une adaptation de l'horaire, la prise en compte de ses capacités physiques dans certaines disciplines. Dorénavant, sa performance ne se joue pas seulement sur le résultat brut, mais aussi sur la technique. Dans chaque cas, il ne s'agit pas de diminuer l'exigence, mais de rendre l'objectif accessible.

Ce qui ressort de son témoignage, c'est aussi une volonté forte de ne pas se laisser enfermer dans une identité de malade. Il veut s'intégrer, avancer et garder une dynamique positive. Son projet futur s'inscrit d'ailleurs dans le sport : coacher, transmettre le goût de l'effort et accompagner les plus jeunes.

Une inclusion vécue, pas seulement déclarée

Ces deux témoignages rappellent que l'inclusion ne consiste pas seulement à proclamer des valeurs, mais à les traduire en décisions concrètes. Elle repose sur une écoute de la situation réelle, sur la souplesse des dispositifs déployés et sur la confiance accordée aux étudiants dans leur capacité à poursuivre leurs études malgré des obstacles majeurs.

À HELMo, cette logique se construit dans le dialogue entre étudiants, enseignant·e·s et directions. Elle suppose parfois d'ajuster un horaire, parfois de revoir une modalité d'évaluation, parfois simplement d'accepter qu'un étudiant ait besoin de temps, de repos ou d'un rythme différent. Mais elle permet surtout une chose essentielle : ne pas réduire un parcours à la maladie, et laisser à chacun la possibilité de réussir. ●



DU SPORT POUR TOUS

LEVER LES BARRIÈRES AUX MOUVEMENTS

Le jeudi 5 mars 2026, les étudiants de Bloc 2 du Coursus Éducateur·trice·s spécialisée·e·s en animation socioculturelle et sportive ont animé, en collaboration avec Altéo sport, une journée sportive inclusive à destination de publics présentant différents handicaps et maladies.

Motivation, énergie, diversité

Jeudi matin, 9h30 : le ton est donné au Hall sportif Moray de Verviers. Les enseignantes à l'initiative de cette journée lancent les festivités et entraînent les 130 participants dans une mise en mouvement collective. Sur fond de *Macarena*, des *Lacs du Connemara* et même de la danse de la Chenille, l'ambiance se veut à la fois joyeuse, chaleureuse et entraînante.

Après cette entrée en matière, place à la découverte des sept sports proposés et de leurs variantes inclusives, encadrés par une quarantaine d'étudiants : basket, futsal, gymnastique, pétanque, sports de combat, tennis de table et tir à l'arc. Chaque activité a été pensée pour permettre à chacun de participer à son rythme, quelles que soient ses capacités.

Les groupes invités, venus d'horizons géographiques variés, réunissaient des personnes de tous âges. Cette diversité a guidé les adaptations mises en place tout au long de la journée, afin que la pratique sportive reste fluide, accessible et agréable pour tous.

Altéo, un partenaire récurrent de HELMo

Altéo est une A.S.B.L. qui rassemble des personnes valides, malades et en situation de handicap. Son objectif est de favoriser une société plus inclusive, en agissant à la fois sur l'entraide, la défense des droits et l'organisation d'activités accessibles.

L'association propose notamment des activités de loisirs, de vacances, des temps d'information et d'échange, ainsi qu'un accompagnement concret au quotidien, par exemple via du transport adapté ou du soutien de proximité. Elle est présente en Wallonie et à Bruxelles.

Altéo organise ainsi régulièrement des moments durant lesquels des personnes avec ou sans handicap peuvent pratiquer ensemble des activités sportives adaptées, dans une logique de rencontre, de mouvement et de plaisir partagé. À travers ce type d'initiative, elle fait du sport un véritable levier de lien social, d'autonomie et de participation. Une démarche qui rejoint pleinement l'esprit de la journée, et qui offre aux étudiants comme aux participants une expérience concrète de l'inclusion en action.

Une initiative à prolonger

Cette belle initiative démontre qu'en matière de sport comme ailleurs, l'inclusion ne relève pas seulement du principe : elle se construit dans l'organisation, l'attention aux besoins de chacun et le plaisir de faire ensemble. ●



Les participants ont pu tester le futsal.

OPEN CHANGIN' SCHOOL

Parce qu'inclure, c'est aussi s'ouvrir
à d'autres manières de faire...
Coup de projecteur sur le
projet documentaire
de Giovanna Sacco !

GIOVANNA SACCO
Enseignante du département
pédagogique et porteuse de projet
g.sacco@helmo.be



Un projet documentaire à la rencontre des cultures scolaires en mutation vers les enjeux du XXI^e siècle

Dans le contexte actuel de la Fédération Wallonie-Bruxelles, marqué à la fois par des transformations sociétales profondes et par la mise en œuvre du Pacte pour un Enseignement d'Excellence ainsi que du décret relatif à la formation initiale des enseignant-e-s, la question des finalités de l'éducation s'impose aujourd'hui avec une urgence croissante. Ces transformations interrogent ce que l'école prépare et la manière dont elle le fait. Dans cet espace de questionnement se situe le projet *Open Changin' School*.

L'école face aux transformations contemporaines

Quand on parle aujourd'hui d'éducation, les débats portent souvent sur les programmes, les compétences, les réformes ou les évaluations. Ces discussions sont nécessaires, mais au-delà de ces questions, une interrogation plus fondamentale demeure encore trop souvent en filigrane : qu'enseigne-t-on aujourd'hui à l'école... et surtout, pour quel monde ?

Cette question adopte une résonance particulière dans un contexte marqué par des transformations profondes : érosion du vivant, mutations du travail, développement des technologies numériques, dispersion des repères informationnels, vieillissement de la population, fragilisation du lien démocratique... Leur enchevêtrement redessine les conditions dans lesquelles nous apprenons, travaillons et nous projetons collectivement, dans un cadre encore largement incertain.

Dans ce contexte, une difficulté semble se dessiner, celle de faire « récit commun », de dire ensemble, entre institutions, acteurs de terrain, entreprises, élèves, parents et responsables politiques, ce que l'école est censée préparer, dans un monde devenu instable et en constante évolution.

Cette difficulté semble s'inscrire dans un ensemble de tensions souvent exprimées sur le terrain : perte de sens, difficulté à relier les apprentissages aux réalités vécues, fatigue de nombreux acteurs éducatifs, impression d'un empilement de réformes sans en percevoir la cohérence globale.

Quel récit commun face aux enjeux du XXI^e siècle ?

« L'école ne peut pas tout, mais ce qu'elle peut, personne d'autre ne peut le faire à sa place. »
(Meirieu, 2020) ¹

À l'échelle internationale, plusieurs travaux convergent. Parmi eux, le Millennium Project identifie explicitement l'éducation comme l'un des leviers fondamentaux pour faire face aux transformations contemporaines ².

Cela invite à considérer l'éducation non seulement comme un domaine à faire évoluer, mais comme un levier central capable de soutenir des réponses aux enjeux systémiques de notre époque. Parmi les orientations prioritaires figurent le développement de la créativité, de la pensée critique, de la collaboration, de l'entrepreneuriat et de repères éthiques, ainsi que la capacité à se connaître, à construire une vie porteuse de sens et à l'orienter de manière autonome et réflexive. Ces orientations font écho à celles portées par d'autres cadres internationaux, notamment celles de l'UNESCO (2021) ³ en matière d'éducation à la durabilité et à la citoyenneté mondiale, ainsi que le cadre des « compétences pour le bien-être » développé par l'OCDE dans l'initiative Éducation 2030 ⁴. Elles entrent également en résonance avec les priorités du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, qui insiste sur le développement de compétences transversales et sur une formation plus globale des élèves.



L'équipe de tournage

Il s'agit ainsi de mieux comprendre les conditions dans lesquelles certaines dynamiques éducatives deviennent possibles et ce qu'elles révèlent des évolutions en cours.

À l'origine du projet : un déplacement de regard

Un moment décisif se produit en 2018, lors d'une mission à l'Université de Stavanger initiée par le département pédagogique. J'y découvre alors des cultures scolaires particulièrement cohérentes, dans lesquelles la créativité, la coopération, la prise de parole et la pensée critique occupent une place centrale tant dans les projets menés avec et par les enfants que dans les interactions pédagogiques quotidiennes et l'organisation de l'école. J'en tire un premier reportage, très artisanal, initialement destiné à partager ce voyage avec mes étudiants, mais ce matériau produit un effet inattendu. Ce que j'observe alors dépasse ce que j'avais anticipé. Il suscite chez les étudiants un mouvement de réflexivité qui, sans être induit par une consigne, fait émerger une mise en question de certains modèles hérités et une perception plus concrète d'autres manières d'enseigner, désormais envisagées comme possibles à leurs yeux, entrant en résonance avec leur propre expérience et déstabilisant certaines croyances professionnelles jusque-là tenues pour évidentes.

Du geste à l'écosystème

Dans ces contextes observés, ce qui frappe, ce n'est pas une pratique isolée, mais la cohérence de l'ensemble. Valeurs partagées, rapport aux savoirs, organisation scolaire, posture des adultes (vision de la réussite, attentes implicites), place donnée à l'enfant dans les apprentissages, les interactions, les décisions : c'est l'ensemble du système qui fait sens.

C'est à ce moment que s'impose progressivement à moi la notion d'écosystème de sens, en écho aux travaux en Sociologie et Sciences de l'éducation autour de la notion de culture scolaire ⁵. Comme dans le vivant, ce ne sont pas les gestes isolés qui produisent les effets les plus durables, mais les conditions de milieu dans lesquelles ils s'inscrivent (conditions qui rendent possibles, soutiennent ou, au contraire, entravent les apprentissages et les transformations).

Déplacer le regard : des pratiques aux cultures scolaires

Prenons une situation simple. Un enfant dessine, il dépasse les contours, mélange les couleurs, occupe toute la feuille, parfois même un peu la table. Ses attitudes indiquent engagement et concentration.



All over the world, schools are reinventing
how they prepare new generations



Et nous devons explorer,
imaginer et évaluer.

Captures du documentaire

À partir de cette même situation, les réactions possibles des acteurs éducatifs peuvent être très différentes, non pas en fonction de l'enfant, mais du cadre dans lequel la scène prend place.

- Dans une culture éducative centrée sur la conformité, le geste sera corrigé.
- Dans une culture orientée vers la performance, l'attention se portera sur le résultat final.
- Dans une culture orientée vers le développement de l'enfant, l'adulte s'intéressera au processus.
- Dans une culture valorisant la créativité et la pensée critique, le dépassement peut devenir une ressource (ouvrir une discussion collective sur les règles, leur sens et les moments où l'on peut s'en écarter).

La situation est identique, mais ce qui change profondément, c'est le cadre dans lequel cette situation prend sens et, avec lui, les messages implicites adressés à l'enfant. Les pratiques éducatives ne peuvent être comprises indépendamment des dimensions qui les sous-tendent : valeurs, normes professionnelles, conceptions de la réussite, rapport au savoir et à l'élève.

C'est à travers ces expériences, en écho aux réformes éducatives et aux mutations de notre société, qu'a pris forme le projet *Open Changin' School*.

Le projet de documentaire *Open Changin' School*

À l'heure où les transformations s'accroissent, il devient peut-être moins urgent de multiplier les réponses que de comprendre les conditions dans lesquelles elles émergent.

Le projet prend la forme d'une série documentaire de 10 épisodes, d'une durée de 15 à 20 minutes, conçue en français et en anglais, avec l'ambition de créer des passerelles entre la Fédération Wallonie-Bruxelles et des contextes éducatifs internationaux, et de favoriser l'émergence d'un réseau d'écoles engagées dans des priorités éducatives en lien avec les enjeux du XXI^e siècle. Il s'agit d'aller à la rencontre de cultures scolaires qui, malgré les tensions, les contraintes institutionnelles et les modèles hérités, construisent des écosystèmes de sens où pratiques, valeurs et finalités s'articulent de manière lisible, en lien avec ces enjeux. Le projet est réalisé en collaboration avec Frédéric Moray, réalisateur et producteur, et s'accompagne d'une création musicale originale, que je compose en écho aux environnements rencontrés.

L'ambition n'est pas de montrer des écoles « exemplaires » ni de proposer des modèles à reproduire, mais de rendre visibles des environnements éducatifs en transformation, à travers les récits, les trajectoires d'élèves, d'équipes éducatives et de parents, entre tâtonnements, transformations et résistances. Il s'agit ainsi de mieux comprendre les conditions dans lesquelles certaines dynamiques éducatives deviennent possibles et ce qu'elles révèlent des évolutions en cours. Éclairé par des regards scientifiques issus de plusieurs champs disciplinaires, le documentaire ouvre un espace de réflexion accessible à un large public d'acteurs éducatifs et replace la question éducative au cœur d'un débat collectif.

Le choix d'un financement participatif, prévu entre septembre et octobre 2026, contribue à soutenir l'indépendance éditoriale, favorise une diffusion large et inscrit le projet dans une démarche d'engagement citoyen.

En parallèle du projet documentaire, un projet de recherche distinct, mené en collaboration avec la sociologue Marjorie Nibona, a été déposé à HELMo. Il étudie les conditions d'émergence de la créativité collaborative dans des environnements éducatifs en lien avec les enjeux citoyens du XXI^e siècle et constitue un appui réflexif au projet documentaire. ●

DÉCOUVRIR
LE TÉLÉFILM DU PROJET
OPEN CHANGIN' SCHOOL



- 1 Meirieu, P. (2020). Ce que l'école peut encore pour la démocratie. Paris : Autrement.
- 2 Le Millennium Project est un think tank international de prospective, fondé en 1996, qui mobilise un réseau mondial d'expert·e·s afin d'identifier et d'analyser les grands défis globaux à long terme. À travers ses travaux (notamment les « 15 Global Challenges » et les rapports *State of the Future*), il vise à améliorer la capacité collective à penser l'avenir et à éclairer les décisions présentes.
- 3 UNESCO (2021). *Repenser nos futurs ensemble : Un nouveau contrat social pour l'éducation*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379705>
- 4 OECD. (2019). *The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/en/about/projects/future-of-education-and-skills-2030.html>
- 5 Crahay, M. (2019). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* (4^e éd.). Bruxelles : De Boeck Supérieur. La culture scolaire y est définie comme un ensemble de valeurs, normes professionnelles, visions de la réussite, attentes envers les élèves, rapports au savoir, pratiques éducatives et univers de signification structurant l'action éducative. Voir également : Dubet, F. (2016). *Sociologie de l'expérience*. Paris : Points ; Duru-Bellat, M., & Van Zanten, A. (2002). *Sociologie de l'école*. Paris : Armand Colin ; Derouet, J.-L. (1992). *École et justice : de l'égalité des chances aux compromis locaux ?* Paris : Métailié.

FRIENDS...

UNE RECHERCHE SUR LA DIFFÉRENCIATION ET LA FORMATION DES ENSEIGNANT·E·S MENÉE PAR UN DUO COMPLÉMENTAIRE. AMICALEMENT VÔTRE !

Vous avez entendu parler de différenciation pédagogique... Oui. Forcément. Vous voyez bien clairement ce que c'est ? Non ? C'est normal.

Depuis l'année académique 2023-2024, François Jandrain (ancien directeur d'une école d'enseignement spécialisé, didacticien des mathématiques) et Grégory Voz (psychopédagogue) animent des formations continues dans l'enseignement secondaire, souvent en duo. Ces formations portent sur la différenciation et le co-enseignement. Faire face à l'hétérogénéité grandissante des classes et favoriser une approche inclusive sont des besoins de plus en plus marqués. Ceux-ci motivent tant les demandes des écoles que l'engagement de nos formateurs dans ces domaines.

Au fil des interventions, l'approche des deux chercheurs et les outils proposés ont évolué. Selon les difficultés rencontrées, les opportunités des contextes, l'implication variable des enseignant·e·s et les freins légitimes exprimés, le duo a progressivement conçu des fiches. Celles-ci ont pour but de fournir aux équipes des moyens de penser, de mettre en œuvre et de réguler les pratiques de différenciation ou de co-enseignement. Un travail d'ajustement a permis d'améliorer les outils et de dégager plusieurs constats.

Lorsque l'on évoque la différenciation en formation, qu'elle soit continue ou initiale, une difficulté revient fréquemment : les représentations qu'ont les enseignant·e·s de ce qu'il est possible de mettre en place sont souvent biaisées ou erronées. Ces représentations s'expliquent en partie

par des éléments de contexte dans lesquels cette différenciation devrait prendre place. Mais elles tiennent aussi à un manque d'expérience concrète : en tant qu'enseignant·e·s ou apprenants, peu d'entre elles-eux ont réellement vécu ou pris conscience de moments de différenciation, soutenus par des outils concrets.

C'est dans ce contexte que, à l'occasion de la mise en place d'une nouvelle Unité d'enseignement dédiée à la différenciation dans le Bloc 3 de la formation d'enseignant·e·s, le duo a proposé une recherche en faveur de la différenciation, articulant la formation initiale et l'intervention dans les écoles. Intitulé « Formation Recherche et Intervention EN Différenciation en Sections 1-2-3 », ce projet a donné le sympathique acronyme « FRIENDS ».

Ce duo forme des étudiants de Section 3 – futur·e·s enseignant·e·s du secondaire principalement – en Mathématiques, mais aussi en Sciences et en Sciences Humaines dans le cadre du cours de Sciences de l'éducation. Leur objectif est d'examiner l'efficacité d'une formation dite *isomorphe* pour soutenir et améliorer les pratiques de différenciation de ces futur·e·s enseignant·e·s. La question qui guide leur démarche est la suivante : *Former explicitement de manière différenciée des futur·e·s enseignant·e·s favorise-t-il leur capacité à différencier ensuite leur enseignement dans leur propre pratique ?*

STÉPHANIE BIQUET
Didacticienne du français et
chercheuse au sein de l'UR CORDEE
s.biquet@helmo.be



FRANÇOIS JANDRAIN
Enseignant-chercheur du
département pédagogique
et de l'UR CORDEE
f.jandrain@helmo.be



GRÉGORY VOZ
Enseignant-chercheur du
département pédagogique
et de l'UR CORDEE
g.voz@helmo.be



Pour y répondre, François et Grégory ont donc fait le choix d'une formation *isomorphique*. Concrètement, les étudiants y vivent en tant qu'apprenants des dispositifs de différenciation qui sont ensuite explicités, théorisés et mis en perspective. Ce choix repose sur le postulat, bien connu, formulé par Meirieu (2005)¹ « Les enseignants ne font jamais avec leurs élèves ce qu'on leur dit de faire, mais ce que l'on fait avec eux. »

Lors de la Journée de la recherche en Haute École organisée par SynHERA le 2 avril 2026 à Louvain-La-Neuve, l'équipe a pu présenter ses premiers résultats. Du côté des étudiants, les retours sont clairs : tous ont exprimé avoir davantage différencié que lors de leurs stages précédents. Cette évolution repose en partie sur une exigence du stage, mais plus encore sur un sentiment de meilleure préparation. Les étudiants soulignent également l'impact déterminant du vécu : vivre des dispositifs de différenciation pédagogique (Forget, 2018) – comme le plan de travail, le tutorat ou les groupes de besoins² semble avoir un impact plus marqué qu'une présentation théorique, même solide, de ces pratiques.

Un bémol nuance toutefois ces résultats et confirme que la vision n'est pas angélisée : lorsque la mise en œuvre est mal réalisée dès le départ par le-la formateur-trice, comme ce fut le cas pour la table d'appui (Forget, 2018), l'effet est contreproductif. Ce constat rappelle que la qualité de l'accompagnement reste déterminante.

À la suite de ces premiers retours encourageants, les outils à destination des futur·e·s enseignant·e·s peuvent être améliorés et le projet entre dans une nouvelle phase. L'équipe souhaite élargir l'expérience en impliquant d'autres collègues volontaires. Plusieurs sont déjà engagés dans la démarche : ceci est réjouissant et ouvre la voie à une collecte de données plus large pour la deuxième année de recherche. Cette nouvelle étape permettra de suivre une cohorte d'étudiants dans un stage de plusieurs mois, tout en accompagnant une nouvelle promotion. Elle offrira également l'occasion de retourner vers les écoles secondaires afin d'y diffuser les outils enrichis et ajustés.

LEUR OBJECTIF EST D'EXAMINER L'EFFICACITÉ D'UNE FORMATION DITE ISOMORPHIQUE POUR SOUTENIR ET AMÉLIORER LES PRATIQUES DE DIFFÉRENCIATION DE CES FUTUR·E·S ENSEIGNANT·E·S.

Cette nouvelle phase devrait aussi permettre de répondre à une deuxième question de recherche : *Dans quelle mesure l'intégration d'outils de différenciation issus de l'enseignement secondaire dans la formation initiale des enseignant·e·s permet-elle d'en améliorer la pertinence et l'utilisation, tant dans le supérieur que le secondaire ?*

La dynamique est déjà en route car l'équipe s'est récemment élargie avec l'arrivée de Stéphanie Biquet, didacticienne du Français, qui contribue à la fois au développement des outils et à leur diffusion. Dans cette perspective, une troisième question émerge : *Ces dispositifs peuvent-ils également transformer les pratiques des formateur-trices d'enseignant·e·s elles-mêmes et renforcer leurs compétences en matière de différenciation ?*

Au-delà de la formation initiale des enseignant·e·s, ces enjeux pourraient même concerner d'autres contextes de formation... Envie d'en discuter, de confronter vos pratiques ou d'explorer ces outils ? L'équipe est partante pour se rencontrer et partager. ●

- 1 Meirieu, P. (2005). *Former des enseignants pour une école démocratique. Pourquoi ? Comment ? Vers une formation par le projet en alternance*. Conférence du Ministerio de educación y ciencia, El protagonismo de profesorado, Madrid, 25 octobre 2005.
- 2 Forget, A. (2018). *Penser la différenciation pédagogique (Carnets des sciences de l'éducation)*. Université de Genève.

VOUS AVIEZ BIEN ENTENDU
PARLER DE DIFFÉRENCIATION ?
NON ? INTÉRESSÉS ?
N'HÉSITEZ PLUS !

CONTACTEZ-NOUS !
S.BIQUET@HELMO.BE
F.JANDRAIN@HELMO.BE
G.VOZ@HELMO.BE

ELADEB

**UN OUTIL SIMPLE MAIS
EFFICACE POUR AUTOÉVALUER
LES DIFFICULTÉS
ET LES BESOINS**

MARIE PORCU

Enseignante-chercheuse du
département paramédical et
de l'UR en Sciences de la Santé,
infirmière et tabacologue
m.porcu@helmo.be



Marie Porcu est infirmière et tabacologue, mais également enseignante dans le département paramédical et chercheuse au sein de l'Unité de Recherche en Sciences de la Santé de HELMo. Vous avez pu découvrir son projet de recherche Campus Sans Tabac dans *Édith* 10. Cette fois, elle développe en quelques mots l'utilité de la formation continue qu'elle donne et qui est centrée sur l'outil ELADEB.

● **D'où vient l'outil ELADEB et en quoi consiste-t-il ?**

→ L'acronyme ELADEB signifie « Échelle Lausannoise d'Auto-Évaluation des Difficultés et des Besoins ». Au départ, cet outil a été créé dans le contexte de la psychiatrie sociale et de la réhabilitation psychosociale.

Comme son nom laisse supposer, il a été développé à Lausanne, en Suisse, par des psychologues du département de Psychiatrie du Centre hospitalier universitaire vaudois (CHUV) et de l'Université de Lausanne, notamment Valentino Pomini, Christine Reymond et Philippe Golay. Une première version a été publiée autour de 1999, puis révisée deux fois par la suite, en 2011 et en 2019. ELADEB est une échelle de mesure subjective qui permet à une personne accompagnée, quel que soit son niveau d'expression, de définir elle-même ses difficultés ainsi que les besoins d'aide qu'elle perçoit dans les différents domaines de vie à un moment précis.

L'outil se présente sous la forme d'un jeu de cartes illustrées symbolisant des domaines de la vie quotidienne : conditions de vie, relations, santé, activités, etc. La personne « évaluée » réalise deux tris successifs. Tout d'abord, elle est invitée à identifier les domaines où elle ressent des difficultés, puis à les hiérarchiser selon l'importance de ces difficultés. Ensuite, elle va sélectionner les domaines où elle souhaiterait un accompagnement ou une aide supplémentaire, puis elle les priorisera en termes d'urgence. Les résultats obtenus au terme de ces tris fournissent un profil visuel et structuré des difficultés et besoins tels que perçus par la personne elle-même. Cela enrichit le diagnostic psychosocial, l'élaboration d'un plan d'intervention ou de réhabilitation, et le dialogue thérapeutique.

ELADEB, sorte de photolangage, peut donc être employé dans différents contextes cliniques et convient particulièrement bien aux personnes peu verbales, maîtrisant mal le français et plutôt réticentes à répondre à des questionnaires classiques.

● **Une fois les difficultés identifiées, y a-t-il des solutions proposées relatives à la prise en charge (redirection vers les organismes concernés, autre...) ?**

→ La personne en demande pourra identifier les ressources externes répondant à ses besoins et, si elle a du mal à les identifier seule, le-la professionnel-le qui l'accompagne pourra l'orienter vers une structure adaptée.

Les résultats obtenus au terme de ces tris fournissent un profil visuel et structuré des difficultés et besoins tels que perçus par la personne elle-même. Cela enrichit le diagnostic psychosocial, l'élaboration d'un plan d'intervention ou de réhabilitation, et le dialogue thérapeutique.

Cette approche est inclusive puisqu'elle vise en particulier à :

- recueillir la perception de la personne concernée sur ce qui lui pose problème,
- faire apparaître les besoins d'aide prioritaires selon son propre point de vue,
- structurer un entretien clinique ou psychosocial centré sur l'expérience de l'individu, plutôt que sur un regard exclusivement professionnel.

● **Concrètement, comment la Formation continue est-elle organisée au sein de HELMo ? Avec quoi les participants en ressortent-ils ?**

→ La formation proposée au sein de HELMo est organisée sur deux demi-journées, pendant lesquelles les approches théorique et pratique de l'outil sont explorées : connaître sa logique de construction, se centrer sur le « patient », utiliser une grille d'évaluation de l'évolution de ce dernier, etc.

Les participants repartent avec l'outil composé de 21 cartes de situations de vie ainsi que les cartes de problèmes classées selon l'importance ou non, l'urgence ou non, etc.

La diversité du public, venant de différents horizons de soins, permet d'instaurer rapidement une ambiance conviviale riche en échanges à la fois professionnels et personnels. ●

RUBIK'S CLASSE : UNE JOURNÉE PÉDAGOGIQUE PLACÉE SOUS LE SIGNE DE L'INCLUSION

Le vendredi 13 mars 2026, HELMo organisait sa journée pédagogique sur le Campus de l'Ourthe autour du thème « Rubik's Classe – Une conception universelle de l'enseignement supérieur : d'humains à humains ».

Conçue comme un temps de réflexion et de respiration, la journée a permis au personnel enseignant de s'immerger dans la Conception Universelle de l'Apprentissage (CUA), une approche qui vise à concevoir, dès l'origine, des dispositifs d'enseignement flexibles, inclusifs et accessibles à toute la diversité des étudiants.

Après une mise en situation dynamique encadrée par une trentaine d'animateurs et une conférence inspirante de Céline Péchard, conseillère à l'éducation inclusive à l'Université du Québec à Montréal, l'après-midi a été consacrée à 18 ateliers thématiques. Ces ateliers ont offert aux enseignant·e·s la possibilité d'explorer des outils concrets, d'identifier des leviers d'action adaptés à leurs réalités de terrain, ainsi que de se situer dans leurs pratiques pédagogiques.

Au-delà des contenus, cette journée s'inscrit dans une ambition collective : construire un enseignement supérieur plus inclusif, plus équitable et attentif à la diversité des profils étudiants.

BYE-BYE HUY !

C'est avec une émotion certaine que nous disons au revoir à notre implantation de Huy en cette rentrée académique 2026-2027.

En effet, en collaboration avec la Haute École Charlemagne, HELMo réorganise les formations en Master Enseignement Section 2 (instituteur·trice primaire). Cette décision s'inscrit dans la réforme de la formation des enseignants (RFIE) et dans la logique de codiplomation avec l'Université de Liège, qui a modifié les flux de mobilité des étudiants, tout en s'accompagnant d'une baisse progressive de la population étudiante sur le site en question.

Ce Coursus pourra donc être suivi sur nos Campus liégeois, après plusieurs concertations locales. HELMo s'engage à accompagner avec bienveillance et responsabilité les étudiants et le personnel concernés dans cette transition.

HELMo AUX 15 KM DE LIÈGE 2026 : QUELLE INCROYABLE JOURNÉE !

Souvenez-vous : nous étions 100 en 2023, 200 en 2024 et 500 en 2025. Nous n'osions pas rêver faire mieux et pourtant... Nous avons encore une fois pulvérisé notre record !

Pour la troisième année consécutive, le Conseil social de notre Haute École avait décidé de poser un geste fort en matière de promotion du sport en offrant à ses étudiantes et étudiants leur inscription aux 15 km de Liège. Il faut reconnaître que le résultat a dépassé toutes nos espérances cette année, puisque c'est 586 participantes et participants qui ont porté nos couleurs ce jour-là, à travers la ville et la campagne environnante. En effet, impossible de nous rater sur le parcours : nos participants arboraient un t-shirt HELMo d'un bleu vif saisissant, et la marée bleue ainsi formée s'est remarquée jusque dans les reportages télévisés, tout en nous valant un prix collectif en tant que troisième plus grand groupe de l'événement. Une récompense certes symbolique, mais qui constitue à nos yeux une belle reconnaissance de l'engagement et de la cohésion de notre communauté. Au cœur du village de l'événement, notre stand a une nouvelle fois joué son rôle de quartier général, favorisant les rencontres, les encouragements et les retrouvailles après l'effort. Distribution des dossards et des T-shirts dès 6h30 du matin, vestiaires, boissons et fruits offerts par l'AEH à l'arrivée : tout était prévu pour que chacun et chacune profite pleinement de sa journée. L'ambiance chaleureuse, la météo clémente et les nombreux éclats de rire ont marqué cette journée, rehaussée par la présence de Stormy, la mascotte tout en bienveillance poilue de nos HELMo Storms, qui a largement contribué à la bonne humeur générale. Au-delà des performances sportives, ce 12 avril 2026 restera comme un moment fort de sport, de rigolade et de fierté collective.

Rendez-vous en 2027 pour écrire ensemble une nouvelle page de cette belle aventure !

UN NOUVEL ESPACE STUDIO AU CAMPUS GUILLEMINS

Depuis le 5 février 2026, le Campus Guillemins dispose d'un nouvel espace d'enregistrements intégré à ses infrastructures. Ce projet s'inscrit dans le cadre du programme « Facilité pour la Reprise et la Résilience » (RRF), financé par l'Union européenne – NextGenerationEU, et renforcé par le fonds de soutien du Campus.

L'espace comprend deux studios équipés de matériel de pointe, destinés à la réalisation de capsules vidéo et de podcasts, complétés par une zone de coworking et un box insonorisé. Il offre ainsi un environnement de travail moderne et adapté, propice à la création et à la collaboration.

Accessible sans réservation durant les heures d'ouverture du Campus, l'Espace Studio est mis à disposition des enseignant·e·s et des étudiants du Campus Guillemins, bien sûr, mais également à l'ensemble de la communauté HELMo ainsi qu'aux partenaires externes.

Curieux·se d'en savoir plus ?
p.lottin@helmo.be



16.10

COLLOQUE CAP MIGRANTS

Le vendredi 16 octobre 2026, l'A.S.B.L. Cap Migrants organise un colloque en collaboration avec les Unités de Recherche LABOCS et REaL Lab de HELMo au sein des locaux de l'ESAS. Ce dernier accueillera notamment divers intervenants externes spécialistes de la thématique migratoire.

PRIX D'ENTRÉE + BOISSONS
40 EUROS PAR + EN-CAS
PERSONNE + LE LUNCH

**INSCRIPTIONS
OUVERTES SUR
LE SITE HELMO**



01.10

RENTRÉE ACADÉMIQUE

Cette année académique 2026-2027, la date de la rentrée académique de HELMo est légèrement décalée pour mieux permettre à tous de la vivre dans de meilleures conditions.

La thématique choisie, « Étudiant·es et enseignant·es, sur la même longueur d'onde ? Regard neuroscientifique et perspectives pédagogiques », découle notamment de la Journée pédagogique du 13 mars 2026 autour de la Conception Universelle des Apprentissages (CUA). Vous pourrez y retrouver des intervenants externes et internes venant proposer leur vision. La soirée sera suivie du traditionnel drink convivial afin de favoriser les échanges entre personnes présentes.

**INSCRIPTIONS ET INFOS PRATIQUES
SUR LE SITE DE HELMO**



19.11

TERRAZZA ALUMNI 10^e ÉDITION

Comme chaque année, ne manquez pas le rendez-vous incontournable de la communauté Alumni de HELMo au milieu du mois de novembre ! Tout ce dont vous avez besoin pour réchauffer votre automne sera de la partie : ambiance de feu, musique live, speed meeting, boissons à volonté, repas réconfortant et surtout, retrouvailles avec vos anciennes promos et enseignant·e·s...

**INSCRIPTIONS ET INFOS PRATIQUES
SUR LE SITE DE HELMO**



À VOS AGENDAS !





LE CAMPUS DES COTEAUX

PROLONGE SES TRANSFORMATIONS



FRANÇOISE BUDO
Directrice de la Section 3
du département pédagogique
f.budo@helmo.be

Au Campus des Coteaux, une partie seulement des travaux prévus ont été en réalité achevés, donnant lieu à une inauguration des nouveaux locaux en octobre 2025. Mais le chantier ne s'arrête pas là ; et les travaux actuels ne relèvent pas d'un simple rafraîchissement... Ils s'inscrivent dans une transformation plus large, pensée pour adapter un bâtiment patrimonial aux besoins actuels des étudiants et des équipes. Entre consolidation des structures, réaménagement des locaux et amélioration du confort d'usage, le chantier touche à des dimensions très concrètes de la vie quotidienne sur le site.



L'espace qui accueille la Mode

RÉNOVER, CONSOLIDER, ACCUEILLIR

L'enjeu était de taille : l'un des bâtiments, ancien couvent, a forcé les architectes et concepteurs à composer avec son histoire, sa pente, ses murs porteurs et les contraintes liées à son usage pédagogique. Les équipes ont donc avancé local par local, en tenant compte des réalités du terrain, avec le concours d'un ingénieur en stabilité et d'un suivi de chantier régulier.

Plusieurs espaces ont ainsi dû faire l'objet d'interventions lourdes. L'immense « grenier », autrefois occupé par les sœurs et devant accueillir la section HELMo Mode, a subi une reconfiguration : cloisons, mezzanines, nouvelles circulations et espaces de rangement ont dû être créés ou adaptés, tout en conservant l'authenticité et le charme des briques et poutres apparentes.

Le bâtiment présentait aussi des défis techniques bien réels. Un plancher en bois posait des problèmes de stabilité, ce qui a rendu nécessaire un renforcement structurel avant la pose d'un nouveau sol. Dans certaines zones, l'insonorisation s'est imposée comme une priorité, notamment à cause du poids et des vibrations des futures machines à coudre qui y seront installées.



Le hall à rafraîchir

La logique de travail local par local a également facilité la gestion des écarts de niveau, certains espaces présentant une pente importante. Dans ce contexte, chaque pièce a dû être remise à niveau en fonction de sa destination future. Ce travail de précision, invisible pour les usagers une fois le chantier terminé, conditionne pourtant directement le confort et la sécurité des étudiants et des équipes.

PRÉSERVER ET MODERNISER

L'un des principes directeurs du chantier consistait à conserver l'âme du lieu tout en le rendant fonctionnel. C'est particulièrement visible dans le choix des finitions : murs nettoyés pour faire apparaître les briques (lissées

ensuite pour éviter tout risque d'endommager les tisseurs), plafonds retravaillés, plâtrages, mais aussi reprises lorsque la sécurité et/ou la stabilité l'exigeaient. Cette tension entre patrimoine et usages actuels traverse tout le projet.

D'AUTRES CHANGEMENTS À VENIR

Le hall de gym doit lui aussi être rafraîchi, avec pose de nouveaux châssis, rénovation des douches et des autres espaces (salle, vestiaires...). Son emplacement à flanc de colline et en partie « sous la terre » engendre également des défis liés à la stabilité et à l'humidité. À terme, ce sera ensuite au tour du bâtiment Saint-Victor de faire l'objet d'une réfection en profondeur.

Enfin, l'installation d'un nouveau parking à vélos se profile elle aussi...

UNE COORDINATION SERRÉE ET MINUTIEUSE

Ce type de rénovation ne peut réussir sans une coordination étroite entre les différents acteurs impliqués. Le chantier a ainsi mobilisé plusieurs entreprises (Liégeois et Douin, notamment), réparties en lots distincts, avec des réunions de chantier organisées chaque lundi après-midi. Les échanges réguliers entre architectes, ingénieurs, équipes du Service travaux et responsables du site ont permis d'ajuster les interventions au fil des découvertes et des contraintes.

UN CHANTIER : DES EFFETS CONCRETS FACE AUX USAGES

Pour les étudiants et les membres du personnel, les travaux en cours ne sont pas abstraits : ils modifient les circulations, les conditions d'apprentissage et les modalités d'occupation des espaces. Les questions de sécurité, d'accessibilité, de ventilation et d'acoustique ont un impact immédiat sur le quotidien. L'objectif est de proposer un campus plus fonctionnel, plus stable et mieux adapté aux pratiques pédagogiques actuelles.

Cela demande patience et souplesse dans l'organisation. Certaines zones ont dû être condamnées temporairement, d'autres réaffectées provisoirement. Mais ce défi semble payant : à terme, le Campus des Coteaux disposera d'espaces mieux pensés et plus cohérents avec son projet de formation.

Au fil des travaux, le Campus des Coteaux devient donc plus qu'un ensemble de bâtiments rénovés : il se construit comme un lieu d'apprentissage adapté à ses usages, pensé pour durer, et ouvert sur l'avenir. ●

**POUR LES ÉTUDIANTS
ET LES MEMBRES
DU PERSONNEL, LES
TRAVAUX EN COURS NE
SONT PAS ABSTRAITS :
ILS MODIFIENT
LES CIRCULATIONS,
LES CONDITIONS
D'APPRENTISSAGE
ET LES MODALITÉS
D'OCCUPATION
DES ESPACES.**





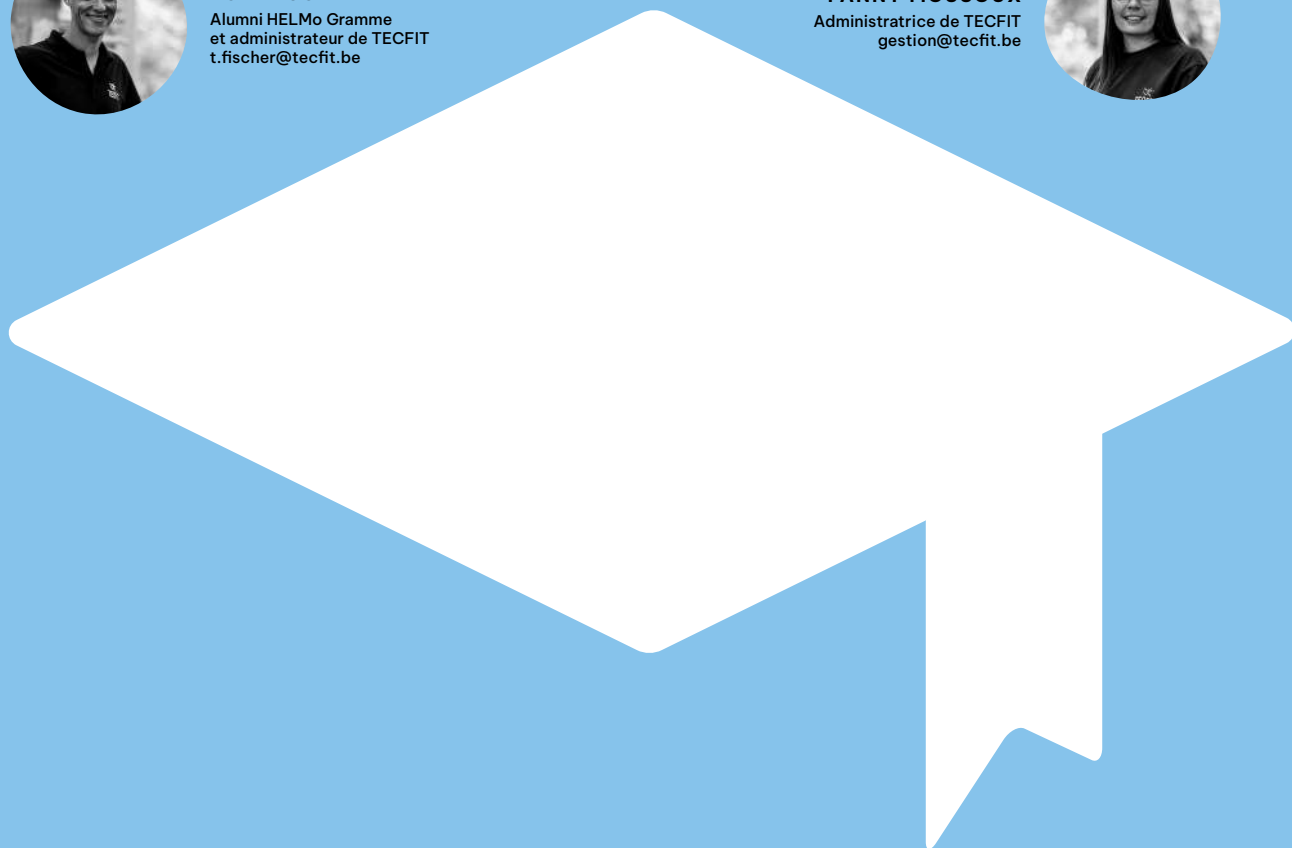
TOM FISCHER

Alumni HELMo Gramme
et administrateur de TECFIT
t.fischer@tecfit.be



FANNY MOSSOUX

Administratrice de TECFIT
gestion@tecfit.be



DERRIÈRE CHAQUE APPAREIL, UN PROJET DE VIE

Chez TECFIT, chaque orthèse ou prothèse est pensée comme une réponse concrète aux projets de vie des patients, entre innovation, écoute et co-construction.

Fondée en 2018 à Trooz, TECFIT conçoit et fabrique des orthèses et prothèses sur mesure, principalement en révalidation neurologique et pour des patients actifs.

À l'origine du projet, un parcours personnel ancré dans la formation technique de l'Institut Gramme de HELMo, où Tom Fischer, aujourd'hui administrateur de TECFIT, s'est formé en Ingénierie industrielle entre 2009 et 2014. C'est dans cette continuité qu'il s'oriente ensuite vers l'orthopédie en 2018, à la recherche d'un métier alliant expertise technique, travail manuel et impact humain concret.

Ce lien avec HELMo se prolonge aujourd'hui à travers des collaborations actives, notamment dans le cadre de projets de recherche appliquée. Un partenariat en cours de développement avec l'Institut Gramme et l'UCL porte par exemple sur la conception d'un dispositif innovant à l'interface entre le corps et la prothèse : un liner dynamique capable d'adapter son volume en temps réel, afin d'améliorer le confort et l'adaptabilité pour les patients amputés.

Derrière chaque appareil, une conviction forte : l'appareillage n'est pas une fin en soi, mais un moyen au service d'un projet de vie.

Née de la rencontre entre l'ingénierie industrielle et l'orthopédie clinique, TECFIT s'inscrit dans une approche hybride, nourrie par ces collaborations académiques. Cette double culture permet d'associer rigueur technique, compréhension biomécanique et écoute attentive du patient.

Parce que la différence est un atout, chaque solution développée est unique. Et c'est précisément là que commence l'inclusion.

Inclure sans uniformiser

Dans notre métier, inclure ne signifie pas corriger un corps pour le rapprocher d'une norme. Cela signifie partir de la personne, de ses objectifs, de ses contraintes, et construire avec elle une solution adaptée.

Très concrètement, cela veut dire permettre à quelqu'un de marcher plus longtemps sans douleur, de retrouver une stabilité pour reprendre le travail, ou simplement de regagner de l'autonomie dans les gestes du quotidien.

Mais parfois, cela va plus loin.

Quand l'appareillage devient un levier de performance

Avec le handbiker Maxime Hordies, l'enjeu n'était pas de compenser un déficit, mais d'optimiser une performance. Nous avons développé des gants améliorant la préhension et l'efficacité du pédalage, ainsi qu'un système de repose-pieds optimisant la position et l'aérodynamisme.

Chaque réglage – angle, rigidité, transmission de force – a été affiné pour répondre à ses objectifs sportifs. Ici, l'inclusion prend une autre forme : permettre à un athlète d'exprimer pleinement son potentiel.

Parce que
la différence est
un atout, chaque
solution développée
est unique. Et c'est
précisément là
que commence
l'inclusion.



Chaque orthèse ou prothèse est minutieusement travaillée

Revenir à l'essentiel : respirer, bouger, vivre

Certains projets sont moins visibles, mais tout aussi essentiels. Nous avons accompagné un patient atteint de myopathie, dépendant d'un respirateur, qui rencontrait une difficulté très concrète : maintenir correctement l'embout pour respirer en toute sécurité, notamment en déplacement. Nous avons conçu un plastron sur mesure, stable, confortable et entièrement ajustable, permettant une utilisation autonome et sécurisée. Dans ces situations, l'inclusion commence par quelque chose de fondamental : retrouver une sécurité vitale au quotidien.

Reprendre le contrôle de sa trajectoire

Le parcours de Florian Colon illustre une autre dimension de notre métier. Suite à un accident en 2023, devenu paraplégique, il s'est tourné vers le triathlon. Rapidement, une limite apparaît : en natation, le manque de stabilité du tronc entraîne une fatigue importante et freine ses performances.

Nous avons développé une attelle de natation sur mesure permettant de stabiliser le bassin et d'améliorer l'alignement dans l'eau. Résultat : une meilleure efficacité, mais surtout la possibilité de poursuivre un projet sportif ambitieux. Ici, l'appareillage ne compense pas : il ouvre à nouveau le champ des possibles.

Soulager pour permettre d'avancer

Dans d'autres situations, l'enjeu est plus discret, mais tout aussi déterminant. Nous travaillons notamment sur des problématiques fréquentes en neurologie, comme l'épaule douloureuse chez les patients hémiplegiques. Une orthèse spécifique a été développée pour améliorer le positionnement articulaire et réduire la douleur, facilitant ainsi la rééducation et les activités du quotidien. Sans gestion de la douleur, il n'y a ni progression ni autonomie durable.

Le détail qui change tout

Dans notre pratique, ce sont souvent des ajustements millimétriques qui font la différence : une sangle manipulable à une main, un matériau plus léger, un angle légèrement modifié.

Ces choix techniques influencent directement l'adhésion du patient, son confort et sa capacité à rester actif. La technique n'est jamais neutre : elle peut contraindre, ou au contraire libérer.



Exemple d'appareillage personnalisé

De la clinique à la recherche : une innovation ancrée terrain

Notre approche repose sur un lien constant entre terrain et innovation. Les collaborations avec des partenaires académiques permettent d'explorer de nouvelles pistes – modélisation 3D, impression additive, dispositifs évolutifs – tout en restant ancrés dans la réalité des patients.

L'objectif n'est pas d'innover pour innover, mais de développer des solutions utiles, concrètes et adaptées.

Inclure, c'est agir concrètement

L'inclusion ne se décrète pas. Elle se construit, au quotidien, dans des choix techniques, des échanges, des essais et des ajustements.

Chez TECFIT, chaque projet est une rencontre entre une trajectoire humaine et une réponse technique sur mesure. Parce que la différence est un atout, chaque appareillage devient une opportunité : celle de permettre à une personne de reprendre sa place, à sa manière. ●

LA SOLIDARITÉ DANS LES MÉTIERS DU CARE

Conclusions et perspectives

Notre enseignement supérieur, nos milieux de soin et de travail social mais aussi les individus qui y évoluent n'échappent pas à l'hypermodernité qui caractérise la société occidentale contemporaine. Mise en concurrence, culte de la performance, logique d'efficacité, urgence et recherche de la satisfaction immédiate sont autant de visages sous lesquels elle envahit nos quotidiens professionnels et personnels. Dans ces conditions, comment et où la solidarité existe-t-elle ? Quelle place occupe-t-elle dans les pratiques de nos étudiants et dans nos pratiques pédagogiques ? Comment outillons-nous nos étudiants à faire face à l'accélération du monde et à ses transformations ?

C'est à ces questions qu'ambitionnait de répondre le projet SolidHER en allant à la rencontre des étudiants en formation dans les métiers du care et de leurs enseignant-e-s. En mobilisant une démarche résolument qualitative et inductive, nous avons ainsi interrogé les expériences solidaires des étudiants et enseignant-e-s des Bacheliers Assistant-e social-e, Éducateur-trice spécialisé-e en activités sociosportives et Soins infirmiers au sein de HELMo et de la Haute École Léonard de Vinci. Par le biais d'entretiens semi-directifs et de focus-groupes, nous avons tenté de mettre au jour « ce qui fait solidarité » et de dégager les conditions de son expression et de son apprentissage.

Qu'est-ce que la solidarité ? « S'agit-il d'un sentiment de sympathie qui nous porte à l'entraide, ou bien d'une réalité, celle de l'interdépendance entre tous les hommes, ou encore d'une valeur morale et même d'une obligation ? » s'interroge la philosophe Marie-Claude Blais. Aide, entraide, empathie, devoir, collaboration, bienveillance... Au fil des récits recueillis et des échanges, la solidarité se révèle en effet difficile à saisir et à définir. La notion présente tant de facettes qu'elle désigne à la fois tout et son contraire. Elle est ainsi jugée tantôt fourre-tout tantôt creuse, désuète et obsolète autant qu'essentielle et élémentaire, gratuite, mais coûteuse, désintéressée, mais fondée sur la réciprocité. En dépit de cette prolifération de définitions, quelques éléments en dessinent toutefois le contour. Ainsi, si la

solidarité est rarement dite, c'est qu'elle va sans dire et s'inscrit d'abord dans l'action. Ce faisant, les récits et témoignages récoltés font écho aux propositions théoriques de Barbara Prainsack et Alena Buyx qui nous invitent à envisager la solidarité avant tout comme une façon de s'engager avec le monde.

La conception de la solidarité en tant que pratique que défendent les deux chercheuses repose, nous disent-elles, sur une conception relationnelle de la personne qui s'inscrit nécessairement dans une relation d'interdépendance avec son environnement humain et matériel. C'est en effet ce que révèlent nos échanges avec les enseignant-e-s et les étudiants. Pour être mise en acte, la solidarité requiert ainsi un subtil mélange de modalités relationnelles et d'états internes allant du sentiment de sécurité, à la confiance en soi et en l'autre, en passant par la disponibilité au monde, l'attention à l'autre ou encore un sentiment d'appartenance. L'individualisme, la verticalité des relations et l'accélération qui colonisent nos espaces de travail et d'apprentissage sont dès lors autant de menaces qui pèsent sur la solidarité et en entravent l'expression.

Le projet SolidHER souligne ainsi le caractère crucial de temps et d'espaces dédiés à l'expérimentation, mais aussi à la création et à la consolidation de liens qui favoriseront, in fine, l'acquisition et le renforcement des compétences psychosociales et relationnelles associées à la solidarité. Il s'agit dès lors de proposer une pédagogie incarnée, située et engagée qui invite nos étudiants à raisonner, entre eux, avec les enseignant-e-s et le monde pour pouvoir en prendre soin.

Nous réfléchissons désormais à la mise en œuvre d'un projet davantage centré sur l'action. Nous travaillons à l'élaboration d'un dispositif pédagogique innovant alliant questions socialement vives et résolution collective de problèmes rencontrés dans la société. Au sein de ce dispositif, notre rôle serait d'accompagner les participants dans l'acquisition et le renforcement des compétences psychosociales et relationnelles à travers des modules visant aussi à prendre soin du collectif. ●

JUSTINE CONTOR
Enseignante-chercheuse
du département social
et de l'URLABOCS
j.contor@helmo.be



ALIX HUBERT
Enseignante-chercheuse
du département social
et de l'URLABOCS
a.hubert@helmo.be



SOCIÉTÉS

EN

TENSION

QUAND LES MOTS ENTRETIENNENT LE DÉBAT

FRANÇOIS DEBRAS
Enseignant-chercheur du département
économique et juridique et de l'UR REaL
Lab. f.debras@helmo.be



Vous avez pu découvrir François Debras et ses projets dans le numéro 9 d'Édith (septembre 2024). Loin de s'arrêter là, François poursuit ses recherches et ses réflexions, plus que jamais d'actualité, et multiplie les canaux pour rendre ses découvertes publiques. Petit tour d'horizon !

Spécialiste des discours, et plus particulièrement des discours politiques, François Debras a récemment développé une question centrale dans son ouvrage *Discours : contre discours et discours alternatifs* : comment les mots construisent-ils une certaine réalité, et comment, quand on se sent opposé à celle-ci, y répondre sans alimenter davantage la polarisation ?

S'appuyant sur ses travaux sur les discours de haine et les mécanismes d'argumentation, il invite à dépasser la simple réaction pour imaginer des récits alternatifs, capables de faire société.

Déconstruire ne suffit pas

Son point de départ est clair : déconstruire les discours extrémistes, populistes ou haineux est bien évidemment nécessaire, mais insuffisant. Car « Après cette déconstruction, que propose-t-on ? », demande François, convaincu qu'un contre-discours purement factuel ou accusatoire reste souvent contre-productif. Les réponses frontales, lorsqu'elles prennent la forme d'un « ping-pong verbal », risquent de renforcer l'affrontement en cours, de blesser l'interlocuteur dans son identité et, parfois, d'amplifier encore le message initial.

Il défend donc une autre voie : construire des narratifs alternatifs, fondés sur des valeurs partagées et sur des « quêtes » concrètes. Là où un contre-discours isole, stigmatise ou oppose, un discours alternatif efficace cherche à rallier, à traduire une préoccupation en expérience commune, et à ouvrir un espace où l'autre peut entrer sans perdre la face.

Valeurs et quêtes

Dans ses explications, une distinction revient souvent : celle entre la valeur et la quête. La valeur est ce qui porte un discours en profondeur, ce socle parfois abstrait qui guide nos choix (la justice, la dignité, la solidarité, la sécurité...). La quête, quant à elle, rend cette valeur concrète : que fait-on, ensemble, pour la rendre visible dans le quotidien ? Cette logique permet de sortir d'une posture purement défensive pour proposer un horizon positif et mobilisateur. Le contre-discours, qui aurait pu faire office d'« uppercut », se transforme alors en une invitation à rejoindre une cause commune.

Les exemples du pouvoir d'achat, de la question de l'accueil ou encore de la gratuité de la cantine scolaire peuvent servir à illustrer cette méthode. Au lieu de rester dans l'indignation, il s'agit de traduire une « injustice » en expérience sensible : une famille qui peine à joindre les deux bouts, une personne qui se sent exclue, un enfant qui ne peut plus bénéficier d'un repas chaud.

Prendre le risque d'amplifier plutôt que de faire taire

L'un des grands défis de ces questionnements tient à un paradoxe bien connu : parler des discours de haine, c'est aussi, d'une certaine manière, leur offrir de l'espace. Réagir trop vite, répéter les formules adverses ou se laisser enfermer dans leur cadrage peut en effet renforcer ce que l'on souhaite combattre. D'où l'importance, selon François, de multiplier les discours alternatifs et de les faire circuler dans des lieux variés : école, centres de jeunes, associations, syndicats, familles, médias...

Cette diffusion est essentielle parce qu'un discours alternatif n'a d'effet réel que s'il rencontre des contextes et sensibilités différents. Il ne s'agit pas seulement de réfuter une idée, mais de proposer des ponts émotionnels et empathiques, capables de traduire les peurs, les insécurités.

L'un des grands défis de ces questionnements tient à un paradoxe bien connu : parler des discours de haine, c'est aussi, d'une certaine manière, leur offrir de l'espace.

La réponse la plus juste n'est donc pas toujours la plus spectaculaire : elle est souvent la plus patiente, la plus concrète et la plus humaine.

Un outil pour le débat

Au-delà de ses recherches, François vise aussi à transmettre des outils pratiques. Son projet de MOOC s'inscrit dans cette volonté : proposer des capsules sur les concepts et les théories, enrichies d'interventions d'invités externes, d'exercices et de QCM. L'objectif est d'aider chacun à mieux comprendre les stratégies discursives, à exercer son esprit critique et à participer au débat public avec davantage de recul.

Le discours politique ne concerne pas seulement les spécialistes. Il irrigue aussi le quotidien, les échanges familiaux, les discussions entre collègues, les réactions sur les réseaux sociaux. Apprendre à le lire, à le décoder et à y répondre, c'est se donner les moyens de ne pas subir le « théâtre des mots », mais d'y prendre part en toute connaissance de cause. ●



ACTUALITÉS

- Prix du podcast 2025 pour PopEx (Kikk Festival et LVDT Audio)
- Participation au Conseil de déontologie journalistique (CDJ) 2026
- Sortie de l'ouvrage *Discours : contre discours et discours alternatifs* le 4 avril 2026 (Altura)
- Administrateur des Territoires de la Mémoire (avril 2026)
- Nouveau MOOC La fabrique des discours, mis en ligne en mai 2026
- Participation à l'émission « QR, le débat » et visite de la RTBF avec les étudiants du cours de Public Communication (Master en Gestion publique) le 20 mai 2026



L'EXTRÉMISTE, UNE INQUIÉTANTE FIGURE FAMILIÈRE

L'extrémiste fascine autant qu'il fait peur. Sa radicalité encourage la société à expulser ses manifestations hors du champ de la rationalité. Pourtant, si l'on en croit les travaux du sociologue Gérald Bronner*, la très compréhensible indignation qui nous saisit face à des actes extrémistes serait peut-être moins l'expression de la peur qu'inspireraient les actes eux-mêmes que celle selon laquelle ils pourraient malgré tout avoir un sens.



JULIEN PAULUS
Centre d'Études et Éditions,
Territoires de la mémoire
julienpaulus@territoires-memoire.be

Et de fait, le profil sociologique de l'extrémiste confirme cette crainte. Loin de l'image du marginal déconnecté ou du fou incohérent, l'acteur extrémiste comporte des traits qui font souvent apparaître un portrait-robot assez familier. Que l'on s'intéresse au profil de militants de l'IRA (Armée Républicaine Irlandaise), des Brigades rouges, d'extrême droite ou islamistes, on voit s'esquisser la silhouette d'individus souvent issus des classes moyennes voire aisées, au niveau scolaire relativement bon voire élevé et généralement plutôt bien insérés dans la société. Bronner précise : « Ce sont des questions qui ne peuvent recevoir de réponse univoque. Il n'y a pas, à mon sens, de voie unique qui mène vers l'extrémisme. Dans tous les cas, celles qu'on nous propose le plus souvent, fragilité psychologique, grand niveau d'inculture, folie ou encore crises sociétales ou économiques, sont [...] de très mauvaises candidates pour rendre compte de ces phénomènes¹ ».

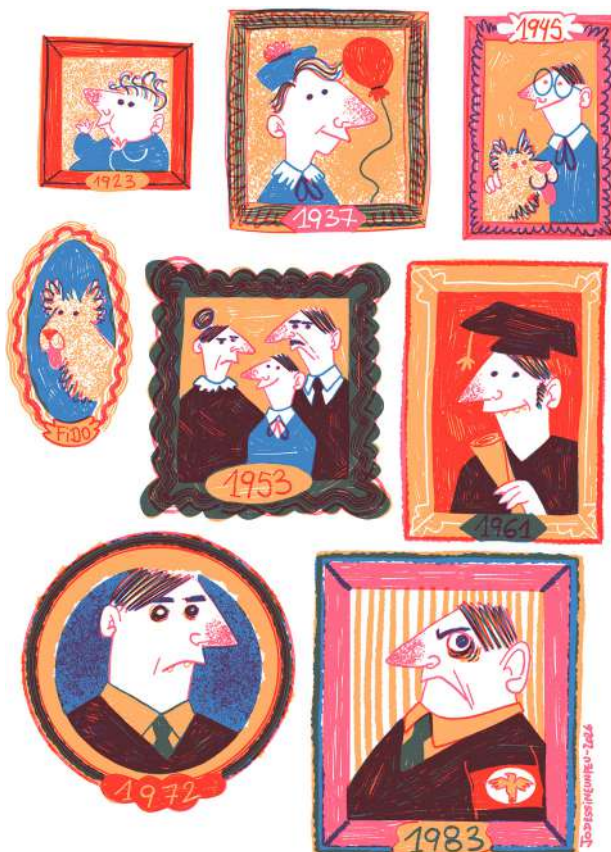
Il suffit, par exemple, de se plonger dans la biographie d'un François Duprat, pour se rendre compte de l'étrange banalité apparente de ce professeur de lycée, issu d'une famille d'anciens résistants de gauche, et par ailleurs cheville ouvrière radicale incontournable de l'extrême droite française dans les années 60 et 70, et artisan principal de la création du Front national².

Les extrémistes ne sont pas des fous. Aussi multiforme, étrange et inquiétante qu'elle puisse être ou paraître, la pensée extrémiste n'en est pas moins cohérente, construite et réfléchie, du moins jusqu'à un certain point. Même lorsqu'il s'agit d'aborder les pires figures de l'Histoire, le portrait qui surgit de l'analyse dérange par son apparente familiarité. Ainsi, lorsque l'historien du nazisme Christian Ingrao se penche sur les planificateurs de la destruction des Juifs d'Europe de l'Est, il ne peut que remarquer que « ces hommes constituent [...] indéniablement une élite culturelle, ayant à plus de 60 % suivi un cursus universitaire, conclu pour 30 % d'entre eux par un doctorat³. » Ce portrait est encore précisé par Georges Bensoussan : « L'essentiel du cauchemar fut préparé en effet par des hommes intelligents, courtois et cultivés, convaincus de faire le bien et de préparer un monde meilleur. Pour eux et leurs enfants seulement. Nous avons du mal à entendre les liens qui relient la culture et la barbarie, tant nous sommes convaincus que la culture fait barrage à la barbarie⁴. »

L'extrémisme comme action et comme politique

Les quelques exemples qui précèdent illustrent amplement le caractère familier et cohérent de la figure extrémiste. Cependant, ils tendent également à montrer que tant la pensée que l'action extrémistes trouvent aisément à se déployer en politique.

Spécialiste des mouvements extrêmes, Christophe Bourseiller s'est attelé à extraire du magma fluctuant de l'isthme extrémiste une première esquisse de définition générale, qu'il résume en une phrase : « L'extrémisme, c'est une idée politique, assumée jusqu'à ses plus lointaines extrémités⁵. » Cette base posée, il ajoute immédiatement une dimension politique concrète, absente chez Bronner : « Partisan d'une doctrine politique poussée jusqu'à ses extrémités, qui détermine un certain nombre de comportements et de pratiques, l'extrémiste appelle à un changement radical de la société. Ce changement ne peut s'effectuer que dans la violence⁶. »



Y A-T-IL UNE FRONTIÈRE QUI PERMETTRAIT DE DISTINGUER LA FORME DES LUTTES, ENTRE EXTRÉMISME INQUIÉTANT ET DÉTERMINATION PARFOIS NÉCESSAIRE ? APRÈS TOUT, BON NOMBRE DE CONQUÊTES SOCIALES ONT ÉTÉ OBTENUES AU TERME DE COMBATS PARFOIS RADICAUX.

Dans cette perspective, l'extrémisme serait donc une approche politique radicale, issue d'un mode de pensée soucieux de pousser une idée à l'extrême, et ce en usant de tous les moyens jugés nécessaires, en ce compris les plus... extrêmes. Là où le populisme relève de la rhétorique politique, capable de se greffer à toutes sortes de discours, l'extrémisme constituerait quant à lui une forme de comportement politique, susceptible de se développer à n'importe quel bord de l'échiquier politique (même si ce type de comportement s'observe le plus souvent aux marges dudit échiquier, et historiquement davantage sur sa droite⁷).

Tous extrémistes ?

La définition de Bourseiller a l'avantage de proposer une grille interprétative utile à l'analyse politique. Mais, en ces temps où les contestations sociales et sociétales, souvent progressistes, fleurissent un peu partout, mobilisant potentiellement des moyens dont la radicalité voire la violence ne peuvent pas être totalement exclues, faut-il verser ces dernières dans la catégorie de l'extrémisme ? Y a-t-il une frontière qui permettrait de distinguer la forme des luttes, entre extrémisme inquiétant et détermination parfois nécessaire ? Après tout, bon nombre de conquêtes sociales ont été obtenues au terme de combats parfois radicaux.

George Orwell nous fournit peut-être la clé de ce casse-tête, avec sa notion de *common decency*. Il s'agit de cette forme d'empathie spontanée, sans laquelle « une rébellion ne procède pas de cette "colère généreuse" qui animait par exemple un Dickens », et que l'on trouve, selon Orwell, chez « l'homme que le pouvoir indiffère et qui n'éprouve guère le besoin, pour exister à ses propres yeux, d'exercer une emprise violente sur ses semblables ».

L'ultime caractéristique qui définit l'extrémiste serait peut-être bien, *in fine*, sa fascination pour le pouvoir et la domination, et le potentiel de violence sur autrui que celle-ci pourrait lui conférer. ●

* Bronner G. (2016). *La pensée extrême. Comment des hommes ordinaires deviennent des fanatiques*. 2e éd. Paris : PUF. pp. 122-123.

1 Op. Cit., p. 180.

2 Lire Beauregard J. & Lebourg N. (2012). *François Duprat : l'homme qui inventa le Front national*. Paris : Denoël.

3 Ingrao C. (2000). Culture de guerre, imaginaire nazi, violence génocide. Le cas des cadres du S.D., in *Revue d'histoire moderne & contemporaine*, n° 47-2(2), pp. 266-267.

4 Bensoussan G. in Aly G. & Heim S. (2006). *Les architectes de l'extermination. Auschwitz et la logique de l'anéantissement*. Paris : Calmann-Lévy / Mémorial de la Shoah, p. 17.

5 Bourseiller C. (2012). *L'extrémisme. Une grande peur contemporaine*. Paris : CNRS éditions, p. 37.

6 Op. Cit, p. 38.

7 Sur le sujet, voir notamment Camus J.-Y. & François S. (2011). L'extrême-droite en France et la violence politique, in *Revue des Sciences sociales*, n° 46, pp. 78-85 ; François S. (2016). L'extrême-droite et la violence politique. Retour sur la période 1962-2010., in *Humanisme*, 4, n° 313, pp. 51-56 ; ou encore Dubslaff V. (2022). Les traditions de la violence : le terrorisme d'extrême droite en République fédérale d'Allemagne, in *Cahiers d'Histoire : revue d'histoire critique*, n° 152, pp. 89-106.



SIMÉON DE HEY

Enseignant-chercheur
du département social
et de l'UR LABOCS
s.dehey@helmo.be

COMMENT SE PARTAGER UN GÂTEAU QUI RÉTRÉCIT ?

Chaque année, c'est toujours un plaisir de nous retrouver autour d'un gâteau d'anniversaire ! J'adore le gâteau, et j'espère être bien servi, un morceau au moins aussi gros que l'année dernière, cela me semble la moindre des choses ! Heureusement, ça fait longtemps que le gâteau grossit chaque année, donc personne n'est lésé...
(enfin presque).

Mais une inquiétude me taraude : et si le gâteau s'arrêtait de grossir l'année prochaine ? Ou pire, s'il rétrécissait ? Je vois bien que les autres y pensent aussi, on n'en parle pas trop mais ça nous tracasse tous. Je sens bien que la courtoisie et les ententes commencent doucement à s'effriter... Imaginons, si dans 20 ans le gâteau a réduit de moitié, comment allons-nous le partager sans que cela ne dégénère entre nous ?

Pour nos secteurs du social et de la santé, notre morceau de gâteau, c'est la part des financements publics qui nous est attribuée chaque année. Ces financements sont prélevés sur le PIB¹ par la fiscalité et la parafiscalité. Donc pour savoir ce que nous allons recevoir pour fonctionner, nous sommes tributaires de la taille du gâteau (taille du PIB), de la manière dont on va le découper (quantité de PIB qui sera prélevée par l'État), et de la taille du morceau que l'on va réserver aux politiques sociales et de santé (part des dépenses publiques). En résumé, tant que le gâteau ne diminue pas de taille, que le découpage n'est pas défavorable à la (para)fiscalité et que le morceau qui nous est réservé continue de grossir, tout va (presque) bien !

● **Mais que se passerait-il si le gâteau rétrécissait ? Surtout, pourquoi se poser cette question maintenant ?**

Depuis un peu plus de deux siècles, la révolution industrielle s'est développée grâce à l'extraction des énergies fossiles qui ont été utilisées pour alimenter les machines. Ces machines ont démultiplié notre force de travail, ce qui a permis d'augmenter radicalement notre capacité de production en comparaison avec l'époque préindustrielle durant laquelle nous ne pouvions compter que sur nos bras (et ceux de nos esclaves), la force de nos animaux domestiqués et quelques énergies renouvelables telles que le vent, les rivières ou la biomasse.

Au début du XX^e siècle, l'économiste Simon Kuznets a créé l'indicateur du PIB afin de tenter de traduire la production économique en termes monétaires. Cette croissance de la production matérielle, dopée aux énergies fossiles, peut donc se lire à travers les chiffres du PIB qui suivent la même courbe de croissance. Par exemple, l'estimation du PIB mondial en USD² constants de 2015³ est passée de 11 070 milliards USD en 1960 à 96 490 milliards USD en 2024, soit multipliée par un facteur 10 en moins de 7 décennies⁴. En Belgique, durant la même période, le PIB est passé de 107,24 milliards USD constants en 1960 à 534,18 milliards USD constants en 2024, soit multiplié par un facteur 5. Cela représente un taux de croissance annuel moyen d'environ 2,56 % sur la période.⁵

Mais les stocks d'énergies fossiles ne sont pas infinis... Les experts et organisations spécialisées⁶ dans les questions de pétrole, de gaz et de charbon commencent à avoir une idée relativement précise des quantités disponibles dans la croûte terrestre. À partir du moment où la ressource commence à se raréfier, les quantités extraites vont progressivement se stabiliser puis être amenées à diminuer, et ce moment de bascule est appelé « pic de production ». Selon l'Agence Internationale de l'Énergie, le pic du pétrole conventionnel au niveau mondial aurait été dépassé en 2008⁷. Les pics de production de gaz et de charbon devraient intervenir dans les prochaines décennies. Concernant toutes les autres sources d'énergie, il est très peu probable qu'elles puissent compenser les usages actuels des énergies fossiles, car elles présentent généralement une intensité énergétique beaucoup plus faible et une empreinte matérielle importante sur l'environnement. Les énergies fossiles représentent toujours plus de 80 %⁸ de la consommation énergétique mondiale actuelle.

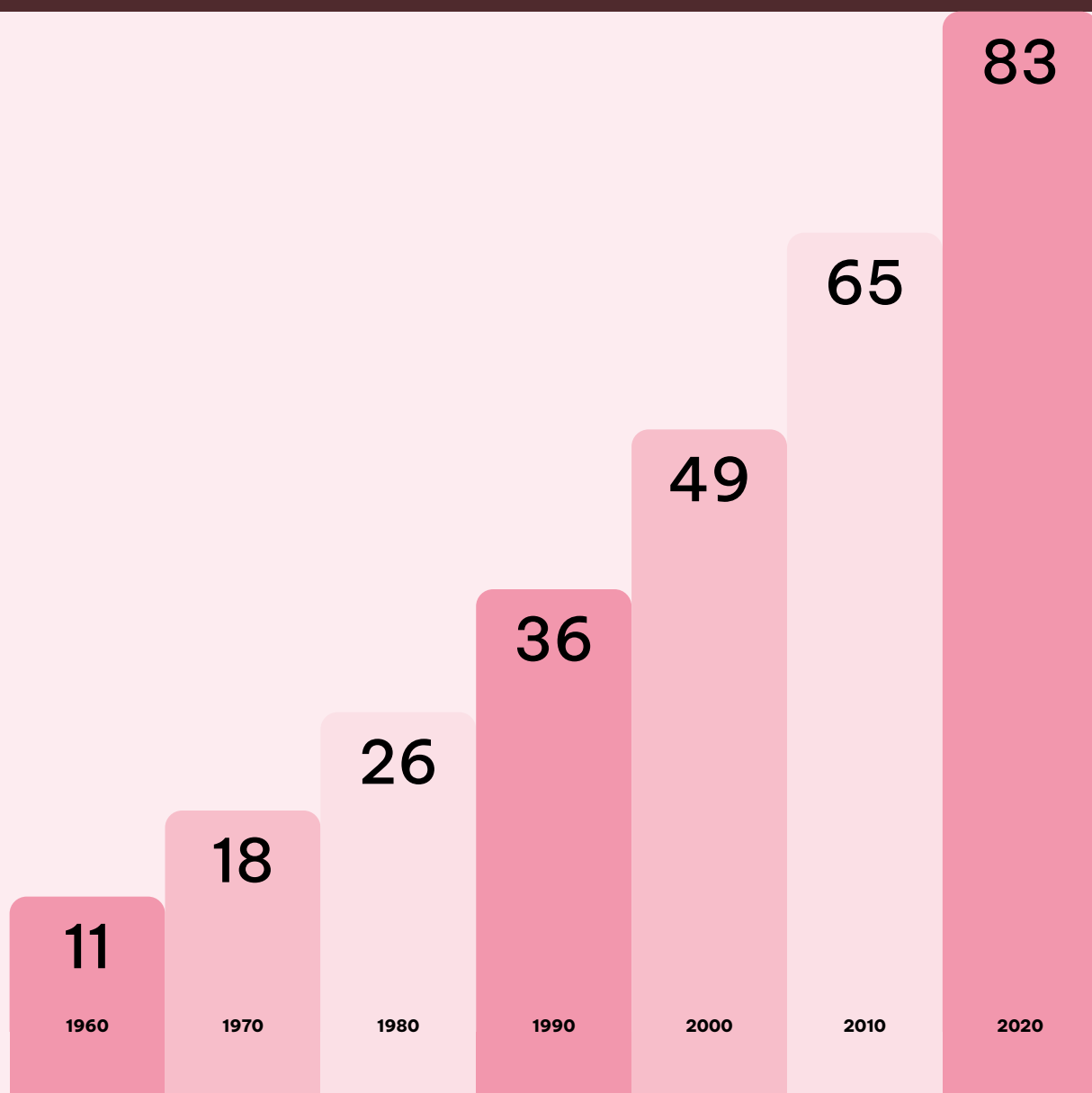
Si une corrélation étroite entre « plus d'énergies fossiles » et « plus de production » s'est observée pendant plus de deux siècles, alors il est difficile d'imaginer que « moins d'énergies fossiles » ne signifiera pas « moins de production économique » à l'avenir.

Si une corrélation étroite entre « plus d'énergies fossiles » et « plus de production » s'est observée pendant plus de deux siècles, alors il est difficile d'imaginer que « moins d'énergies fossiles » ne signifiera pas « moins de production économique » à l'avenir. Et cela sans avoir encore pris en compte les impacts négatifs du changement climatique et des dégradations environnementales globales sur la productivité économique, en particulier dans le secteur primaire.

● Quelle part du gâteau pour le social et la santé ?

Fin 1944, en Belgique, le pacte social sur lequel les syndicats et les patrons sont tombés d'accord, et qui a été adopté par le gouvernement belge dans la foulée⁹, a structuré les bases d'une sécurité sociale pour tou-te-s. Durant les décennies qui ont suivi, la croissance économique dopée aux énergies fossiles a alimenté cette grande machinerie sociale via les cotisations sociales et la fiscalité, ainsi que les autres politiques sociales telles que l'aide sociale et les secteurs du non-marchand.

**PIB MONDIAL DEPUIS 1960
EN BILLIARD DE DOLLARS**



Bien sûr, cela ne s'est pas fait sans heurt ! Les arbitrages politiques sur le taux de prélèvement de la richesse créée ou sur la répartition des recettes entre les différentes politiques publiques sont le résultat d'un bras de fer continu entre la gauche et la droite.

Mais si le PIB diminue, et que les recettes (para) fiscales diminuent, alors comment faire fonctionner notre État social ? Comment réagir face à cette diminution des moyens ? Faut-il augmenter les taux de prélèvement fiscaux et parafiscaux ? Ou faut-il diminuer de manière linéaire les moyens à toutes les politiques publiques ? Faut-il prioriser certaines dépenses publiques plutôt que d'autres ? Et si une diminution des moyens est inévitable dans le social et la santé, comment décider quelles politiques sociales ou de santé devraient être prioritaires plutôt que d'autres ?

La prise de conscience des interconnexions étroites entre l'énergie, l'environnement, la croissance économique et les politiques sociales, ainsi que de leur instabilité croissante à venir, est à l'origine de l'émergence de mon projet de recherche. Celui-ci s'inscrit dans le cadre de l'appel à projet interne de HELMo et est porté au sein de l'UR LABOCS (département social). Ce projet vise à construire des outils de compréhension et d'action en concertation avec les acteurs des secteurs social et de la santé, afin de mieux appréhender la situation actuelle et de se préparer aux turbulences à venir.

Dans sa première année, la recherche a principalement consisté en une exploration du sujet par une revue de la littérature et des rencontres avec divers acteurs concernés. Il s'agira ensuite d'imaginer des pistes d'action permettant de répondre aux nouveaux besoins sociaux et de santé induits par les contraintes économiques, environnementales et sociales qui s'imposeront progressivement aux secteurs concernés et aux populations. ●

La prise de conscience
des interconnexions
étroites entre l'énergie,
l'environnement,
la croissance
économique et les
politiques sociales,
ainsi que de leur
instabilité croissante à
venir, est à l'origine de
l'émergence de mon
projet de recherche.

- 1 Produit Intérieur Brut (PIB) : « Le PIB d'un pays ou d'une région est la valeur marchande de tous les biens et services qui sont produits en un an. Il sert souvent d'indicateur du niveau de vie d'un pays ou d'une région. » (https://www.belgium.be/fr/economie/informations_economiques/produit_national, consulté le 23/03/2026)
- 2 United States Dollars, soit Dollar américain en français
- 3 Monnaie constante : « Valeur d'une monnaie modifiée par l'inflation par rapport à une date de référence choisie arbitrairement. C'est une monnaie fictive ayant un pouvoir d'achat constant. » (<https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/monnaie-constante>, consulté le 23/03/2026)
- 4 Données de la Banque Mondiale (<https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.MKTP.KD>, consulté le 23/03/2026)
- 5 Données de la Banque Mondiale (<https://donnees.banquemondiale.org/indicateur/NY.GDP.MKTP.KD.ZG?locations=BE>, consulté le 23/03/2026)
- 6 Par exemple : International Energy Agency (IEA), Association for the Study of Peak Oil and Gas (ASPO), The Shift Project, M. King Hubbert, J.-M. Jancovici...
- 7 International Energy Agency, World Energy Outlook 2018, p. 142
- 8 https://ourworldindata.org/grapher/sub-energy-fossil-renewables-nuclear?utm_source=chatgpt.com, consulté le 24/03/2026
- 9 Arrêté-loi du 28 décembre 1944 concernant la sécurité sociale des travailleurs (https://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/1944/12/30_1.pdf#Page2, consulté le 23/03/2026)

MÉMOIRES ET AVENIR DES DIVERSITÉS CULTURELLES :

RÉINSCRIRE LE VIVRE-ENSEMBLE DANS LE TEMPS LONG

Cet article répond à l'invitation d'Édith à contribuer à ce nouveau numéro, invitation que nous accueillons avec enthousiasme. Il est l'occasion de partager les fondements, les intentions et les perspectives d'un travail qui nous paraît aujourd'hui plus nécessaire que jamais.

À l'origine de ce projet, il y a un constat de terrain. Dans nos pratiques d'enseignement, dans les échanges avec les étudiants, mais aussi plus largement dans l'espace public, nous observons une montée des discours polarisés autour des questions migratoires et interculturelles. Les réseaux sociaux jouent un rôle amplificateur : simplification des enjeux, circulation rapide d'opinions tranchées, banalisation de propos stigmatisants. Ce phénomène ne se limite pas à des sphères marginales ; il traverse désormais des publics qui seront demain des professionnel-le-s du social, de l'éducation ou du secteur associatif.

Parallèlement, nous constatons une forme de déconnexion historique. Les tensions identitaires contemporaines sont souvent perçues comme inédites, exceptionnelles, voire comme le signe d'une rupture. Or, les recherches en

sociologie et en histoire montrent tout autre chose : les sociétés locales ont toujours été traversées par des dynamiques d'altérité, de rencontres, de conflits parfois, mais aussi de coopérations, d'hybridations et d'innovations. En Belgique, par exemple, une part importante de la population est issue de trajectoires migratoires récentes ou plus anciennes. Pourtant, cette mémoire du vivre-ensemble reste largement invisibilisée ou reconstruite de manière partielle.

C'est précisément de cette tension entre présent polarisé et mémoire oubliée qu'est né le projet « Mémoires et avenir des diversités culturelles ». L'idée serait simple dans son principe, mais ambitieuse dans sa mise en œuvre : réinvestir l'histoire locale pour mieux comprendre et penser les enjeux contemporains de l'interculturalité.

SAÏD OULED EL BEY
Enseignant du département social
s.ouledelbey@helmo.be



ALTAY MANÇO
Directeur scientifique de l'IRFAM
amanco@irfam.org



LES SOCIÉTÉS LOCALES ONT TOUJOURS ÉTÉ TRAVERSÉES PAR DES DYNAMIQUES D'ALTÉRITÉ, DE RENCONTRES, DE CONFLITS PARFOIS, MAIS AUSSI DE COOPÉRATIONS, D'HYBRIDATIONS ET D'INNOVATIONS.

Concrètement, le projet reposerait sur une démarche de recherche-action participative. Il ne s'agirait pas uniquement de produire des connaissances sur les dynamiques interculturelles, mais de les construire avec les acteurs concernés. Étudiants, enseignant·e·s, travailleur·euse·s sociaux·ales, habitants, associations locales, historien·ne·s amateur·trice·s ou professionnel·le·s seraient invités à participer à une exploration collective des territoires et des mémoires.

Cette exploration prendrait plusieurs formes. D'abord, un travail d'enquête sociohistorique : dépouillement d'archives locales, analyse de données démographiques, mise en perspective des trajectoires migratoires dans le temps, et même le temps long, avant l'ère industrielle. Ensuite, une immersion dans les mémoires vécues : entretiens, récits de vie, observations, collectes d'expériences individuelles et collectives. Enfin, une dimension de co-construction : ateliers participatifs, cartographies des lieux de rencontre interculturelle, reconstitution d'épisodes historiques à partir de regards pluriels.

Chaque territoire investi donnerait lieu à la production d'une monographie locale, croisant ces différentes sources et approches. Mais le projet ne s'arrêterait pas à l'écriture. Il ambitionnerait également de transformer ces matériaux, souvent chargés d'émotions, en ressources accessibles et diffusables : capsules vidéo, podcasts, expositions numériques, récits interactifs. L'objectif serait de faire circuler ces histoires, de les rendre visibles, appropriables, discutables.

Au cœur de cette démarche se trouverait une question centrale, presque provocatrice : *n'est-on pas toujours l'immigré de quelqu'un d'autre ?* Cette interrogation inviterait à déplacer les regards, à déconstruire les évidences et à replacer les expériences individuelles et collectives dans une continuité historique. Elle ouvrirait aussi un espace pour interroger les mécanismes contemporains de construction des représentations : comment se fabriquent les peurs ? Pourquoi certains discours trouvent-ils un écho particulier ? Comment les individus réécrivent-ils, parfois inconsciemment, l'histoire de leur groupe ou de leur territoire ?

Les retombées attendues de ce projet seraient multiples. Sur le plan pédagogique, il s'agirait de produire des outils concrets pour la formation initiale et continue : supports permettant de travailler la pensée critique, de contextualiser les phénomènes migratoires, d'outiller les futurs professionnels face à des situations de tension ou de malentendu interculturel. Sur le plan professionnel, ces ressources pourraient soutenir

les pratiques des éducateur·trice·s spécialisé·e·s, des assistant·e·s sociaux·ales, des enseignant·e·s, mais aussi des responsables associatifs et des acteurs du développement local.

Plus largement, le projet viserait à contribuer à un débat public plus éclairé. En remettant en circulation des récits historiques ancrés dans les territoires, il s'agirait de proposer d'autres manières de raconter l'interculturalité, loin des logiques de simplification ou d'opposition frontale. Non pas pour nier les tensions, mais pour les replacer dans une histoire plus longue, plus complexe, et souvent plus riche qu'on ne le pense.

Ce projet demeure pleinement d'actualité. Les constats qui l'ont fait naître ne se sont pas atténués – bien au contraire. Les besoins du terrain, qu'il s'agisse du monde scolaire, du travail social ou du secteur associatif, resteraient importants en matière d'outillage, de formation et de compréhension des enjeux interculturels.

C'est pourquoi nous souhaitons aujourd'hui réaffirmer la pertinence de cette initiative et sa capacité à produire des effets concrets, tant en termes de formation que de cohésion sociale. Le projet a été conçu de manière modulable, reproductible, et peu coûteuse au regard des retombées attendues. Il constituerait une opportunité de renforcer les liens entre recherche, formation et action de terrain.

Dans cette perspective, nous espérons et projetons de nouer de possibles partenariats avec d'autres institutions qui permettraient de lui donner corps. Car au-delà de la recherche elle-même, c'est bien d'un enjeu collectif qu'il s'agit : celui de *mieux comprendre nos histoires communes pour mieux habiter le présent.* ●



QUI CONTRÔLE LE TEMPS DES MIGRANTS ?



BÉNÉDICTE MACCATORY

Directrice de l'A.S.B.L. Cap Migrants
b.maccatory@capmigrants.be

Nous vous l'annonçons dans l'agenda, Cap Migrants, en collaboration avec les UR LABOCS et REaL Lab, organise un colloque dans les locaux de l'ESAS le vendredi 16 octobre 2026. Laisser la place dans les pages de ce dossier à la directrice à la tête de cette A.S.B.L. a donc semblé tout naturel.

Les différentes temporalités, qu'elles soient choisies ou subies, s'entrechoquent, créent chez chaque personne qui les vit de l'incertitude, du stress, une santé mentale fragile, des difficultés à se projeter malgré des injonctions à s'intégrer.



Moment d'échanges au sein de l'A.S.B.L.

Récits, pouvoirs et temporalités

Un festival initié par l'A.S.B.L. Cap Migrants dans lequel prendra place le colloque dont il est question. Une riche collaboration avec HELMo !

Ce processus collaboratif qui connaîtra un moment fort le 16 octobre prochain dans les locaux de HELMo ESAS, donne la parole à des personnes migrantes, à leurs expériences, à leurs vécus, quant au rapport aux temporalités, choisies ou subies, qui traversent leurs parcours. Ce projet donne également la parole à des professionnels qui accompagnent les démarches au quotidien de ces personnes, dans les méandres de « règles » complexes et souvent inhumaines. Cette parole sera portée par différents médias artistiques et partagée sous différentes formes lors de plusieurs événements à l'automne 2026. Ce festival se veut un acte de résistance, face à un contexte de repli identitaire généralisé.

Cap Migrants est une association liégeoise dont le public est essentiellement composé de personnes en exil, étrangères, ou d'origine étrangère. Elle accompagne ces personnes et les forme. L'association propose divers services : un accompagnement sociojuridique, un accompagnement spécifique à des jeunes primo-arrivants, un accompagnement socioprofessionnel, des formations à la langue française et à la citoyenneté. L'association a également l'habitude de proposer des activités collectives culturelles, ludiques ou citoyennes à son public, dans le cadre des cours de français, de citoyenneté ou d'un groupe de jeunes, arrivés par regroupement familial.

Préoccupée par le contexte actuel, l'association décide de « faire plus », d'aller plus loin, de développer un axe politique (de plaidoyer), en donnant la parole aux personnes en exil, en construisant avec elles des savoirs, des contenus qui pourront être débattus et partagés.

DÉCOUVRIR
LE SITE DE L'A.S.B.L. :



En effet, face à un repli identitaire généralisé, depuis quelques années en Belgique et plus largement en Europe, face à la montée de l'extrême droite, à la surenchère de mesures inhumaines envers ces personnes en exil, il nous a semblé nécessaire de réhumaniser les récits, de partager ces expériences singulières, de donner de la voix, de participer à rendre plus visible les invisibles, celles et ceux que certains de nos politiques voudraient faire disparaître, en ne les accueillant plus.

Une thématique centrale, la question du rapport aux temporalités

La question des temporalités et de leurs effets s'est imposée... Que l'on parle du temps de l'exil, du trauma, de l'arrivée, de l'accueil, des démarches ou encore du temps du quotidien, de l'attente, le temps de la loi, de la famille restée au pays... Les différentes temporalités, qu'elles soient choisies ou subies, s'entrechoquent, créent chez chaque personne qui les vit de l'incertitude, du stress, une santé mentale fragile, des difficultés à se projeter malgré des injonctions à s'intégrer. Mais ces personnes résistent, font face, ou pas, chacune à leur manière.

Des témoignages et analyses issus du travail social au quotidien avec ces populations nourrissent également la réflexion, complétant ainsi le point de vue des personnes migrantes elles-mêmes.

Le temps est aussi au cœur des politiques publiques, en particulier la politique migratoire, qu'il utilise, l'instrumentalise. En Belgique, la « loi accueil » et la loi sur le regroupement familial viennent d'être largement modifiées. Ces mutations montrent combien le temps peut être au service d'un projet politique, en raccourcissant ou en allongeant certains délais d'accès à ce droit fondamental de vivre en famille pour certaines catégories de migrants.

Une méthode, des productions artistiques, des moments de partages et de débats

Pour mener à bien la réalisation de ce festival, la méthode est primordiale. Il s'agit de travailler de manière collaborative avec des personnes en exil, des travailleur·euses·s sociaux·ales, des artistes et des chercheur·e·s. Par ailleurs, l'expression travaillée sous forme artistique est au cœur du processus. Différents médias sont mobilisés et organisés sous forme d'ateliers, visant à produire des « œuvres » collaboratives, qui seront partagées et discutées. Nous pouvons actuellement compter sur un documentaire d'une vingtaine de minutes réalisé en collaboration avec le Gsara-Liège, des photos, des podcasts, des courtes vidéos, un recueil de textes issu de deux ateliers d'écriture et deux créations théâtrales d'étudiants de Bloc 3 du Coursus Assitant·e Social·e.

Le rôle d'une association comme Cap Migrants est de permettre et organiser le partage, les réflexions et analyses avec un public le plus large et diversifié possible. L'idée étant de favoriser l'empathie, la découverte, le débat, la rencontre avec l'autre. Cela ne peut que participer à l'intégration des personnes étrangères dans cette société dite d'accueil. Mais au-delà, c'est pour nous une réelle forme de résistance, oserais-je écrire de « lutte » contre les discours « anti-migrants ».

C'est dans cet esprit qu'aura lieu le colloque hybride le 16 octobre 2026, donnant la place à un cadrage théorique et aux productions artistiques. Le festival ouvrira ses portes sur un spectacle présenté par trois comédiennes, au cœur duquel prennent vie des paroles de migrants¹. D'autres événements locaux se dérouleront, s'adressant à des publics variés (une expo et une soirée débat-performance dans une librairie, un apéro littéraire avec la Ville de Liège, etc.).

Ces mutations montrent combien le temps peut être au service d'un projet politique, en raccourcissant ou en allongeant certains délais d'accès à ce droit fondamental de vivre en famille pour certaines catégories de migrants.

Des collaborations, notamment avec HELMo, qui donnent au projet toute son ampleur

Ce festival est le fruit de nombreuses collaborations et rencontres, dont une déterminante, avec HELMo, qui se concrétise sous plusieurs formes. Le LABOCS a notamment démarré en septembre 2025 une recherche complémentaire (Mi-Temps²) sur la question des migrations et temporalités. Un numéro spécial sur la thématique de la revue *Sociographe* est aussi paru en juin 2026. De nombreux liens ont également été faits avec la formation initiale (dans les bacheliers du département économique et juridique ainsi que dans celui du département social – Assitant-e social-e).

Rendez-vous à l'automne 2026 !

Ce festival, visant différentes formes, lieux et moments, aborde une question centrale dans les parcours migratoires tout en croisant les points de vue des personnes en exil, ceux des professionnel-le-s de l'aide qui les accompagnent ou encore ceux des chercheur-e-s, des formatrices et formateurs et de leurs étudiants. Au cœur des pratiques et expériences, ces entrelacs témoignent d'une instrumentalisation du temps (*chronopolitique*) dans la gestion migratoire par les politiques publiques mais aussi de nombreuses contraintes et opportunités que leur diversité permet. Ces intrications complexes ne sont pas sans conséquence sur la santé mentale des personnes en exil (voire des travailleur-euses-s sociaux-ales), et sur leur capacité à surmonter les épreuves que ces temporalités leur imposent.

Parce que l'empathie est politique, nous donnerons l'occasion à tous les participants de s'engager, avec toutes celles et ceux qui auront construit et partagé leurs expériences au travers des productions artistiques, leurs savoirs issus de la pratique, du vécu ou de la recherche. ●



- 1 <https://volubilisasbl.be/2021/11/24/semerdeschemins/>
- 2 <https://www.helmo.be/fr/recherche-innovation/laboratoire-pour-le-changement-social/pratique-travail-social/mitemps>



« On ne peut plus rien dire ! », combien de fois cette phrase est-elle prononcée dans les médias, durant une fête de famille, dans la salle des profs, à la machine à café ? « C'est pas bientôt fini cette bien-pensance ? » entendra-t-on suite à une réaction un peu vive au sujet d'une blague jugée sexiste, raciste ou validiste. « L'écriture inclusive je suis contre, c'est vraiment moche ! », ou encore « Les PAI, quelle perte de temps ; tout ça pour qu'il rate quand même... ». Prenons le temps de décortiquer tout cela autour d'un café bien chaud.

Nous sommes parfois tentés de recourir au « On ne peut plus rien dire » quand on sent que le « woke » autour de la table fait de l'excès de zèle. Sauf que la liberté d'expression a justement besoin de règles pour perdurer. Cette phrase est d'ailleurs très fréquemment utilisée par l'extrême droite, qui aime à brandir la liberté d'expression pour propager fausses informations et idées haineuses sans être contredite, nuisant expressément à cette dernière. On pourrait raisonnablement se dire qu'il vaut mieux éviter d'utiliser cette phrase quand nous n'apprécions pas d'être remis en question, et préférer nous engager dans un débat pas forcément simple – surtout quand on est juste à la fin de la pause et qu'il n'y a plus de café – mais sûrement plus riche.

Aussi, avouons-le, quand on se fait casser au milieu de la dernière blague un peu « limite », on a parfois envie de balancer la « bien-pensance » aux orties. N'oublions cependant pas qu'elle est également une cible appréciée des mouvements réactionnaires, qui luttent de manière générale contre l'altérité pour faire naître un sentiment d'appartenance auprès du plus grand nombre. Pour le dire autrement, quand on défend la « bien-pensance », on lutte contre le racisme, l'homophobie, le sexisme, le validisme... des idées sympas qui constituent le fonds de commerce de l'extrême droite.

L'écriture inclusive essaie de régler un problème manifeste de notre langue qui pense au masculin comme si c'était la norme grâce à une panoplie de misogynes élitistes du dix-septième siècle. Sauf que la moitié de la population est féminine. Quoi de plus normal que de lui laisser (faire) sa place dans la langue écrite ? On veut des femmes partout, et pas que dans la cuisine comme certains voudraient nous le faire penser.

Les boucs émissaires visés par l'extrême droite sont parmi nos collègues et nos nombreux étudiants et étudiantes. Des personnes précarisées, handicapées, discriminées... il y en a plein dans nos cohortes. L'inclusion

est plus nécessaire que jamais, pour leur donner autant de chances que possible de réussir, de s'épanouir, de vivre dignement.

Faisons de notre institution un havre de paix permettant à toutes et tous d'évoluer entourés d'une équipe enseignante bienveillante, bien qu'exigeante. Et on s'inquiétera plus de tirer les gens vers le haut que d'une bien-pensance censurante et censurée.

Montrons qu'ensemble, et dans le dialogue, on va beaucoup plus loin que montés les uns et les unes contre les autres au profit des plus nantis. Prenons tout le monde en considération, et l'écriture inclusive semblera naturelle.

Prenons soin d'inclure la totalité de nos étudiantes et étudiants, dans toute leur diversité, et de leur donner la chance qu'ils et elles méritent, contrairement à ce que certains au pouvoir ou dans les médias nous suggèrent tous les jours.

Qu'est-ce qui devrait être plus naturel pour les profs que de lutter contre leurs biais et soutenir une vision du monde solidaire et inclusive ? Soyons vigilants et actifs dans nos interactions pour tendre ensemble vers un monde souhaitable. Et il n'y aura plus de « On ne peut plus rien dire » qui tienne à la machine à café, ou ailleurs. ●

THOMAS ANDRIEN
Enseignant-chercheur du
département informatique et
technique et de l'UR Gramme,
IT & BioTech
t.andrien@helmo.be



**LA COMMUNICATION
EST LA CLÉ POUR
CONSTRUIRE DES PONTS
ET NON DES MURS**

*Citation attribuée à Anthony Robbins, coach et essayiste américain

Virginie Antonello

EN 10 QUESTIONS



édith Vous êtes arrivée à HELMo l'année dernière : qu'est-ce qui vous a le plus surprise, et qu'est-ce qui vous a le plus rassurée ?

VA Ce qui m'a le plus agréablement surprise, c'est l'accueil chaleureux que j'ai pu recevoir, de toutes parts. Et ce qui m'a rassurée : voir qu'a priori la tendance générale est d'avoir une répartition « vie professionnelle – vie privée » plutôt équilibrée.

édith Fraîchement débarquée au sein du Service Communication, comment décririez-vous vos collègues proches ?

VA J'ai de la chance d'être tombée dans une super équipe, où je me suis tout de suite sentie à l'aise. Une équipe aussi efficace qu'explosive, aussi bruyante que drôle. Avec Cécile, empathique et au taquet ; Steph, lumineuse et meilleure ambassadrice de HELMo ; Charlotte, la force tranquille, super minutieuse et précieuse ; Alice, l'esprit créatif qui a autant un œil sur l'historique de HELMo que sur les tendances qui existent dans le monde ; et Nicolas, un chef qui fait confiance à chacune, qui mène la barque et qui invente chaque semaine une dizaine de nouvelles formulations qui mériteraient de figurer dans *Le Robert – Dictionnaire des expressions et locutions*.

édith Si votre service était constitué de super-héros, quel serait votre super-pouvoir et quel serait votre « talon d'Achille » ?

VA Super-pouvoir : Passer en un temps record d'une tâche à l'autre et pouvoir jongler avec des missions de nature parfois très différentes.

Talon d'Achille : Avoir parfois besoin que la pression se fasse sentir pour réussir à être au top de mon efficacité.

édith Si vous deviez résumer votre parcours professionnel en un slogan publicitaire, lequel serait-ce et pourquoi ?

VA « Go big or go home ». En référence aux pauses que j'ai eu l'opportunité de prendre, entre deux contrats ou entre deux boulots, pour me permettre de partir voyager avec mon sac à dos ! Mais aussi aux chouettes environnements de travail dans lesquels j'ai eu la chance d'évoluer : la com' a cet avantage de permettre de rester en alerte et d'éviter de tomber dans la routine.

édith Un moment de votre carrière où vous êtes vraiment sortie de votre zone de confort ?

VA Au début de ma carrière, j'ai travaillé pendant une petite année comme « responsable revue de presse » dans un cabinet ministériel. Je devais me lever à 4 heures du matin du lundi au samedi pour que la revue de presse soit prête vers 6h30-7h – en enchaînant plusieurs jours par semaine avec une journée complète de boulot comme journaliste indépendante. Moi qui aime dormir et me lever le plus tard possible, je me suis carrément arrachée à ma zone de confort pendant toute cette période...

édith Quel hobby ou passion vous permet de recharger les batteries pour assurer ensuite au travail ?

VA Historiquement, le badminton, puisque j'en fais – de manière plus ou moins assidue – depuis que j'ai 9 ans. Sinon, je dirais que ce qui recharge vraiment les batteries pour moi, c'est de passer des bons moments avec les bonnes personnes.

édith Qu'évoque pour vous le mot « inclusion » ?

VA Une évidence. Je trouve cela essentiel que chacune et chacun puisse trouver sa place, dans le contexte d'une Haute École en particulier, et dans la société en général. J'espère que, malgré l'époque dans laquelle nous nous trouvons, la tendance générale va continuer à aller vers davantage d'inclusion.

édith Si nous refaisons cette interview dans 10 ans, que pourriez-vous espérer d'ici-là pour vous et pour le monde ?

VA Honnêtement, j'ai très peur de l'état du monde dans 10 ans, je pense qu'on risque de ne connaître que du « moins bien » avec un modèle économique et de société qui s'écroulent, donc je vais juste espérer qu'un maximum de personnes conservent certaines valeurs essentielles pour le vivre-ensemble : bienveillance, altruisme et esprit critique.

édith Dans un film mettant en scène la communauté HELMo, qui aimeriez-vous voir jouer votre rôle ?

VA Omar Sy ou Blanche Gardin

édith HELMo, pour vous, en trois mots ?

VA Défi, Communauté, Avenir. ●

LA RÉALITÉ VIRTUELLE

SONIA EL GUENDI
Enseignante-chercheuse du
département paramédical et
de l'UR en Sciences de la Santé
s.elguendi@helmo.be



COMME OUTIL D'APPRENTISSAGE DANS LA FORMATION DES TECHNOLOGUES DE LABORATOIRE MÉDICAL (TLM)

Projet mené en collaboration avec
Florence Quesada Calvo, Célia Reynders
(Haute École de la Province de Liège
– département Sciences de la santé),
Birgit Quinting (HELMo, département
paramédical), Marie-Hélène Straeten
(HELMo, département pédagogique),
Pierre Pagacz (HELMo, département
social), Stéphane Grade et Aurélien
Bolkaerts (Spin-off VR Sparx)

Le technologue de laboratoire médical (TLM) joue un rôle essentiel dans l'aide au diagnostic médical et dans le suivi thérapeutique des patients. Il s'agit d'une profession technique en constante évolution, qui requiert à la fois de solides connaissances biomédicales et une grande capacité d'adaptation aux innovations technologiques.

La formation initiale des TLM en Haute École est historiquement fortement ancrée dans la pratique, avec un accent particulier mis sur l'apprentissage en laboratoire des techniques d'analyses médicales manuelles. Toutefois, dans les laboratoires d'analyses médicales, ces pratiques manuelles ont aujourd'hui été largement remplacées par des analyses automatisées. Ce changement technologique a progressivement creusé un écart entre les compétences développées en formation initiale et les réalités du terrain professionnel.

À l'heure actuelle, les activités d'apprentissage proposées dans la formation initiale des TLM intègrent encore peu, voire pas, l'enseignement et l'évaluation des compétences liées au maniement des automates. Pourtant, les étudiants y sont confrontés dès leur premier stage clinique organisé pendant la deuxième année de formation. Cette situation implique un encadrement important de la part des professionnel-le-s de laboratoire, elles-eux-mêmes déjà fortement sollicité-e-s dans un contexte marqué par la pénurie de TLM.

LA RÉALITÉ VIRTUELLE OFFRE EN EFFET UN ENVIRONNEMENT IMMERSIF, INTERACTIF ET SÉCURISÉ, PARTICULIÈREMENT PROPICE À L'ENTRAÎNEMENT DE COMPÉTENCES TECHNIQUES COMPLEXES.

Dès lors, l'évolution rapide des technologies et l'automatisation croissante des pratiques de laboratoire soulignent la nécessité de faire évoluer les dispositifs de formation. Dans cette perspective, le recours à des environnements immersifs, comme la réalité virtuelle, apparaît comme une piste pertinente pour rapprocher davantage la formation initiale des exigences du terrain professionnel.

C'est dans ce contexte qu'un consortium de Hautes Écoles européennes (dont HELMo) a développé une simulation en réalité virtuelle avec la spin-off VR Sparx dans le cadre du projet Interreg EMR FunForLab. La HEPL et HELMo ont poursuivi le développement avec cette même société.

L'outil, intitulé VR Diagnostix, s'inscrit dans le projet du même nom ayant débuté le 14 septembre 2024 et s'achevant le 14 septembre 2026. Ce projet a été financé pour une durée de deux ans dans le cadre de l'appel FRHE 23-24.

VR Diagnostix plonge l'apprenant dans des situations inspirées de cas cliniques réalistes, qu'il doit résoudre en réalisant des gestes techniques sur des automates virtuels. Le projet vise à étudier les modalités d'intégration de cet outil dans des séquences d'apprentissage et d'évaluation, ainsi qu'à identifier les conditions nécessaires pour offrir une expérience utilisateur favorable à l'acquisition des compétences liées aux analyses médicales automatisées.

Plus largement, VR Diagnostix explore le potentiel de la réalité virtuelle comme levier de renforcement des compétences techniques chez les étudiants TLM. Ce dispositif ambitionne de mieux préparer les étudiants aux gestes précis et aux procédures spécifiques requis dans l'utilisation des automates. La réalité virtuelle offre en effet un environnement immersif, interactif et sécurisé, particulièrement propice

à l'entraînement de compétences techniques complexes. Son usage dans l'enseignement supérieur, notamment dans une perspective de gamification, fait toutefois encore l'objet de discussions et nécessite d'être documenté. L'étude s'appuie sur une méthodologie mixte menée auprès de 185 étudiants issus des trois Hautes Écoles organisant la formation TLM dans la région liégeoise : HELMo, HEPL et HECh.

Au terme de ce projet, les outils développés seront intégrés de manière pérenne dans les formations initiales des TLM de HELMo et de la HEPL sous forme de séances de simulation. ●



Présentation du projet lors de la Journée de la recherche en Haute École de SynHERA

HELMo
Haute École
Libre Mosane

HEPL
Haute École de la Province de Liège

VR SparX

FINANCEMENT :



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

REMERCIEMENTS :

heCh
CHARLEMAGNE



Illustrateur : Mehdi Doigts (septembre 2026).

édith en version imprimée
est disponible sur commande

édith est disponible gratuitement
en version numérique

sur www.helmo.be/Edith



TITRES DÉJÀ PARUS

édith N°1

Mars 2018

Histoires de savoirs

édith N°2

Mars 2019

L'avenir du travail

édith N°3

Décembre 2019

S'engager corps et âme

édith N°4

Décembre 2020

Covid-19

édith N°5

Juin 2021

Faire vivre la recherche

édith N°6

Décembre 2021

Créativité, art, innovation

édith N°7

Mars 2023

Ces interactions qui nous rassemblent

édith N°8

Mars 2024

Tous du genre humain

édith N°9

Septembre 2024

Ensemble on va plus loin

édith N°10

Février 2026

Nouveaux horizons



S'OUVRIRE À SOI-MÊME, AUX AUTRES, AU MONDE – REFUSER LES ŒILLÈRES

Ce onzième numéro d'Édith explore deux dynamiques qui traversent nos sociétés, et la Haute École HELMo, certes opposées, mais pas exclusives.

Le premier dossier que vous découvrirez plonge au cœur de l'inclusion, non pas comme discours, mais comme pratique vécue : des aménagements raisonnables, évidemment, mais pas que ; des parcours redessinés, des aides concrètes, des initiatives qui cherchent à accueillir la diversité des étudiants, de leurs besoins et de leurs rythmes. Il s'agit moins de « s'adapter à cette diversité » que de modifier les cadres pour que ceux-ci la rendent possible.

Le second dossier pose un regard sur les discours, les extrêmes, les polarisations qui investissent actuellement nos sociétés et donc aussi, d'une certaine manière, l'espace scolaire. Il s'agit de donner des repères, des outils, des espaces de réflexion, là où la simplification et la provocation se diffusent souvent trop facilement. Autant de défis qui interrogent notre manière de penser, de débattre, de se positionner.

Entre ouverture et fracture, HELMo se dessine comme un espace de formation et de responsabilité ; un lieu où l'on apprend autant à exercer un métier qu'à comprendre le monde dans lequel on agit.

Ouvrir ces pages, c'est déjà prendre part à la réflexion... Bonne lecture !