

Faculté de santé publique

Le Service Citoyen, une modalité particulière du module *service learning*

Une expérience pilote de la Faculté de santé publique

Mémoire réalisé par
Katheline Dieudonné

Promotrices
Isabelle Aujoulat
Sophie Thunus

Année académique 2024-2025
Master en sciences de la santé publique, finalité spécialisée

Faculté de santé publique

Le Service Citoyen, une modalité particulière du module *service learning*

Une expérience pilote de la Faculté de santé publique

Mémoire réalisé par
Katheline Dieudonné

Promotrices
Isabelle Aujoulat
Sophie Thunus

Année académique 2024-2025
Master en sciences de la santé publique, finalité spécialisée

Remerciements

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à toutes les personnes qui, par leur soutien, leurs conseils ou leur présence, ont contribué à la réalisation de ce mémoire.

Avant tout, je tiens à remercier très sincèrement mes deux promotrices, Madame Isabelle Aujoulat et Madame Sophie Thunus – toutes deux professeures en santé publique, cette dernière étant également doyenne de la Faculté – pour leurs précieux conseils, leur disponibilité constante et leurs encouragements tout au long de ce travail.

Je remercie également l'ensemble du corps professoral et administratif de l'université de l'UCLouvain pour leur collaboration, tous les efforts déployés et la qualité de l'enseignement dispensé.

Ma reconnaissance va également à la plateforme du Service Citoyen, et plus particulièrement à mon responsable de promotion Quentin Courtois ainsi qu'à sa collègue Marianne Carbonnelle, pour leur engagement indéfectible, leur bienveillance et leur accompagnement humain tout au long de cette expérience.

J'adresse aussi mes remerciements les plus chaleureux à l'équipe de la Maison Dailly – Sophie, Stéphanie, Anne, Souad et particulièrement Manuella, ma tutrice – pour leur accueil, leur disponibilité et les nombreux échanges qui ont nourri ma réflexion. Grâce à elles, ce projet pilote a pris tout son sens. Le mot “merci” ne saurait exprimer à lui seul toute ma reconnaissance.

Je tiens également à exprimer toute ma gratitude à mes parents, Alain et Martine, pour leur soutien constant, tant moral que matériel, sans lequel la poursuite de mes études n'aurait pas été possible. Mes frères, Olivier et François, ainsi que mes sœurs, Pascaline et Céline, ont été d'un appui précieux, toujours présents pour encourager et motiver.

Je souhaite enfin adresser un merci tout particulier aux Kamel – Pascaline, Ophélie, Laura, Zoé et Julien – mes amis de santé publique, avec qui ces deux années de master ont été marquées par la complicité, l'entraide et des échanges enrichissants tant sur le plan humain qu'intellectuel.

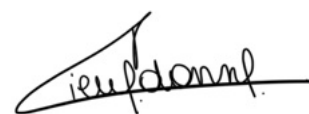
Enfin, à toutes celles et ceux – connu.es ou inconnu.es – qui ont contribué, de près ou de loin, à l'élaboration de ce mémoire et à la mise en œuvre du projet pilote, je tiens à dire merci. Ce travail est le fruit d'un cheminement personnel autant que collectif, et je suis profondément reconnaissante envers toutes les personnes qui m'ont accompagnée sur ce parcours.

Le plagiat

Je déclare sur l'honneur que ce mémoire a été écrit de ma plume, sans avoir sollicité d'aide extérieure illicite, qu'il n'est pas la reprise d'un travail présenté dans une autre institution pour évaluation, et qu'il n'a jamais été publié, en tout ou en partie.

Toutes les informations (idées, phrases, graphes, cartes, tableaux, ...) empruntées ou faisant référence à des sources primaires ou secondaires sont référencées adéquatement selon la méthode universitaire en vigueur. Je déclare avoir pris connaissance et adhérer au Code de déontologie pour les étudiant·e·s en matière d'emprunts, de citations et d'exploitation de sources diverses et savoir que le plagiat constitue une faute grave sanctionnée par l'Université Catholique de Louvain.¹

Je déclare avoir utilisé une forme d'intelligence artificielle dans la réalisation de mon mémoire de Master. J'ai utilisé l'outil ChatGPT pour la reformulation de l'ensemble du travail, et ce dans le but de garantir clarté, précision et fluidité au travail ci-dessous.



Dieudonné Katheline

¹ Ces annotations ont été tirées du Vade-Mecum 2024-2025 (Conseils et exigences académiques pour la réalisation d'un mémoire de Master en Sciences de la Santé Publique) – p.33
https://moodle.uclouvain.be/pluginfile.php/440279/mod_resource/content/2/vademecum%202024-25.pdf

Table des matières

REMERCIEMENTS	I
LE PLAGIAT	II
AVANT-PROPOS	V
INTRODUCTION	1
CONTEXTE	2
CHAPITRE 1. CADRE THÉORIQUE	4
1. LA SANTÉ PUBLIQUE	4
2. LES OBJECTIFS LIÉS AU DÉVELOPPEMENT DURABLE ET À LA TRANSITION	5
3. LE SERVICE CITOYEN, UNE MODALITÉ PARTICULIÈRE DU <i>SERVICE LEARNING</i>	6
3.1. <i>Origines et principes fondamentaux du service learning</i>	6
3.2. <i>Bénéfices et impact du service learning</i>	7
3.3. <i>Préparation, accompagnement et évaluation du service learning</i>	8
3.4. <i>Le service learning en Belgique</i>	9
3.5. <i>Le service learning à l'international</i>	10
3.6. <i>Défis et limites du service learning</i>	10
4. LE <i>SERVICE LEARNING</i> AU SEIN DES ÉTUDES DE SANTÉ PUBLIQUE	12
5. LA RESPONSABILITÉ CIVIQUE	13
CHAPITRE 2. MÉTHODOLOGIE.....	15
1. CHOIX ET JUSTIFICATION DE L'AUTO-ETHNOGRAPHIE	15
2. COLLECTE DES DONNÉES.....	16
3. ANALYSE DES DONNÉES	18
CHAPITRE 3. MON EXPÉRIENCE AVEC LE SERVICE CITOYEN	20
1. EN AMONT DU SERVICE CITOYEN	21
1.1. <i>Avant le Service Citoyen, mon histoire</i>	21
1.2. <i>Exploration préparatoire</i>	23
2. OCTOBRE	25
2.1. <i>Le séjour d'intégration</i>	25
2.2. <i>Le début à la Maison Dailly</i>	29
3. NOVEMBRE	32
3.1. <i>Le début d'une routine à la Maison Dailly</i>	32
3.2. <i>Une fatigue qui s'accumule</i>	33
3.3. <i>Temps d'échange n°1</i>	34
3.4. <i>Entretien avec promotrices</i>	35

3.5.	<i>Démocratie et moi</i>	36
4.	DECEMBRE.....	37
4.1.	<i>Visite et film</i>	37
4.2.	<i>Communication interpersonnelle</i>	39
4.3.	<i>Maison Dailly en congé</i>	40
4.4.	<i>Stage d'hiver</i>	40
5.	JANVIER.....	43
5.1.	<i>Être là pour un temps</i>	43
5.2.	<i>Temps d'échange n°2</i>	44
5.3.	<i>LEGO® city</i>	46
6.	FEVRIER	46
6.1.	<i>Journée réflexive</i>	47
6.2.	<i>Temps de Maturation et d'Orientation n°1</i>	48
6.3.	<i>Temps de Maturation et d'Orientation n°2</i>	49
7.	MARS	50
7.1.	<i>Formation sur l'interculturalité</i>	50
7.2.	<i>Le parlement des animaux</i>	51
8.	AVRIL.....	52
8.1.	<i>Changement</i>	52
8.2.	<i>Dernière semaine</i>	53
CHAPITRE 4. RETROSPECTIVE DE MON EXPERIENCE AVEC LE SERVICE CITOYEN		55
1.	RECONNAISSANCE, APPARTENANCE ET CONSCIENCE DE SOI	55
2.	LE SERVICE CITOYEN DONNE CORPS AUX CONCEPTS DE SANTE PUBLIQUE	58
3.	MON POINT DE VUE SUR LE PROJET PILOTE	61
CONCLUSION		64
BIBLIOGRAPHIE		65

Avant-propos

En mars 2024, la Faculté de santé publique de l'UCLouvain a proposé à quelques étudiant.es de réfléchir à l'évolution du programme de master, notamment à travers l'intégration du Service Citoyen comme modalité de *service learning*. Porté par la Pre. Thunus², la Pre. Aujoulat³ et Madame Beffort⁴, ce projet visait à offrir la possibilité de réaliser un Service Citoyen valorisé à hauteur de 15 crédits.

Lors de la première réunion d'information, plusieurs étudiantes de la Faculté de santé publique se sont montrées captivées par cette initiative novatrice et enthousiastes à l'idée d'y participer. Pourtant, à mesure que le projet se précisait, je me suis retrouvée seule étudiante à m'engager dans l'expérience pilote pour l'année académique 2024-2025. Les échanges individuels avec l'équipe pédagogique ont permis d'affiner les modalités et de confirmer l'intégration de ce programme dans mon parcours.

Voici mon programme annuel 2024-2025, destiné à aider les futur.es étudiant.es intéressé.es par le projet à se faire une idée. En parallèle à l'option du Service Citoyen, j'ai opté pour l'option "Management et développement organisationnel" afin de compléter ma formation.

Cours	Intitulé	ECTS
WFSP2234	Service Citoyen	15
LTECO2101	Santé, spiritualités et religions : A. Récits bibliques et récits cliniques	2
WFSP2260	Management humain et comportement organisationnel	5
WFSP2261	Fonction ressources humaines et relations de travail	3
WFSP2262	Gestion stratégique des institutions de soins	3
WFSP2264	Séminaire de pratique réflexive en management	4
WFSP2298	Séminaire d'accompagnement du mémoire	5
WFSP2299	Mémoire	23

² Professeure et doyenne de la Faculté de santé publique

³ Professeure de la Faculté de santé publique

⁴ Chargée de communication entre le Service Citoyen et l'UCLouvain

Introduction

Ce mémoire prend place dans le cadre d'un projet pilote mené par la Faculté de santé publique de l'UCLouvain, qui expérimente l'intégration du Service Citoyen comme modalité du *service learning* dans le cursus de master en sciences de la santé publique. À travers une démarche alliant expérience de terrain et réflexion académique, ce travail interroge la manière dont cette initiative pédagogique contribue au développement de la responsabilité civique des étudiant.es. Le cadre théorique mobilisé repose sur plusieurs concepts clés, organisés de manière progressive pour structurer la réflexion : la santé publique, le Service Citoyen, le *service learning*, les objectifs de développement durable et de la transition, et la responsabilité civique. L'objectif de ce mémoire est d'apporter une contribution réflexive et théorique à cette expérimentation pédagogique, qui illustre concrètement les apports du *service learning* dans la formation en santé publique

La mémorante a réalisé son Service Citoyen à la Maison Dailly, une maison de quartier qui promeut la cohésion sociale et le vivre-ensemble à travers des actions éducatives, sociales et culturelles. Pendant six mois, elle a été à la fois engagée en tant que jeune en Service Citoyen et étudiante en santé publique. Son emploi du temps combinait les heures d'engagement au sein de l'organisme, les formations du Service Citoyen, les autres cours universitaires et la rédaction de ce mémoire.

La question centrale sur laquelle se focalise ce mémoire est la suivante : Comment le Service Citoyen, en tant que modalité du *service learning*, peut-il contribuer au développement de la responsabilité civique chez les étudiant.es de master en sciences de la santé publique ? Ce questionnement vise à comprendre en quoi une telle expérience peut transformer durablement les représentations et les pratiques des étudiant.es.

L'auto-ethnographie constitue la méthodologie retenue. Elle articule expérience personnelle et analyse critique à partir de concepts académiques, tout en assumant la subjectivité du chercheur (Ellis & Bochner, 2000). Elle permet de dépasser le récit individuel pour explorer ses significations sociales et éducatives (Chang, 2008). Ce mémoire espère ainsi nourrir une réflexion plus large sur la place de l'engagement citoyen dans la formation des futur.es professionnel.les de la santé publique. L'analyse, structurée chronologiquement d'octobre à avril, s'est construite de manière évolutive, enrichie par la réécriture et la réflexion (Paillé, 2007). Cette démarche met en lumière les liens entre expérience vécue, formation universitaire et engagement civique en santé publique.

Contexte

Le 23 octobre 2024 a marqué le début de l'expérience pilote du Service Citoyen (SC) proposée par la Faculté de santé publique de l'UCLouvain. Ce programme, ouvert aux jeunes de 18 à 25 ans, vise à les engager dans des projets bénéfiques pour la collectivité tout en leur offrant un accompagnement formatif tout au long de leur parcours. La plateforme pour le SC est une association sans but lucratif créée en 2007, qui est aujourd'hui la référence en matière de service civil en Belgique. L'initiative repose sur un équilibre entre trois dimensions complémentaires : les jeunes, les structures d'accueil et la collectivité. Elle favorise l'épanouissement personnel, l'insertion sociale et la participation citoyenne à travers des missions concrètes de terrain et des formations thématiques conçues pour renforcer la citoyenneté active.

Traditionnellement conçu sur six mois à temps plein, le programme se compose de deux volets : des missions individuelles dans un organisme d'accueil (environ 80 % du temps) et des formations collectives dispensées par la Plateforme du SC (environ 20 % du temps). Dans le cadre de ce projet pilote universitaire, un aménagement a été mis en place pour permettre la compatibilité avec le cursus académique : le temps de mission hebdomadaire a été réduit à 21 heures au lieu de 28. Ce format permet de concilier à la fois l'engagement de terrain, les cours à l'université et la rédaction du mémoire de fin d'études. Les missions individuelles s'organisent autour de quatre axes principaux : l'aide aux personnes et solidarité ; l'environnement et le développement durable ; l'accès à la culture et à l'éducation ; l'éducation par le sport. Les formations collectives obligatoires s'organisent autour de trois modules : des temps d'échanges et d'évaluation (comme la semaine d'intégration ou la synthèse citoyenne), des formations sur des thématiques citoyennes telles que l'interculturalité ou la démocratie, et des temps de maturation et d'orientation.

Le programme du SC repose sur quatre objectifs fondamentaux : permettre à tous les jeunes, quel que soit leur parcours, de s'engager dans des projets porteurs de sens ; offrir un cadre structurant propice au développement personnel et citoyen ; promouvoir la mixité sociale et culturelle ; renforcer la cohésion et la solidarité à l'échelle nationale.

C'est dans ce cadre qu'est mené ce mémoire, en lien avec le projet pilote porté par la Faculté de santé publique intégrant de nouveaux dispositifs de *service learning*, notamment à travers le Service Citoyen, dans le programme du master en santé publique. L'objectif du projet institutionnel est de « co-construire avec les parties prenantes (étudiant.es, enseignant.es,

responsables de programmes, pédagogues du LLL...) des points de repères transférables pour la mise en œuvre et l'évaluation d'acquis d'apprentissage contributifs du développement de compétences DD&T, au sein des unités d'enseignement qui mettent en œuvre le *service learning* » (Aujoulat, 2024).

Ce mémoire-recherche s'inscrit donc dans cette dynamique collective, tout en s'ancrant dans une expérience individuelle et située. Pendant six mois, le Service Citoyen de la mémorante se déroule au sein d'une structure d'accueil : la Maison Dailly, située à Schaerbeek. Ce lieu est porté par l'ASBL Harmonisation Sociale Schaerbeekoise (HSS). Il s'agit d'une maison de quartier favorisant le vivre-ensemble à travers une multitude d'activités destinées aux habitant.es, tant enfants qu'adultes. L'école de devoirs, les ateliers créatifs ou sportifs, les stages, les cours de français et d'autres projets communautaires y rythment la vie quotidienne. Ce lieu d'accueil ouvert, chaleureux et multiculturel offre un cadre privilégié pour observer les dynamiques sociales, comprendre les besoins d'une population urbaine diversifiée, et expérimenter des formes concrètes d'engagement social.

La particularité de ce mémoire réside dans le croisement entre différents rôles occupés simultanément : celui d'étudiante en santé publique suivant une option complémentaire en management et développement organisationnel ; celui d'une jeune en Service Citoyen engagée dans une structure de quartier ; et celui de chercheuse produisant une analyse réflexive de son propre parcours. La charge de travail a été répartie entre les heures de mission à la Maison Dailly, les formations du Service Citoyen, les enseignements suivis à l'université et les exigences académiques liées à la rédaction du mémoire. Cette triple articulation – terrain, formation, recherche – constitue le cœur du projet, pensé comme une opportunité de transformation à la fois personnelle, professionnelle et sociale.

Chapitre 1. Cadre théorique

Maintenant que le cadre institutionnel et expérientiel du projet a été présenté, il est possible de développer les apports théoriques qui permettront d'éclairer et d'analyser la démarche entreprise. Ce chapitre propose une exploration des concepts-clés qui structurent ce mémoire. Elle débute par une définition de la santé publique, champ académique dans lequel s'inscrit cette recherche. Ensuite, une attention particulière est portée au *service learning*, cadre pédagogique dans lequel s'ancore le Service Citoyen présenté précédemment. Ce concept est développé à travers ses origines, ses bénéfices, ses modalités d'accompagnement, ainsi que ses implémentations en Belgique et à l'international, sans omettre les limites qu'il soulève. Une réflexion spécifique est consacrée à l'intégration du *service learning* dans les formations en santé publique, avant d'élargir la perspective aux objectifs de développement durable et à la transition. Enfin, une dernière partie vient approfondir la notion de responsabilité civique, fil rouge de ce mémoire, en tant que compétence transversale à la croisée de l'engagement, de la citoyenneté et de la santé publique.

1. La santé publique

Selon la définition établie par l'OMS en 1946, la santé correspond à « un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité. » La promotion de la santé (PS) est un élément fondamental pour les individus et les communautés, elle permet de répondre aux enjeux de santé publique. Son texte fondateur, la Charte d'Ottawa de l'OMS (1986), définit la promotion de la santé comme « le processus qui confère aux populations les moyens d'assurer un plus grand contrôle sur leur propre santé, et d'améliorer celle-ci. Cette démarche relève d'un concept définissant la santé comme la mesure dans laquelle un groupe ou un individu peut d'une part, réaliser ses ambitions et satisfaire ses besoins et, d'autre part, évoluer avec le milieu ou s'adapter à celui-ci. La santé est donc perçue comme une ressource de la vie quotidienne, et non comme le but de la vie ; il s'agit d'un concept positif mettant en valeur les ressources sociales et individuelles, ainsi que les capacités physiques. Ainsi donc, la promotion de la santé ne relève pas seulement du secteur sanitaire : elle dépasse les modes de vie sains pour viser le bien-être. »

Bien que la santé soit dite privée, elle nécessite l'engagement et le soutien des autres pour atteindre un état pleinement accompli. Une démarche de promotion de la santé fondée sur la participation active de la communauté est la santé communautaire. Ce concept repose sur l'implication de tous les acteurs concernés, valorisant leurs spécificités dans une démarche de

co-construction où savoirs et pouvoirs sont partagés. Grâce à cette participation, les individus acquièrent un meilleur contrôle sur leur santé et leur bien-être. La participation s'inscrit parmi les principes fondamentaux de la PS, aux côtés de l'équité en santé, de la justice sociale et de la reconnaissance de la santé comme un droit humain. (Organisation mondiale de la Santé, 1986)

La PS s'attaque aux multiples déterminants de la santé afin de réduire l'impact des inégalités et de promouvoir une plus grande équité. Les déterminants sociaux de la santé, qui s'accumulent tout au long du cycle de vie et se transmettent entre générations, englobent les conditions dans lesquelles les individus naissent, grandissent, vivent, travaillent et vieillissent. Ces conditions influencent directement la répartition des richesses, du pouvoir et des ressources au sein de la société. (Alderwick & Gottlieb, 2019; Oakes & Kaufman, 2017; World Health Organization, 2010).

Ainsi, la santé publique, en particulier à travers la promotion de la santé, met en lumière la nécessité d'agir sur les déterminants sociaux, économiques et environnementaux pour améliorer durablement le bien-être des populations. Cette approche holistique, participative et équitable rejoint directement les valeurs et les finalités du développement durable et de la transition (DD&T).

2. Les objectifs liés au développement durable et à la transition

Les compétences liées au DD&T font référence à une transformation globale des sociétés visant à répondre aux besoins des générations présentes sans compromettre les besoins des générations futures (Rapport Brundtland, 1987 cité par De Myttenaere, 2023). Cette transformation repose sur trois piliers interdépendants : l'environnement, qui vise à préserver les ressources naturelles et la biodiversité, le social, qui garantit l'équité, le bien-être et la justice sociale, et l'économie qui favorise le développement inclusif et responsable (De Myttenaere, 2023).

Les objectifs de développement durable définis par l'ONU traduisent cette ambition en 17 objectifs concrets, parmi lesquels plusieurs concernent directement la santé publique. L'objectif 3 vise à « donner les moyens de vivre une vie saine et promouvoir le bien-être de tous à tous les âges [ce qui] est essentiel pour le développement durable » (Bodiguel, 2020). L'objectif 4 met l'accent sur « une éducation de qualité [qui] est le fondement pour améliorer la vie des gens et le développement durable » (Bodiguel, 2020). L'objectif 10 quant à lui insiste sur la nécessité de « Réduire les inégalités dans les pays et d'un pays à l'autre » (Bodiguel, 2020).

La transition désigne le passage vers un modèle de société plus résilient et durable, nécessitant des transformations structurelles dans les modes de vie, de production et de gouvernance. Elle implique une approche systémique pour repenser les modèles économiques, énergétiques et sociaux en réponse aux défis écologiques et sociétaux actuels.

Dans le champ de la santé publique, les concepts de DD&T s'articulent autour des déterminants sociaux et environnementaux de la santé, appelant à des approches transdisciplinaires et participatives pour agir au mieux sur les inégalités et la durabilité des systèmes de santé (Oakes & Kaufman, 2017; Ridde et al., 2016).

3. Le Service Citoyen, une modalité particulière du *service learning*.

3.1. Origines et principes fondamentaux du *service learning*

Le *service learning* (SL), ou apprentissage par le service en français, est un type d'apprentissage expérientiel (Mason & Dunens, 2019) qui relie la théorie apprise à l'université, à la pratique du terrain (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Sabo et al., 2015). La salle de classe devient réalité. Le SL trouve ses origines au début du XX^{ème} siècle dans l'université de Cincinnati aux États-Unis (Cashman & Seifer, 2008). Cet apprentissage est un réel partenariat en triade entre un citoyen, un établissement d'enseignement et un organisme communautaire (Coombs et al., 2019; Mackenzie et al., 2019; Taylor & Leffers, 2016), le citoyen étant un étudiant de l'enseignement supérieur, créant ainsi un pont entre l'université et la communauté (Coelho & Menezes, 2021). Plusieurs auteurs parlent d'apprentissage réciproque, c'est-à-dire d'équilibrer le service fourni, avec l'apprentissage qui se produit. L'apprentissage améliore le service pendant que le service complète l'apprentissage. (Cashman & Seifer, 2008; Mason & Dunens, 2019). Bringle & Hatcher (1995) définisse le SL comme étant une « expérience éducative basée sur un cours, créditée, dans laquelle les étudiants (a) participent à une activité de service organisée qui répond aux besoins identifiés de la communauté, et (b) réfléchissent à l'activité de service de manière à mieux comprendre le contenu du cours, à mieux apprécier la discipline, et un sens accru des valeurs personnelles et de la responsabilité civique ». Les étudiants ne se limitent pas à s'instruire mais bien à apprendre à servir, ce qui amène la dimension civique à la pédagogie. Les étudiants ont un rôle d'agent de changement, ils s'appuient sur leurs apprentissages académiques, leur expérience (Mackenzie et al., 2019; Taylor & Leffers, 2016). Ils sont plus que de "simples" étudiants : ils ont un rôle d'étudiants plus actifs, responsables, engagés pouvant partager des opinions et apporter le changement nécessaire pour la communauté. (Coelho & Menezes, 2021; Mackenzie et al.,

2019). Les étudiants engagés dans le *service learning* mènent une véritable réflexion et une préparation approfondie afin de proposer un service adapté aux besoins non satisfaits de la communauté. Ils apprennent à mieux comprendre le contexte dans lequel leur action s'inscrit, tout en renforçant le lien entre leurs apprentissages académiques et leur rôle civique en tant que jeunes citoyens. (Cashman & Seifer, 2008; Horney et al., 2016; Mackenzie et al., 2019; Mason & Dunens, 2019; Taylor & Leffers, 2016).

Au-delà de ses impacts immédiats sur les étudiants et la communauté, le *service learning* s'inscrit également dans une dynamique plus large d'évolution des pratiques pédagogiques. À plus long terme, le *service learning* peut orienter les choix de carrière des étudiants et encourager leur engagement dans des pratiques favorisant la justice sociale en santé publique (Emrani et al., 2024). Il représente également une innovation pédagogique majeure en repoussant les frontières de l'apprentissage académique et en intégrant les savoirs expérientiels comme éléments clés de la formation (Carev et al., 2024). Enfin, sa reconnaissance institutionnelle croissante ouvre la voie à son extension vers d'autres programmes universitaires, offrant ainsi une réflexion plus large sur l'évolution des méthodes pédagogiques en santé publique et sur la manière dont elles peuvent mieux préparer les étudiants aux défis sociétaux (Chapron et al., 2021).

3.2. Bénéfices et impact du *service learning*

Le *service learning* contribue fortement à une sensibilité et une responsabilité civique aux étudiants soulevant une contribution positive et un engagement significatif à la santé communautaire (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Mackenzie et al., 2019).

L'objectif à long terme du *service learning* est la justice sociale et le changement social afin de lutter contre les disparités en matière de santé. Ces deux valeurs se retrouvent dans la majorité des articles parlant de SL (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Coombs et al., 2019; Institute of Medicine, 2003; Mackenzie et al., 2019; Mason & Dunens, 2019; Sabo et al., 2015) et s'inscrivent pleinement dans les objectifs de la promotion de la santé, définis notamment par la Charte d'Ottawa (1986), qui met l'accent sur la participation communautaire, la justice sociale et l'équité en santé. Le *service learning* met en avant d'autres valeurs comme la participation civique des étudiants (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Mackenzie et al., 2019; Sabo et al., 2015; Wachira et al., 2023), favorisant leur implication directe dans des projets de terrain où ils développent une meilleure compréhension des déterminants sociaux de la santé. Ces expériences immersives sont en cohérence avec les

approches participatives et communautaires préconisées en santé publique, qui visent à impliquer tous les acteurs concernés pour co-construire des réponses adaptées aux besoins locaux (Organisation mondiale de la Santé, 1986).

Les valeurs mises en avant dans le *service learning*, telles que l'humilité culturelle et la pratique réflexive (Mackenzie et al., 2019; Sabo et al., 2015), rejoignent également les principes fondamentaux de la promotion de la santé. La réflexivité permet aux étudiants de questionner leurs pratiques et leurs biais, renforçant ainsi leur capacité à s'adapter aux besoins spécifiques des populations.

Plusieurs études permettent de démontrer que les étudiants développent des compétences personnelles, professionnelles et civiques grâce au *service learning* (Celio et al., 2011; Mackenzie et al., 2019; Taylor & Leffers, 2016). Parmi les compétences personnelles, on retrouve le leadership, la communication, la compréhension des diversités raciales et culturelles, la conscience de soi, la tolérance et l'autonomisation (Cashman & Seifer, 2008; Celio et al., 2011; Coelho & Menezes, 2021). Concernant les compétences professionnelles, des aptitudes telles que la collaboration et le travail en équipe sont mises en avant (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Taylor & Leffers, 2016). Ces compétences sont cruciales pour la pratique en santé publique, qui repose sur une approche interdisciplinaire et participative. Enfin, la responsabilité sociale et civique des étudiants a un impact direct sur les communautés bénéficiaires, grâce à leur engagement communautaire et leur compréhension des forces et besoins locaux (Cashman & Seifer, 2008; Mackenzie et al., 2019; Taylor & Leffers, 2016). Cette implication est essentielle pour lutter contre les inégalités et promouvoir une société plus équitable.

3.3. Préparation, accompagnement et évaluation du *service learning*

La mise en œuvre du *service learning* ne peut être laissée au hasard, elle nécessite une préparation pédagogique minutieuse. Taylor et Leffers (2016) insistent sur l'importance d'une préparation en amont de l'expérience pour en garantir la portée éducative. Cette planification inclut des décisions concrètes telles que le nombre d'heures à effectuer, la répartition entre temps en classe et sur le terrain, ou encore les crédits alloués au cours (Cashman & Seifer, 2008). Il est nécessaire de définir des objectifs clairs pour les étudiant.es et de lier les activités du programme à ces objectifs, tout en leur laissant la possibilité de choisir les sujets abordés dans leurs projets, ce qui favorise leur engagement et leur responsabilisation (Celio et al., 2011). Une autre composante essentielle de cette préparation repose sur la réflexion critique. La

construction d'activités réflexives, menées avant, pendant et après l'expérience, permet aux étudiant.es de donner du sens à leur engagement et d'améliorer la qualité des apprentissages et des partenariats (Mason & Dunens, 2019; Wachira et al., 2023a). Cette dimension réflexive, qui peut prendre des formes variées (écrits, discussions, expression orale), est également mentionnée par Cashman & Seifer (2008) comme une clé de compréhension de l'expérience communautaire.

Le soutien du corps professoral constitue un levier fondamental dans la réussite des dispositifs de *service learning*. D'après Wachira et al. (2023), l'engagement permanent des enseignant.es est indispensable. Coombs et al. (2019) soulignent également l'importance d'un dialogue continu avec les étudiant.es, afin d'assurer un suivi personnalisé et un cadre sécurisant. Cette dimension relationnelle ne peut être négligée, car la réussite du *service learning* repose en grande partie sur la qualité de l'encadrement pédagogique et institutionnel. Un soutien insuffisant ou un manque de formation des enseignant.es et des structures partenaires peut en effet limiter l'impact de ces initiatives et nuire à l'expérience des participant.es. (Hatcher & Bringle, 1997). Ainsi, sans un cadre institutionnel structuré et un suivi post-intervention, les actions menées risquent de ne pas produire de changements durables au sein des communautés concernées (Mitchell, 2008).

L'évaluation représente un enjeu majeur dans le développement du *service learning*. Taylor & Leffers (2016) appellent à une normalisation des pratiques évaluatives, combinant des méthodes quantitatives et qualitatives, afin de renforcer la légitimité scientifique de la discipline. Cependant cette démarche se heurte à une difficulté importante : la complexité d'évaluer ces apprentissages de manière standardisée, car les expériences varient fortement d'un étudiant à l'autre, rendant l'élaboration de critères d'évaluation cohérents plus délicate (Butin, 2006). Selon Cashman & Seifer (2008), chaque cours recourant au *service learning* devrait faire l'objet d'un plan d'évaluation et d'amélioration, intégrant à la fois les objectifs d'apprentissage des étudiant.es et les modalités concrètes de leur mise en œuvre. L'évaluation permet de distinguer une simple expérience de volontariat à un véritable apprentissage par le service, en mettant l'accent sur la cohérence pédagogique et sur les effets produits.

3.4. Le *service learning* en Belgique

En Belgique, le concept de *service learning* était jusqu'à récemment peu connu en tant qu'approche pédagogique, bien que l'enseignement expérientiel soit déjà ancré dans les pratiques de l'enseignement supérieur belge. En 2015, la Katholieke Universiteit Leuven

(KULeuven) a proposé un premier cours pilote en études chinoises (*Service-Learning in Belgium*, 2019). Depuis l'année académique 2023-2024, la KULeuven propose plus de 35 cours basés sur le *service learning*, répartis sur huit campus et treize facultés (*Service-learning aan KU Leuven*, 2024).

La Flandre est plus avancée que la Wallonie dans l'intégration du *service learning*. Les universités néerlandophones, telles que la Vrije Universiteit Brussel (VUB), l'Université d'Anvers (UAntwerpen) et l'Université de Hasselt (UHasselt), ont emboîté le pas de la KULeuven en intégrant progressivement cette approche dans leurs cursus universitaires.

En Wallonie, le *service learning* se développe progressivement. L'Université de Namur (UNamur) l'intègre déjà dans plusieurs facultés, dont celles de médecine, d'économie management communication sciencesPo, ainsi que la Faculté de droit. L'UNamur est également membre du réseau Uniservitate, qui promeut cette approche pédagogique dans les institutions catholiques d'enseignement supérieur à travers le monde. (*Service-Learning*, s. d.). Depuis la rentrée 2024, l'Université de Liège (ULiège) propose des enseignements basés sur le *service learning* dans plusieurs facultés. Parmi elles, la Faculté de santé publique a introduit deux nouveaux cours dans le master en sciences de la santé publique, visant un apprentissage expérientiel par le biais de services à la société. (*Séminaires d'intégration en santé publique*, 2024).

3.5. Le *service learning* à l'international

Malgré une recherche approfondie, il reste difficile d'accéder à des données claires et récentes sur la reconnaissance et la mise en œuvre du *service learning* dans différents pays. La majorité des publications disponibles se concentrent sur le contexte nord-américain, principalement les États-Unis, où le *service learning* semble davantage institutionnalisé. En revanche, peu d'informations sont accessibles concernant les pratiques en Europe, où les données sont soit absentes, soit dispersées, rendant toute comparaison internationale incertaine. Cette difficulté à documenter de manière précise l'implantation du *service learning* constitue une limite de ce cadre théorique.

3.6. Défis et limites du *service learning*

Le *service learning* présente plusieurs défis, tant pour les étudiants que pour les communautés concernées. D'abord, l'adaptation à un nouvel environnement, marqué par la diversité des groupes communautaires, peut susciter une anxiété importante chez les étudiants, notamment lorsqu'ils sont confrontés à des situations émotionnellement intenses et à la

frustration de ne pas toujours pouvoir répondre aux besoins des bénéficiaires (Taylor & Leffers, 2016). Par ailleurs, la nécessité d'équilibrer les exigences académiques et les engagements communautaires représente une contrainte temporelle et organisationnelle majeure (Mackenzie et al., 2019; Mason & Dunens, 2019). De plus, le stress généré par ces responsabilités peut avoir des répercussions sur la santé mentale des étudiants, d'autant plus en l'absence de ressources adaptées pour les soutenir (Wachira et al., 2023a). Une autre critique concerne la tendance des recherches à se focaliser sur le développement personnel des étudiants sans réellement prendre en compte l'expérience des membres de la communauté (Taboada, 2011). Certaines études dénoncent également une dynamique hiérarchique implicite, où les savoirs académiques sont perçus comme étant détenus par l'université et transmis aux populations défavorisées, risquant ainsi de renforcer des déséquilibres de pouvoir (Ramdhani, 2023).

En plus des défis individuels et organisationnels, le *service learning* soulève des questions sur l'impact réel de ces initiatives sur les communautés. Certaines critiques mettent en avant un engagement parfois superficiel, où les interventions étudiantes, bien que formatrices, restent ponctuelles et ne permettent pas toujours d'apporter des changements durables (Taboada, 2011). Cette approche peut alors mener à une forme de "*academic voluntourism*" [volontourisme académique], où l'expérience étudiante prime sur les besoins réels des bénéficiaires par la réalisation d'activités de loisirs combinées à du bénévolat pour une bonne cause (Van Der Giessen, 2023). De plus, le manque de préparation ou de formation des étudiants avant leur immersion dans la communauté peut nuire à l'efficacité des actions menées et créer un sentiment de malaise tant chez eux que chez les membres de la communauté (Taylor & Leffers, 2016). Enfin, certaines recherches soulignent le risque que ces initiatives conservent une vision paternaliste de l'engagement social, où les étudiants sont perçus comme des "sauveurs" plutôt que comme des partenaires dans une démarche de co-construction du savoir (Ramdhani, 2023).

Par ailleurs, plusieurs études pointent du doigt la charge cognitive et la surcharge de travail liées au *service learning*. L'ajout d'une dimension communautaire aux exigences académiques traditionnelles peut engendrer une fatigue accrue chez les étudiants, voire une forme d'épuisement qui impacte leur engagement et leur apprentissage (Jones, 2001). Cette difficulté est renforcée par la complexité d'évaluer ces apprentissages de manière standardisée comme mentionné au point 3.3.. D'où l'importance d'un cadre institutionnel structuré et un suivi post-intervention préconisé par Mitchell (2008).

Ces éléments soulignent l'importance d'une réflexion approfondie sur les conditions de mise en œuvre du *service learning* afin d'en maximiser les bénéfices tout en réduisant ses effets indésirables.

4. Le *service learning* au sein des études de santé publique

La santé publique (SP) est une partie essentielle de la formation des citoyens pour améliorer la promotion de la justice sociale (Cashman & Seifer, 2008; Institute of Medicine, 2003). Les programmes de SP visent à éduquer des étudiants pour améliorer la santé des communautés (Mackenzie et al., 2019). Dans cette perspective, le *service learning* apparaît comme une approche pédagogique particulièrement pertinente dans un cursus de SP, car il permet de mobiliser les ressources des communautés pour répondre à leurs défis (Cashman & Seifer, 2008). Comme l'affirment Levaillant et al. (2023) « l'apprentissage par le service est un puissant moteur de la transition d'un système centré sur les soins à un système de santé global, rendant la promotion de la santé obligatoire dans les formations des professionnels de la santé »

En associant apprentissage académique et engagement communautaire, le *service learning* permet aux étudiants de relier théorie et pratique tout en les impliquant dans des actions concrètes sur le terrain (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Sabo et al., 2015). Cette immersion leur offre une meilleure compréhension des déterminants sociaux de la santé et des inégalités qui affectent les populations. En parallèle, cette pédagogie favorise le développement de compétences interpersonnelles et éthiques, essentielles pour les futurs professionnels du domaine. Elle encourage également une posture réflexive, qui constitue à la fois une compétence clé développée par le *service learning* et un axe méthodologique central de ce mémoire. Cette réflexivité sera décrite de manière approfondie ultérieurement. En renforçant leur responsabilité civique, le *service learning* sensibilise également les étudiants à leur rôle d'acteurs du changement et à l'importance d'une approche participative et interdisciplinaire en santé publique. (Carev et al., 2024; Emrani et al., 2024).

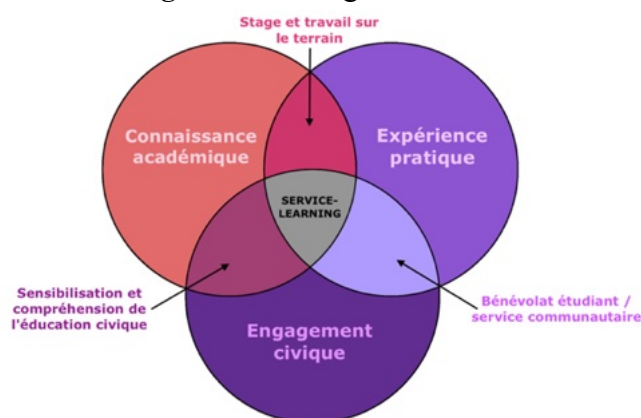


Schéma adapté de la page internet sur le *service learning* de l'université de Lingnan, Hong Kong.⁵

⁵ What is Service-Learning ? | 服務研習處. (s. d.). Lingnan University. Consulté le 23 janvier 2025, à l'adresse <https://www.ln.edu.hk/cht/osl/s-l-lingnan/what-is-service-learning>

5. La responsabilité civique

Comme mentionné dans le point 3 sur le *service learning*, plusieurs auteurs s'accordent à dire que cette approche renforce le lien entre les apprentissages académiques et la responsabilité civique des étudiants, tout en favorisant des valeurs telles que la justice sociale, le changement social et l'humilité culturelle, entre autres. (Cashman & Seifer, 2008; Horney et al., 2016; Mackenzie et al., 2019; Mason & Dunens, 2019; Sabo et al., 2015; Taylor & Leffers, 2016).

La responsabilité civique désigne l'engagement actif d'un individu au sein de sa communauté ou société, visant à promouvoir le bien-être collectif en adoptant des comportements et des actions qui abordent des enjeux sociaux, politiques et environnementaux (Westheimer & Kahne, 2004). Elle peut se manifester par diverses formes d'engagement, telles que le bénévolat, le service communautaire, la participation électorale, l'implication politique ou encore l'engagement des jeunes. Son importance réside dans sa capacité à renforcer la démocratie en consolidant les liens communautaires et en responsabilisant les citoyens. (Jain, 2024).

Dans l'enseignement supérieur, la responsabilité civique est de plus en plus considérée comme un objectif éducatif central visant à former des étudiants engagés, capables d'agir pour le bien commun (Colby et al., 2003). L'université ne se limite plus à la transmission de savoirs académiques ; elle joue également un rôle clé dans la préparation des étudiants à devenir des citoyens actifs et responsables. L'ambition est ainsi de former des individus capables d'analyser et d'intervenir sur des questions sociales complexes, allant des inégalités sociales aux enjeux de durabilité environnementale.

Ainsi, le cadre théorique présenté dans ce chapitre permet d'ancrer la réflexion du mémoire dans une approche globale, reliant la santé publique, le *service learning* et le Service Citoyen. La réflexion porte sur la manière dont le Service Citoyen, en tant que modalité spécifique du *service learning*, peut induire une transformation durable des représentations et des pratiques des étudiant.es, et ainsi favoriser le développement de leur responsabilité civique. L'analyse des concepts fondamentaux montre que le *service learning* constitue un levier pédagogique innovant pour renforcer l'engagement des étudiant.es en santé publique, en articulant expérience de terrain immersive et apprentissage réflexif, notamment à travers la réflexion civique.

Ce mémoire tente d'apporter des éléments de réponse à la question suivante : Comment le Service Citoyen, en tant que modalité du *service learning*, peut-il contribuer au développement de la responsabilité civique chez les étudiant.es de master en sciences de la santé publique ?

À partir de ces fondements théoriques, le chapitre suivant s'attache à présenter la démarche méthodologique adoptée, en précisant les outils et les stratégies mobilisés pour explorer la contribution du Service Citoyen au développement de la responsabilité civique des étudiant.es en santé publique.

Chapitre 2. Méthodologie

À l'issue du cadre théorique présenté au chapitre précédent, il apparaît que le *service learning* constitue un levier pertinent pour favoriser l'engagement et le développement de la responsabilité civique chez les étudiant.es en santé publique. Dans cette dynamique, le Service Citoyen s'inscrit comme une modalité concrète d'apprentissage expérientiel et réflexif, en lien direct avec les objectifs du mémoire. Dans la mesure où ces objectifs sont étroitement liés à l'expérience de la mémorante dans le cadre d'un projet pilote, l'auto-ethnographie constitue la méthodologie retenue pour explorer cette articulation entre théorie et pratique. Cette approche permet une analyse critique et située de l'expérience vécue, en la mettant en dialogue avec les concepts mobilisés.

Ce chapitre propose un exposé des raisons ayant conduit au choix de l'auto-ethnographie comme méthode principale, en soulignant sa pertinence au regard de la question de recherche. Ensuite, il détaille les modalités de la collecte de données, reposant sur un journal de bord et des publications de type stories sur Instagram, outils choisis pour leur capacité à capter des éléments à la fois réflexifs et spontanés. Enfin, le chapitre explicite le processus d'analyse mis en œuvre, structuré en trois phases complémentaires permettant de faire émerger des éléments significatifs liés au développement de la responsabilité civique dans le cadre du Service Citoyen.

1. Choix et justification de l'auto-ethnographie

Le terme auto-ethnographie se compose de trois éléments : '*auto*' (soi), '*ethnos*' (culture) et '*graphy*' (processus de recherche et d'écriture) (Reed-Danahay, 1997). Cette étymologie reflète la nature hybride de cette approche, qui articule une perspective subjective, le vécu du chercheur, avec une analyse des contextes culturels et sociaux. L'auto-ethnographie engage une démarche réflexive structurée par des concepts académiques et une mise en dialogue avec la littérature scientifique, tout en assumant la subjectivité du chercheur (Ellis et Bochner, 2000). C'est ce que Paillé (2007) appelle « méthodologie de la proximité », qui s'exerce donc à la frontière entre subjectivité et analyse rigoureuse. Selon Buckley (2015), certains sentiments ne peuvent être pleinement compris que par ceux qui les ont vécus. Contrairement à l'ethnographie classique, qui repose sur l'observation d'un groupe social sans implication personnelle directe (Reed-Danahay, 1997) ou une autobiographie purement subjective, l'auto-ethnographie est une méthodologie qualitative qui repose sur une double posture du chercheur, à la fois observateur et participant (O'Hara, 2018). Elle ne vise pas à une quête d'une vérité unique et objective (Ellis

et Bochner, 2000; Reed-Danahay, 1997), mais revendique la subjectivité comme un atout permettant d'accéder à des dimensions de l'expérience humaine souvent inaccessibles autrement (Farrell, 2017; Koopman et al., 2020). Cette subjectivité peut contribuer à une connexion émotionnelle entre l'auteur et le lecteur favorisant un lien d'empathie et de confiance. L'auto-ethnographie permet ainsi de rendre visible des expériences personnelles souvent invisibles dans les recherches plus classiques, comme celles vécues en Service Citoyen dans un cadre académique.

Dans le cadre de ce mémoire, l'auto-ethnographie permet d'explorer en profondeur les processus de transformation individuelle liés à l'expérience de Service Citoyen, notamment en lien avec le développement de la responsabilité civique. En adoptant une posture réflexive, cette méthodologie favorise une prise de recul sur l'apprentissage en cours, mettant en lumière les ajustements, les remises en question et les acquis progressifs du parcours. L'objectif n'est pas seulement de décrire les dynamiques du *service learning*, mais aussi d'analyser les effets de cette expérience sur la posture et l'engagement étudiant, en articulant les transformations personnelles avec des enjeux académiques et sociaux plus larges.

Chang (2008) distingue plusieurs formes d'auto-ethnographie : descriptive-réaliste, confession-émotionnelle, analytique-interprétative et imaginative-créative. Ce mémoire s'inscrit principalement dans une démarche analytique-interprétative qui relie les expériences vécues à des concepts académiques et théoriques issus de la littérature scientifique, en adoptant une posture critique et réflexive. Il ne s'agit pas simplement de raconter un parcours individuel, mais d'en analyser les significations et les implications dans un contexte académique et social plus large. (Chang, 2008).

L'auto-ethnographie analytique engage le chercheur dans une posture réflexive exigeante, l'amenant à mettre en mots ses vulnérabilités et ses questionnements pour mieux interroger le sens de son cheminement (Farrell, 2017). Cette méthodologie devient un outil privilégié pour étudier l'évolution de compétences telles que l'engagement civique, en analysant non seulement les transformations observables, mais aussi les tensions, les doutes et apprentissages internes.

2. Collecte des données

L'écriture joue un rôle central dans l'approche auto-ethnographique, car elle constitue à la fois un outil de collecte et d'analyse des données (Dubé, 2016).

Plusieurs supports ont été mobilisés pour documenter l'expérience du Service Citoyen, notamment un journal de bord – un cahier – dans lequel des notes régulières ont été écrites tout au long du projet pilote pour récolter les réflexions, émotions et situations marquantes. Cet outil de recherche essentiel permet de restituer la dynamique du terrain et de recréer les ambiances ayant marqué l'expérience (Dubé, 2016). Il offre également un espace personnel d'expression, favorisant une pratique réflexive continue où le chercheur peut relater des faits et formuler ses interrogations, ses sensations.

Des stories Instagram ont également été utilisées comme outil de narration en temps réel, offrant une trace visuelle et textuelle de l'expérience, permettant ainsi une analyse des interactions et de la construction du récit. L'utilisation des stories Instagram comme outil de collecte de données en auto-ethnographie est un domaine émergent. Dans l'article *Using Instagram Stories for Right Now Journaling* (Tweedale, 2018), l'autrice explore l'usage des stories Instagram pour le journalisme en temps réel. Elle souligne que ces stories lui ont permis d'apporter un contexte et des détails beaucoup plus riches à son récit, afin de rendre son livre plus complet et profond. En utilisant la fonction '*Amis proches*' d'Instagram, seules certaines personnes d'un cercle restreint ont accès à ces récits visuels et textuels, ce qui permet de créer un espace plus intime et sécurisé pour partager des moments personnels et des réflexions, tout en gardant un contrôle sur la diffusion du contenu.

Le journal de bord et les stories Instagram présentent ainsi des approches complémentaires. Le journal favorise une réflexion plus approfondie et introspective, où les émotions et les analyses peuvent être élaborées avec recul, parfois plusieurs heures ou jours après les événements. Les stories Instagram, à l'inverse, immortalisent l'immédiateté, en fixant des émotions, des impressions et des réactions en temps réel, parfois avant même que l'événement n'ait été pleinement interprété. Cependant, chaque outil a aussi ses limites. Le journal peut parfois lisser ou transformer les souvenirs sous l'effet du recul, en perdant la fraîcheur émotionnelle de l'instant. Les stories, en capturant l'immédiateté, peuvent manquer de profondeur analytique et être influencées par le regard externe et le désir de présentation sociale.

L'usage combiné de ces deux supports permet ainsi de croiser différents types de matériaux, de saisir à la fois les ressentis immédiats et leur élaboration réflexive, et d'ouvrir une analyse plus riche des dynamiques d'apprentissage et d'engagement vécues au fil de l'expérience de Service Citoyen. Cette complémentarité entre les différents supports de collecte enrichit la démarche auto-ethnographique, en permettant de revisiter et d'analyser le vécu sous plusieurs facettes. La

combinaison du journal de bord et des stories Instagram constitue un outil précieux pour assurer une prise en compte précise du vécu et limiter un biais lié aux souvenirs.

De plus, certaines photographies prises au fil de l'expérience ont également été mobilisées dans la partie descriptive. Elles permettent d'illustrer concrètement certaines situations vécues, d'ancrer les analyses dans le réel, et de rendre plus sensible et accessible le vécu du terrain. En croisant les traces écrites, visuelles et émotionnelles, il devient possible de retracer la dynamique du terrain, d'explorer les dimensions émotionnelles et sociales de l'expérience, et de contextualiser les émotions ressenties pendant l'expérience.

3. Analyse des données

L'analyse de l'expérience vécue s'est construite de manière chronologique, mois après mois, d'octobre à avril. Ce choix méthodologique permet de rendre compte de la dynamique de l'engagement au fil du temps, de saisir les apprentissages progressifs et de mettre en lumière les tensions rencontrées au fur et à mesure. En structurant les résultats de cette façon, la mémorante a souhaité offrir un repère temporel aux futur.es étudiant.es qui pourraient s'engager dans un dispositif similaire, afin qu'elles ou ils puissent se projeter dans cette expérience et en comprendre les différentes étapes.

Comme l'indique Paillé (2007), ce processus d'écriture n'est pas linéaire, mais bien évolutif, où chaque réécriture et chaque réflexion enrichissent progressivement l'analyse. Le travail auto-ethnographique se déroule en trois étapes. La première étape consiste en **l'écriture initiale** où chaque mois est abordé à la fois sous l'angle de la mise en contexte, à travers des réflexions personnelles, ainsi que la restitution de ce qui a été noté dans le journal de bord et les stories Instagram. Afin de rendre l'analyse plus vivante et de donner à voir la réalité du terrain, certaines photographies ont été insérées. La seconde étape consiste en l'intégration de **l'analyse au récit**, au sein même de la description des événements. Elle émerge de l'interaction entre ce qui a été vécu, la posture d'étudiante en santé publique et la réflexion sur la responsabilité civique. **À chaque étape, le lien est fait avec le cadre théorique, en confrontant le vécu aux concepts académiques et à la littérature scientifique sur la responsabilité civique et d'autres enjeux associés.** Cette capacité rétrospective à réexaminer en profondeur le vécu rend à l'auto-ethnographie un fort potentiel exploratoire, notamment dans des domaines où l'expérience subjective est centrale, comme la santé publique, l'éducation ou l'engagement citoyen. Enfin, une fois l'écriture terminée, **une analyse thématique** vise à dégager des motifs

récurrents dans les résultats, afin de mettre en lumière les grands axes de transformation et d'apprentissage tout au long de l'expérience.

En conclusion de ce chapitre, l'auto-ethnographie se révèle être une approche méthodologique particulièrement adaptée pour ce mémoire, permettant de croiser l'expérience vécue dans le cadre du Service Citoyen avec des concepts théoriques et des enjeux académiques de la santé publique. Loin de se limiter à un récit personnel, l'auto-ethnographie permet de faire émerger des tensions, des apprentissages et des interrogations qui dépassent le seul cadre individuel, en les inscrivant dans des enjeux académiques et professionnels plus larges. Elle contribue ainsi à produire un savoir situé, à la fois ancré dans l'expérience et ouvert à une lecture collective et réflexive.

C'est dans cette perspective que le chapitre suivant propose une analyse de l'expérience faite par la mémorante sur son Service Citoyen à la Maison Dailly. À travers un récit construit au fil des mois, nourri d'observations, d'émotions, de lectures et d'échanges, il s'agira d'explorer comment cette immersion a transformé sa manière de penser la responsabilité civique en tant qu'étudiante en santé publique.

Chapitre 3. Mon expérience avec le Service Citoyen

Dans ce chapitre, j'analyse mon expérience du Service Citoyen à la Maison Dailly à travers une démarche auto-ethnographique. Cette analyse repose sur une collecte d'informations réalisée avant, pendant et après mon engagement, s'étalant ainsi sur plus de six mois. Mon objectif n'est pas de généraliser cette expérience ni d'en tirer une vérité universelle, mais plutôt d'explorer comment, en tant qu'étudiante en master en santé publique, j'ai vécu cette immersion et en quoi elle m'a amenée à questionner la notion de responsabilité civique. Comme le soulignent Ellis et Bochner (2000) ainsi que Reed-Danahay (1997), l'auto-ethnographie s'oppose à une théorisation excessive et ne cherche pas à produire un savoir objectif, mais plutôt à rendre compte d'un vécu singulier et situé. C'est-à-dire que ma position de chercheuse a un impact sur les résultats. Mon récit ne se construit pas seul : d'autres personnes y prennent part, qu'il s'agisse des enfants avec lesquels j'ai interagi, des encadrants ou des collègues de la Maison Dailly. Leur présence est essentielle à la compréhension de mon expérience.

Je commencerai donc par me présenter afin que la lectrice ou le lecteur puisse comprendre qui a traversé cette expérience et avec quel regard. Mon parcours, mes valeurs et mes expériences antérieures influencent ma manière d'appréhender le Service Citoyen, et il me semble essentiel d'en rendre compte avant d'entrer dans l'analyse de mon vécu. J'explique également ce que je connaissais du Service Citoyen avant d'y prendre part.

Je continuerai avec le récit qui mêle description et analyse. Chaque mois est abordé à partir de mes réflexions personnelles, de mon journal de bord et de mes stories Instagram. Des photographies viennent illustrer certaines situations afin de rendre le vécu plus concret. L'analyse s'intègre directement au récit, en croisant mon expérience de terrain, ma posture d'étudiante en santé publique et les concepts théoriques tels que le *service learning*, les objectifs liés au DD&T, l'approche communautaire, l'approche One Health, l'éthique du *care* et la reconnaissance.

Ainsi, en partant de mon expérience personnelle, je questionne les implications du Service Citoyen en tant que modalité du *service learning* et son rôle dans le développement de la responsabilité civique.

1. En amont du Service Citoyen

1.1. Avant le Service Citoyen, mon histoire

Ce mémoire reflète un point de vue situé, façonné par un contexte culturel, éducatif et personnel singulier. Pour mieux comprendre l'expérience que j'ai vécue, qui reste individuelle et influencée par mon vécu, il me semble essentiel de me présenter.

Née à Namur, en Belgique, dans une fratrie soudée de cinq enfants, j'ai grandi dans un environnement empreint d'amour, de stabilité et de foi chrétienne. Mes parents, tous deux formés en mathématiques à l'université, ont transmis une éducation fondée sur la persévérance et l'excellence académique. Ce cadre structurant, marqué par la rigueur et l'ambition, a façonné mes choix et renforcé une certaine continuité familiale dans le parcours universitaire. L'amour et le soutien omniprésents ont constitué une base émotionnelle solide pour affronter les défis, m'offrant un sentiment de sécurité rare.

Ce cadre m'a offert de nombreux privilèges structurels et affectifs. Être une femme blanche cisgenre dans un pays comme la Belgique m'a évité certaines formes de discrimination systémique. Le soutien affectif, matériel et financier de mes parents m'a permis d'aborder les études avec sérénité, sans pression économique. Ce capital social, culturel et économique a facilité mon rapport aux études tout en instaurant un confort qui masque parfois les inégalités vécues par d'autres. Grandir dans une famille où l'éducation est valorisée et où l'amour circule librement m'a donné confiance en moi. Si ces avantages n'ont pas été des causes suffisantes à mes réussites, ils ont néanmoins constitué des conditions favorables qui m'ont soutenue tout au long de mon parcours.

Au moment du choix d'étude après les secondaires, une tension est apparue : suivre le modèle universitaire tracé par mes aînés ou écouter mon élan intérieur vers un métier plus incarné, plus humain. J'ai finalement opté pour la formation de sage-femme en haute école, une orientation qui rompait avec les attentes implicites du modèle familial. Cette bifurcation a été un moment clé : il ne s'agissait plus seulement de réussir, mais de me sentir alignée avec une vocation profonde. Ce choix marque le début d'une réflexion plus personnelle sur mon identité professionnelle et mes aspirations individuelles, en rupture avec une trajectoire prédéfinie.

Mon travail de fin d'études, réalisé avec deux condisciples, portait sur les violences sexuelles subies dans l'enfance par des femmes accouchées et le rôle des sages-femmes dans

l'accompagnement périnatal⁶. Inspiré par des patientes rencontrées en stage, ce sujet a renforcé ma conscience des inégalités sociales et des parcours de vie fracturés. Cela a aussi ravivé une forme de gratitude envers mon propre chemin de vie, que je nomme affectueusement mon “monde de Bisounours” : un monde où les émotions ont leur place, où les liens sont solides, où la sécurité est presque acquise. Mais cette prise de conscience s’est accompagnée d’un inconfort : comment concilier cette vision du monde avec les réalités violentes rencontrées sur le terrain ? Ce paradoxe s’exprime aussi dans ma posture féministe : profondément engagée pour l’égalité, je constate pourtant en moi une méfiance instinctive et généralisée envers les hommes dans l’espace public. Ce tiraillement entre ouverture revendiquée et peur intériorisée traduit les tensions vécues par de nombreuses femmes dans une société marquée par les violences sexistes.

Diplômée sage-femme à 21 ans, j’ai choisi de poursuivre un master en santé publique. Ce choix est né d’un désir d’élargir mes perspectives, d’envisager des rôles à responsabilité ou dans l’enseignement, mais aussi de prendre de la hauteur sur les enjeux sociaux liés à la santé. Ma situation privilégiée m’a permis cette transition, en écho à une quête de sens plus large, moins technique et plus réflexive.

Je me décris souvent comme une personne solaire et déterminée, ce dernier trait que je tiens en grande partie de mon papa, qui m’a toujours répété : « *Quand on veut, on peut* ». Si cette phrase traduit une réelle confiance en mes capacités, elle mérite toutefois d’être replacée dans son contexte. La volonté, à elle seule, ne suffit pas ; elle doit s’appuyer sur des conditions favorables et des structures de soutien. La volonté ne garantit pas la réussite, mais elle en augmente les chances. Sans volonté, en revanche, on ne se donne même pas la possibilité d’y arriver.

Enfin, l’amitié joue un rôle central dans mon équilibre personnel. Ces relations, certaines anciennes, d’autres plus récentes, nourrissent ma capacité à choisir, à douter, à évoluer. Ce réseau affectif stable complète le tableau d’un ancrage émotionnel fort, encore une fois révélateur d’un privilège souvent invisible, mais essentiel.

Ainsi, ce récit personnel ne vise pas à se raconter pour se raconter, mais à mettre en lumière les dynamiques – sociales, psychologiques, culturelles – qui façonnent un parcours. En croisant les fils de l’intime et du structurel, il devient possible de mieux comprendre mon entrée dans le

⁶ Travail de fin d’étude sage-femme - Impacts des violences sexuelles subies durant l’enfance, quel est le rôle de la sage-femme dans l’accompagnement des femmes en période périnatale ? (2023), réalisé par Dieudonné Katheline, Humbert Solène et Prouchet Marie.

Service Citoyen comme un prolongement logique d'une quête de sens, mais aussi comme un espace de remise en question et d'apprentissage.

1.2. Exploration préparatoire

Ma recherche auto-ethnographique a débuté avant même le commencement de mon Service Citoyen. Dès la phase préparatoire, une dynamique introspective s'est enclenchée. Une forme d'exploration personnelle m'a poussée à interroger mes représentations initiales : que signifie, pour moi, s'engager dans un Service Citoyen ? On peut lire dans mon journal :

Le Service Citoyen ? Je n'en avais jamais entendu parler avant la réunion d'information en avril 2024. Si je peux résumer en une phrase avec ce que j'ai pu comprendre, cela représente un service à la citoyenneté pour les jeunes entre 18 et 25 ans qui ne savent pas quoi faire de leur vie. Je pense que ce résumé est péjoratif par rapport à la réalité et je me réjouis donc de démarrer cette expérience pilote pour apprendre quelque chose de nouveau.

Cette première note révèle un certain flou dans ma compréhension du concept, teinté d'un jugement implicite sur le profil type des participant.es. L'utilisation du terme « jeunes qui ne savent pas quoi faire de leur vie » traduit une vision initiale stéréotypée, sans doute influencée par un cadre académique valorisant des parcours linéaires et planifiés. Néanmoins, le recul que j'opère immédiatement dans l'écriture « je pense que ce résumé est péjoratif » manifeste déjà une volonté de dépasser ce préjugé et d'entrer dans l'expérience avec ouverture. Effectivement, le Service Citoyen est un programme permettant aux jeunes de s'engager dans des projets bénéfiques pour la collectivité afin qu'ils puissent se découvrir, se structurer et contribuer activement à la société.

Le choix de mon lieu de Service Citoyen n'a pas été laissé au hasard. Il a mobilisé des critères rationnels, mais aussi affectifs. En explorant la carte interactive sur le site du Service Citoyen⁷, plusieurs options ont retenu mon attention. Toutefois, la Maison Dailly s'est rapidement imposée comme mon premier choix. L'ancrage local de cette structure, située à Schaerbeek, son engagement pour la cohésion sociale, ainsi que son action éducative auprès des enfants ont résonné avec mon parcours bénévole de monitrice pour jeunes. Dans mon journal, j'écris :

Plusieurs catégories sont disponibles sur le site internet : Accès à la culture et à l'éducation – Aides aux personnes – Éducation par le sport – Environnement. Ayant été monitrice

⁷ Service Citoyen. (s. d.). *Les missions*. Consulté le 4 novembre 2024, à l'adresse <https://service-citoyen.be/faire-un-service-citoyen/les-missions>

bénévole dans un camp pour enfants pendant plusieurs années et sachant l'importance de l'éducation, je me vois bien m'occuper de jeunes dans le cadre scolaire. Je ne veux pas faire plus de 40 min de trajet pour arriver sur mon lieu de mission depuis mon kot (Alma). Avec tous ces critères, trois lieux m'attirent. J'en parlerai le 24/09 à Quentin, mon responsable de promotion.

Ce passage met en lumière une posture réfléchie : il ne s'agit pas d'un choix impulsif, mais bien d'un croisement entre logistique, motivation personnelle et adéquation avec mes valeurs. L'évocation de mon passé bénévole, ainsi que l'attention portée à la mission éducative, révèlent un ancrage déjà présent dans l'engagement social, même s'il n'avait pas encore été théorisé dans une perspective de *service learning*. C'est précisément ce fil rouge éducatif, déjà présent dans mes expériences antérieures et aujourd'hui consolidé par le Service Citoyen, qui permet de tisser un lien fort avec mes études en santé publique. L'éducation, en tant que levier de justice sociale et de promotion de la santé, s'impose comme un terrain d'action et de réflexion commun à ces deux sphères. Ce positionnement fait écho aux objectifs de développement durable définis par l'ONU, notamment le quatrième, qui promeut une éducation de qualité, inclusive et équitable tout au long de la vie (Bodiguel, 2020).

L'enthousiasme qui m'anime à l'approche du début de mission est évident. En témoigne un extrait de story Instagram enregistré quelques jours avant mon arrivée à la Maison Dailly :

Je commence le lundi 28 octobre. Comme c'est une semaine de vacances scolaires, Maison Dailly organise un stage. Qu'est-ce que je vais faire ? Du foot, du tennis, de la cuisine, du hockey, du trampoline park. Comment vous dire que mon Service Citoyen commence très très bien. Mais c'est incroyable ! Et dire que je vais avoir trois stages le long de mon SC, je suis aux anges !

L'analyse de ce moment d'expression spontanée révèle bien plus qu'un simple enthousiasme. Il s'agit d'un positionnement affectif fort : ce que je valorise ici, c'est la rupture avec le cadre académique habituel. Je ressens un attrait pour la variété, la dimension concrète et humaine des activités proposées. Cette orientation vers un engagement plus incarné témoigne d'un besoin de cohérence entre les valeurs que je porte et la manière dont je les vis. En choisissant le Service Citoyen, je me détourne d'un univers universitaire structuré par la performance intellectuelle et les normes de maîtrise, pour m'investir dans un espace où la relation et l'action priment. Ce déplacement n'est pas seulement contextuel, il incarne une volonté de sortir des sentiers balisés, d'explorer une autre manière d'apprendre, fondée sur l'expérience partagée, les interactions

humaines. Le *service learning* permet aux étudiants de relier théorie et pratique tout en les impliquant dans des actions concrètes sur le terrain (Cashman & Seifer, 2008; Coelho & Menezes, 2021; Sabo et al., 2015). Les étudiants apprennent à servir, ce qui amène la notion civique à la pédagogie académique (Mackenzie et al., 2019; Taylor & Leffers, 2016). Certaines notions abordées au cours de mon cursus, comme le *care*, l'approche communautaire, l'équité ou encore la perspective One Health, ont trouvé un écho particulier dans l'expérience de terrain. Sans entrer ici dans le détail, je reviendrai dans le point 2 – du chapitre sur la rétrospective de mon expérience avec le SC – sur la manière dont le Service Citoyen a permis de donner corps à ces concepts.

2. Octobre

2.1. Le séjour d'intégration

Le séjour d'intégration marque le début de l'aventure du Service Citoyen, du 23 au 25 octobre 2024. Ce séjour m'a permis de m'immerger dans un environnement propice à la réflexion sur la responsabilité civique, un thème central de mon mémoire.

Trois jours d'intégration avec les 32 jeunes qui s'engagent dans le Service Citoyen en octobre 2024. Deux promotions distinctes ; Quentin est le responsable de ma promotion et Marianne celle de l'autre. Au programme : des activités pour apprendre à se connaître, des explications administratives sur le fonctionnement des indemnités et un aperçu des six mois à venir.

Ce premier moment collectif, qu'est le séjour d'intégration, constitue une étape clé dans l'appropriation de la mission citoyenne : il ne s'agit pas simplement de recevoir des informations logistiques, mais bien d'initier une dynamique de groupe et une réflexion sur la place de chacun dans un projet commun.

Les activités d'intégration jouent ici un rôle fondamental.

Une fois sur place, les activités brisent progressivement la glace. L'un des premiers exercices consiste à créer une grande affiche où chacun colle sa photo d'identité et relie son portrait à ceux des autres en fonction de points communs. Pour ma part, c'est mon passé chez les scouts qui me connecte à plusieurs camarades. D'autres découvrent qu'ils ont fréquenté la même école ou pratiqué le même sport. Ce simple exercice met en évidence des liens insoupçonnés.



Cet exercice met en lumière la richesse des appartenances individuelles et leur potentiel fédérateur. En me connectant avec plusieurs camarades grâce à mon expérience de scoutisme, je réalise combien ces points communs, en apparence anodins, favorisent une forme d'identification réciproque. Même au sein d'un groupe hétérogène, il devient possible de construire un socle de compréhension mutuelle.

Dans une perspective de santé publique, ce type d'activité participe à la création d'un environnement propice à la confiance, à l'écoute et à la coopération. Je prends conscience que la responsabilité civique ne réside pas uniquement dans l'action, mais aussi dans l'accueil des parcours de vie différents, dans la reconnaissance des récits des autres. Cette activité, bien que ludique, a provoqué un déplacement dans ma manière de concevoir l'engagement citoyen : elle a renforcé à la fois le sentiment d'appartenance et la capacité à faire groupe, deux dimensions fondamentales dans l'apprentissage de la citoyenneté. Ce déplacement entre en écho avec ma formation en santé publique. Dans les soins comme dans le travail communautaire, accueillir ne se réduit pas à un geste ponctuel, mais constitue une véritable fonction de base du soin, une condition de l'émergence de l'autre. Pour reprendre les mots de Jean Oury cités par Catherine de Luca-Bernier (2010), « accueillir, c'est faire exister ». L'accueil devient alors une scène relationnelle, bien plus qu'une simple admission : un espace d'inscription de la subjectivité de l'autre, où peuvent émerger transfert, reconnaissance et lien. En ce sens, la qualité de l'accueil devient un levier de promotion de la santé. La Charte d'Ottawa (1986) rappelle que le bien-être global repose sur des environnements où les individus peuvent développer leur potentiel au sein d'une communauté solidaire. Accueillir véritablement, c'est donc déjà agir sur les déterminants sociaux de la santé : c'est créer les conditions d'un mieux-être, d'un lien, d'une appartenance.

Derrière l'apparente légèreté de certains jeux se cache une réflexion plus profonde sur l'identité.

Le jeu des secrets permet aussi d'explorer l'identité de chacun d'une autre manière. Mon secret ? J'ai eu les cheveux roses. Personne ne l'a deviné. Mon image initiale semble bien plus sage, presque "intello", une fille avec un parcours classique et des goûts tout aussi classiques. Ce moment est à la fois drôle et révélateur : il montre à quel point on peut se tromper sur les premières impressions.

Ce moment révèle la tension entre l'image projetée et la réalité vécue, questionnant les stéréotypes qui émergent dans la rencontre avec l'autre. Cette expérience, bien que teintée d'humour, m'amène à réfléchir plus profondément à la manière dont chacun.e est perçu.e au premier abord et à la facilité avec laquelle nous émettons des jugements rapides. En tant que

sage-femme et future professionnelle de la santé publique, cette prise de conscience me semble fondamentale : elle m'invite à adopter une posture plus nuancée, empathique et inclusive. Dans une démarche de responsabilité civique, cela implique de dépasser les apparences pour construire des relations fondées sur l'écoute, la reconnaissance des identités multiples et le respect de trajectoires parfois inattendues (Fraser, 2020). Cette exigence rejoint l'un des trois piliers des compétences liées au DD&T, qui repose sur le social pour garantir l'équité, le bien-être et la justice sociale, en reconnaissant la valeur et la dignité humaine de chaque personne (De Myttenaere, 2023). Mais au-delà, cette expérience me pousse à interroger plus largement les impacts concrets des stéréotypes dans le champ de la santé. Quels effets ces jugements précoces peuvent-ils avoir sur l'accès aux soins ? Certain.es patient.es peuvent être confronté.es à des obstacles dans leur accès aux soins en raison de stéréotypes associés à leur origine, leur apparence, leur âge ou leur genre, ce qui peut entraîner des discriminations. Ces préjugés influencent aussi la qualité de la relation de soin où ils peuvent fragiliser la confiance, biaiser l'écoute, ou invisibiliser certaines demandes. Ce jeu, sous ses airs ludiques, m'a permis de toucher du doigt ces dynamiques invisibles mais puissantes. Il m'a rappelé l'importance, pour les professionnel.les de santé publique et les sages-femmes, de développer une vigilance éthique face aux jugements automatiques, afin de favoriser une société et un système de soins plus justes et accueillants (Fraser, 2020).

Le jeudi, nous réalisons un blason personnel où nous identifions nos forces, faiblesses, craintes et opportunités. Ce travail introspectif favorise une meilleure compréhension de soi, condition indispensable pour un engagement authentique. La mise en mots des peurs et des espoirs permet d'aborder le service non pas comme une mission extérieure, mais comme un processus de transformation personnelle. Mon parcours a évidemment influencé la manière dont j'ai réalisé mon blason personnel mais c'est précisément ce qui rend l'exercice pertinent car chacun.e y projette une histoire singulière. Si mes craintes étaient davantage centrées sur l'harmonisation entre mes études, mon mémoire et le Service Citoyen, d'autres exprimaient des inquiétudes liées à l'inconnu, à la peur de ne pas trouver leur place, ou encore à des expériences de vie passées. Les blasons deviennent alors des reflets multiples de trajectoires diverses, révélant que l'introspection est une porte d'entrée universelle, mais toujours façonnée par les contextes individuels.

C'est aussi au cours de ce séjour que surgit une inquiétude majeure : celle de la charge de travail.

Le soir, une discussion s'engage sur ma place en tant que seule étudiante du groupe vu que je suis la seule à avoir fait le projet pilote avec l'UCL. Un jeune fait des calculs pour moi et me dit que normalement 1 crédit équivaut à 30h d'activités d'apprentissage, alors que le nombre d'heures que je vais faire pour le SC, comptabilisé à 15 crédits, associera 1 crédit à 43h d'activité. Si la ratio 1 crédit – 30h était respecté, mon option "Service Citoyen" devrait représenter 21,47 crédits si je ne compte que les moments sur place. Ce résultat vient du calcul suivant :

$$\begin{aligned} & 21h / semaine de missions pendant 25 semaines (525h) \\ & + 17 formations de 7h (119h) \\ & = 644h \\ & 30h d'activités académiques \equiv 1 \text{ crédit} \\ & \hookrightarrow 644h \text{ de missions et de formations au SC} \equiv \underline{21,47 \text{ crédits}} \hookleftarrow \end{aligned}$$

Ils me disent que je suis folle de faire autant, suis-je vraiment folle ? Je commence à paniquer.

La gestion du temps, intensifiée par le calcul des crédits pour le Service Citoyen, m'a plongée dans un questionnement sur la charge de travail associée à cet engagement. La différence entre le nombre d'heures estimées pour les crédits et la réalité de ce que je m'apprête à faire m'a déstabilisée. Cette prise de conscience a alimenté une inquiétude profonde : « Suis-je vraiment prête à assumer une telle charge ? » L'angoisse de ne pas être capable de tout gérer simultanément, entre les projets, les cours et le Service Citoyen a commencé à émerger. Cette inquiétude, bien qu'elle témoigne de ma volonté d'être investie à 100 % dans chaque domaine, reflète aussi la tension entre l'engagement personnel et les exigences structurelles. Car au-delà de mon ressenti individuel, cette difficulté traduit un déséquilibre institutionnel : même si une place est officiellement accordée à l'apprentissage par le service dans le cursus, celui-ci reste moins valorisé que l'apprentissage plus scientifique, transmissif et académique. En choisissant cette voie, je me confronte à une forme d'invisibilisation, où l'expérience de terrain, pourtant riche de sens, pèse peu dans l'évaluation académique. Participer à un changement de paradigme, c'est aussi accepter de se mettre en difficulté, là où dans le cadre universitaire les repères sont encore flous et la reconnaissance institutionnelle limitée. Cette tension rejoint les analyses de Mackenzie et al. (2019) et de Mason et Dunens (2019), qui soulignent que la nécessité d'équilibrer exigences académiques et engagements communautaires représente une contrainte temporelle et organisationnelle majeure. Ce dilemme révèle une exigence envers soi-

même, mais aussi la difficulté de se positionner dans un système qui valorise la performance et la productivité au détriment du vécu.

Malgré mon inquiétude, les retours positifs des autres jeunes m'offrent une reconnaissance sociale inattendue mais profondément valorisante. Dans une de mes stories Instagram, je résume cette expérience marquante :

Je n'ai jamais été autant complimentée par des gens que je ne connaissais pas. On m'a dit que j'étais chaleureuse, bienveillante, persévérante... Ce sont des mots que j'entends de mes proches, mais venant d'inconnus, ça a un autre poids.

Ces échanges renforcent ma confiance et soulignent le rôle des relations humaines dans la construction de soi. Être perçue ainsi par des pairs inconnus agit comme une validation humaine en dehors du cadre académique ou familial. Cette reconnaissance, loin d'être superficielle, reflète un engagement envers les autres qui contribue à créer un climat de solidarité et de respect, autant d'éléments essentiels à la responsabilité civique. (Bathily, s. d.; Honneth & Rusch, 2013)

À la fin du séjour d'intégration, j'écris dans mon journal :

Dès le départ, je me suis sentie accueillie. La bienveillance était omniprésente tout le long du séjour. C'était enrichissant de découvrir des personnes d'horizons différents. Je me réjouis de cette nouvelle aventure, mais une inquiétude persiste : aurai-je encore du temps pour moi ? Entre les travaux de groupe, les examens, le mémoire, les projets et le Service Citoyen, j'ai peur de ne pas pouvoir tout faire à fond, comme j'aime le faire.

Cette conclusion témoigne à la fois d'un enthousiasme sincère et d'une vigilance quant aux risques de surcharge. À travers cette expérience, le Service Citoyen devient un véritable espace d'apprentissage sur la responsabilité civique. Ce séjour d'intégration m'a permis de réfléchir sur la manière dont chacun peut contribuer positivement à la société, une notion qui fait référence à l'engagement actif d'un individu, visant à promouvoir le bien-être collectif. En ce sens, la responsabilité civique, telle que définie par Westheimer et Kahne (2004), incarne cet engagement qui vise à influencer positivement la société de manière réfléchie et responsable.

2.2. Le début à la Maison Dailly

Mon Service Citoyen à la Maison Dailly a débuté par un stage de quatre jours, qui, bien que non représentatif de ma routine future, s'est avéré intense. J'effectue une semaine de 31 heures, soit 10 heures supplémentaires par rapport à la durée prévue dans la convention avec le SC,

mais ces horaires ne reflètent pas ma future organisation. Le premier jour, je ressens une grande fatigue, que je partage dans mes stories Instagram 'Amis proches' :

Aujourd'hui c'est ma première journée de SC. Je suis explosée de fatigue, vraiment. C'est comme le camp [où j'ai été monitrice bénévole durant plusieurs années] mais à l'intérieur. Bref, j'ai plus de tête. Les insultes sont à 'gogo', ça je trouve ça chaud mais comme toujours au camp donc ça ira. Donc là je suis en stage mais dès la semaine prochaine ce sera plus régulier.



La fatigue que j'exprime dès le début marque un point de départ pour réfléchir sur l'effort que demande l'engagement civique et sur la manière dont il me transforme. À travers cette fatigue, je prends conscience du poids de cet engagement et de l'intensité de l'effort qu'il implique. L'expression de ma fatigue montre que je fais face à des défis imprévus, et ces ressentis font écho à ce que j'ai abordé dans mon cadre théorique, où j'ai évoqué les limites du *service learning*. En effet, l'adaptation à un nouvel environnement, marqué par la diversité des groupes communautaires, peut susciter une anxiété importante chez les étudiants (Taylor & Leffers, 2016). Toutefois, je tente de relativiser la situation. En disant « ça ira », je fais preuve non seulement de résilience mais aussi de persévérance face à la nouveauté et aux exigences de cet engagement. Cette réaction traduit un équilibre entre l'acceptation des difficultés et la volonté d'adaptation à un environnement bien différent de celui auquel j'étais habituée. Cela m'amène à comprendre que l'engagement civique n'est pas simplement une expérience ponctuelle, mais un processus de transformation personnelle où l'adaptabilité devient une compétence essentielle.

Le stage se déroule avec une multitude d'activités proposées aux enfants de 6 à 12 ans, ce qui me permet de m'intégrer rapidement. À la fin de la semaine, je rédige un compte rendu dans mon journal de bord :

Ce stage a été très enrichissant. Il y a une multitude d'activités proposées aux enfants, c'est génial. Je me suis immédiatement sentie bien accueillie et à ma place. Je remarque déjà que ma présence semble agréable pour l'équipe et les enfants, apportant un peu de "jeunesse".

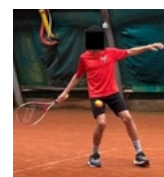


Ce ressenti de bien-être et d'intégration est renforcé par l'appréciation de Manu – ma tutrice à la Maison Dailly– qui apprécie ma méthode du “silence avec un bras levé”, inspirée de mon expérience dans les scouts. La manière dont je me perçois comme apportant “de la jeunesse”

montre que je m'intègre non seulement auprès des enfants, mais aussi au sein de l'équipe. Manu, Sophie et Souad, les animatrices du stage, m'ont incluse dans l'organisation. Cela a permis de réaliser un travail collectif en coopération, est un élément clé de la responsabilité civique. La compétence professionnelle liée au travail en équipe fait partie des bénéfices du *service learning* mis en avant par Cashman et Seifer (2008), ainsi que par Taylor et Leffers (2016).

Une autre observation marquante est celle des enfants jouant au tennis pour la première fois.

Certains enfants ont joué au tennis pour la première fois, ce qui m'a un peu surprise, car pour moi, tout le monde avait déjà eu l'opportunité d'essayer ce sport.



Ce moment me fait prendre conscience des inégalités d'accès aux activités physiques. L'initiative de la Maison Dailly, soutenue par les subsides de l'État belge, permet à ces jeunes de participer à des activités variées, telles que le football, le tennis, la cuisine ou encore le trampoline park, qui seraient autrement inaccessibles pour eux en raison des contraintes financières de leurs familles.

Cela me permet de prendre conscience de la chance que j'ai d'être ici et de pouvoir partager cette expérience avec ces jeunes et d'être impliquée dans un projet qui porte ces valeurs.

Cette expérience met en lumière l'importance cruciale de la (re)distribution équitable des ressources, un enjeu central pour réduire les inégalités sociales de santé (Ridde et al., 2016). Comme l'a souligné la Commission de l'OMS sur les déterminants sociaux de la santé en 2008, les politiques publiques doivent cibler cette redistribution afin d'agir sur les causes structurelles des inégalités (Commission on Social Determinants of Health, 2008). En confrontant cette réalité à mes expériences précédentes dans des stages payants, j'ai pris conscience de l'écart considérable entre des environnements où l'accès aux activités est conditionné par des moyens financiers, et ceux où l'engagement citoyen favorise une accessibilité inclusive. Cette prise de conscience renforce ma réflexion sur la responsabilité civique collective : la société doit s'engager à offrir à chaque jeune des opportunités équitables de développement personnel, en soutenant des initiatives qui combattent les inégalités. Cette démarche s'inscrit pleinement dans l'objectif fondamental de la promotion de la santé, qui vise à réduire l'impact des inégalités en agissant sur les multiples déterminants sociaux – ces conditions de naissance, de vie, de travail

et de vieillissement qui façonnent la distribution des richesses, du pouvoir et des ressources. (Alderwick & Gottlieb, 2019; Oakes & Kaufman, 2017; Ridde et al., 2016)

3. Novembre

3.1. Le début d'une routine à la Maison Dailly

Le premier mardi de novembre marque le début de ma “semaine type” à la Maison Dailly, un rythme qui se poursuivra jusqu’à la mi-avril. Avec Manu, ma personne de référence, nous construisons ensemble un horaire modulable, en fonction des activités prévues chaque semaine. Une semaine sur deux, j’arrive à 9h le mardi, selon la présence ou non d’activités le mercredi matin. Le mercredi, mon heure d’arrivée dépend de la tenue d’une activité avec les mamans : soit 9h, soit 12h. Le jeudi reste fixe : 9h à 17h30. Le vendredi est réservé à mes cours académiques à l’UCLouvain. Le lundi est mon jour “off”, ce qui me permet de gérer toutes les tâches administratives liées à ma vie d’adulte : examens médicaux, entretiens d’embauche, démarches administratives...

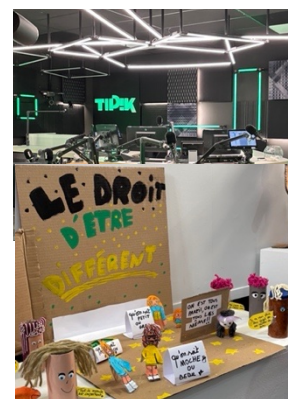
Voici mes horaires types sur trois jours :

- *Mardi : 9h – 12h → cours de français pour adultes*
12h30 – 13h30 → réunion d’équipe
13h30 – 15h30 → réunion avec les bénévoles pour l’EDD (mensuel)
15h30 – 17h30 → école des devoirs (EDD)
- *Mercredi : 9h – 12h → activités avec les mamans (une semaine sur deux)*
13h – 16h30 → activités pour enfants
- *Jeudi : 9h – 12h → cours de français pour adultes*
15h30 – 17h30 → école des devoirs

Cette organisation me donne un cadre, tout en gardant une certaine flexibilité. Elle me permet de développer une posture active dans la maison de quartier.

Certaines journées sont particulièrement riches. Je me souviens de celle où j’ai commencé par visiter les studios de la RTBF avec les mamans du mercredi matin, avant de filer l’après-midi à une exposition au centre culturel de Schaerbeek, présentant les créations des enfants autour de la journée des droits de l’enfant.

Je n’avais même pas l’impression de “travailler” ou “d’être utile” : je profitais simplement du moment. Sans la Maison Dailly,



je ne serais jamais allée à la RTBF et je ne connaissais même pas la journée des droits de l'enfant.

Sur le chemin, une citation de Malcolm X m'interpelle :

« L'éducation est un passeport pour l'avenir, car demain appartient à ceux qui s'y sont préparés aujourd'hui. » – Malcolm X⁸

Cette phrase résonne profondément. Elle éclaire la Maison Dailly sous un autre angle : celui d'un lieu d'apprentissage citoyen. Elle met en lumière l'importance de l'éducation dans la construction de soi et l'ouverture aux possibles. C'est ce que j'observe chaque semaine : des espaces éducatifs, formels ou non, qui donnent aux enfants comme aux adultes des clés pour se projeter. Dans ce cadre, mon implication à l'école des devoirs prend tout son sens. Accompagner les enfants dans leurs apprentissages scolaires, c'est aussi participer à leur émancipation, leur donner les moyens de comprendre le monde qui les entoure et d'y prendre part. Cette fonction éducative, même dans ses formes les plus modestes, contribue à semer les graines d'un engagement futur.

Mais cette phrase entre aussi en résonance avec mon propre parcours. C'est là, à l'intersection entre expérience vécue et observation, que la responsabilité civique prend racine : dans les petites expériences du quotidien qui nourrissent à la fois l'envie d'agir et celle de comprendre. Cette dynamique s'inscrit dans une logique d'apprentissage réciproque, telle que décrite par Cashman et Seifer (2008) ainsi que Mason et Dunens (2019), où le service fourni et l'apprentissage se nourrissent mutuellement : l'apprentissage améliore la qualité du service, tandis que le service enrichit l'apprentissage. Enfin, cette réflexion trouve un écho plus large dans les objectifs de développement durable définis par l'ONU, où l'éducation de qualité est reconnue comme un levier essentiel pour promouvoir l'équité, l'émancipation et la participation citoyenne (Bodiguel, 2020).

3.2. Une fatigue qui s'accumule

Au milieu du mois, Manu me propose un temps d'échange pour faire le point. J'en profite pour lui partager mon ressenti : j'aime profondément la Maison Dailly, mais ma charge de travail est très lourde. J'essaie de concilier les 21h de Service Citoyen, les trajets, les formations

⁸ « Education is the passport to the future, for tomorrow belongs to those who prepare for it today » Malcom X, connu aussi sous le nom d'Al-Hâjj Mâlik al-Shabazz (1925-1965, USA)^{anal}

obligatoires, les cours académiques, un travail de groupe compliqué, l'écriture de mon mémoire... et ma vie personnelle. Ce n'est pas évident à gérer.

Le lendemain de cette discussion, je sens que mon corps flanche. Dans mon journal de bord, j'écris :

Je ne me sens pas bien mais je NE PEUX PAS être malade... Je vais quand même à la Maison Dailly, après être restée à jeun près de 48h. Mon corps me fait clairement comprendre que c'est trop, mais je ne l'écoute pas. Je dois rendre mon cadre théorique pour le mardi 26 novembre. Je me mets une pression énorme.

Cet épisode est un signal d'alerte qui m'enseigne que l'engagement, même s'il est motivé par des valeurs fortes, ne doit pas se faire au détriment de ma santé. Dans ma volonté de bien faire, je me suis oubliée. C'est un apprentissage essentiel : être citoyenne engagée, c'est aussi reconnaître ses limites. La responsabilité civique s'exerce dans la durée, elle nécessite des ressources. Ce constat rejoint ce que Jones (2001) souligne à propos des limites du *service learning* : l'ajout d'une dimension communautaire aux exigences académiques traditionnelles peut entraîner une surcharge cognitive, accentuant les risques de fatigue et d'épuisement chez les étudiants. Mais au-delà de la seule question du temps, cette expérience révèle aussi un décalage plus profond entre deux logiques de fonctionnement : d'un côté, les espaces communautaires valorisent l'écoute, la vulnérabilité comme point de départ, le respect des rythmes de chacun.e ; de l'autre, le monde académique repose sur l'autonomie, la performance, la compétitivité. Cette tension entre ces deux univers rend l'harmonisation complexe.

Comprendre cette réalité m'amène à envisager l'engagement civique non pas comme une course d'endurance sans pause, mais comme un chemin où la préservation de soi est indispensable pour continuer à s'investir de manière durable et consciente. Et pour pouvoir contribuer, il faut d'abord se préserver (Garrau & Le Goff, 2010).

3.3. Temps d'échange n°1

Le vendredi est normalement réservé à mes cours académiques à l'UCLouvain. Mais certaines formations du Service Citoyen ont lieu ce jour-là, comme le premier temps d'échange prévu le 22 novembre. Je n'ai donc pas pu assister au cours.

Pendant mes quatre années de bachelier en sage-femme et ma première année de master, je ne me souviens pas avoir manqué un seul cours. Peut-être que je n'étais pas toujours pleinement attentive, mais j'étais toujours présente. Ne pas y aller me stresse. Et si je ratais une information essentielle ? Et si je n'arrivais pas à me remettre à jour ? Ces pensées

tournent vite en boucle. J'essaie pourtant de me rassurer : je n'ai pas manqué les cours pour rien, mais pour une obligation liée à un engagement qui compte pour moi.

Ce dilemme illustre la tension entre l'engagement académique et l'engagement citoyen. Mais en y assistant, je comprends l'importance de ces espaces de parole.

Ce premier temps d'échange m'a fait beaucoup de bien. J'ai pu exprimer ma fatigue, et Quentin m'a conseillé d'en parler à mes promotrices de mémoire, qui font aussi partie du projet pilote. C'était aussi réconfortant de retrouver des visages connus et de pouvoir parler avec des personnes qui comprennent exactement ce que je vis. Mon entourage ne comprend pas toujours ce qu'est le Service Citoyen, ni pourquoi je m'y engage pour 10€ par jour. Mais les autres jeunes engagé.es, eux, savent. Et ça fait du bien.

Partager nos vécus m'a permis de me sentir moins seule. Cette horizontalité des échanges, cette reconnaissance mutuelle, renforce ma conscience d'appartenir à un groupe. Une citoyenneté ne se vit pas en solitaire : elle se tisse dans la rencontre avec les autres. Cette dynamique s'inscrit dans un processus de cohésion, où la force des relations tissées entre les individus et le groupe vient renforcer l'engagement collectif (Bathily, s. d.; Honneth & Rusch, 2013; Thunus, 2023). Elle fait écho aux principes de la santé communautaire, une approche de la promotion de la santé fondée sur la participation active de la communauté. Cette démarche repose sur l'implication de tous les acteurs concernés et valorise leurs spécificités dans une co-construction des savoirs et des pouvoirs, renforçant ainsi à la fois l'inclusion et l'engagement citoyen. (Organisation mondiale de la Santé, 1986).

Mais cette expérience questionne aussi les logiques de valorisation dans nos institutions. Ce que j'ai vécu n'a pas de valeur monétaire, ne rapporte pas de crédits supplémentaires, ne fait pas l'objet d'une évaluation chiffrée. Pourtant, il a eu un impact majeur sur ma manière de penser la santé publique et l'engagement. Elle révèle un décalage entre ce que l'université ou le système de santé valorisent, et ce qui donne réellement du sens à l'engagement.

3.4. Entretien avec promotrices

Fin novembre, j'ai pris le temps de partager mon ressenti avec mes deux promotrices, le stress que je ressens et la fatigue qui s'accumule. Elles ont été très à l'écoute, et je leur en suis reconnaissante.

L'annulation d'un stage prévu dans le cadre de mon option "management" m'a soulagée. Ce stage aurait dû me prendre beaucoup de temps, et même s'il aurait sans doute été très formateur, je suis soulagée de ne pas devoir le mener en parallèle de tout le reste.

Après réflexion, ce n'est pas une annulation, mais une transformation : mon engagement à la Maison Dailly est désormais reconnu comme stage. Ce soulagement marque un tournant. J'accepte l'idée que "faire moins" ne veut pas dire "faire mal". C'est une prise de conscience importante dans mon parcours : la responsabilité civique, ce n'est pas seulement accumuler les engagements, c'est choisir ceux qui font sens, et leur donner l'espace nécessaire pour se déployer avec justesse (Garrau & Le Goff, 2010). Cette expérience illustre l'importance de l'accompagnement pédagogique et institutionnel dans les projets de *service learning*. Comme le soulignent Hatcher & Bringle (1997) et Mitchell (2008), la réussite de ces dispositifs repose en grande partie sur la qualité du soutien offert aux étudiants ; un encadrement insuffisant peut, au contraire, fragiliser leur engagement et limiter l'impact de l'expérience. Cela rejoint les apports de Wachira et al. (2023) et de Coombs et al. (2019), qui soulignent que l'engagement des enseignant.es et un dialogue continu avec les étudiant.es, sont essentiels pour un apprentissage significatif et un cadre sécurisant.

3.5. Démocratie et moi

Le 29 novembre, j'ai participé, avec le Service Citoyen, à une formation sur la démocratie. Cette journée a été l'occasion de vivre, à travers un jeu de rôle, les enjeux et les contraintes de la démocratie représentative. En équipe avec d'autres jeunes, nous avons imaginé un parti politique et réfléchi à un programme.

Ce que j'ai trouvé le plus riche dans cet exercice, c'est la confrontation des expériences. Nous n'avions pas tous les mêmes priorités, ni les mêmes valeurs. J'ai compris à quel point nos engagements sont souvent liés à notre vécu : je défends les droits des femmes car ce sont des questions qui me touchent directement, d'autres portaient les droits des familles homoparentales car c'était ce qu'ils vivaient eux-mêmes. Ce n'est pas une opposition de visions, mais une diversité de perspectives. Nous voulons toutes et tous vivre heureux, mais nos définitions du bonheur ne sont pas les mêmes.

L'après-midi, nous avons eu l'occasion de rencontrer un représentant politique. Il a partagé avec nous les réalités de son quotidien, ses engagements et répondu à nos questions.

Cette formation m'a ouvert les yeux sur mon rôle, en tant que citoyenne. Pour pouvoir agir et faire entendre ma voix, il faut d'abord comprendre les règles du jeu. Je prends conscience que si je veux être actrice de la société dans laquelle je vis, je dois aussi m'outiller pour comprendre les rouages de nos institutions



démocratiques. J'espère que cette prise de conscience me motivera à m'y intéresser davantage, pour devenir une citoyenne active et éclairée.

L'activité du matin m'a permis de comprendre à quel point notre rapport au politique est façonné par notre vécu. La démocratie prend alors une dimension incarnée : elle devient un espace vivant où chaque voix peut compter, à condition d'apprendre à l'exprimer et à écouter celle des autres. Ce respect mutuel, fondement des règles démocratiques, a marqué pour moi un moment clé de cette formation. (Fraser, 2020).

En effet, cette journée a planté une graine : la responsabilité civique commence par une volonté de comprendre, même ce qui semble lointain. Ce n'est qu'en m'outillant, en me formant, que je pourrai réellement prendre part à la vie démocratique, non plus en simple spectatrice, mais en actrice engagée. Le savoir, c'est le pouvoir, et c'est par lui que la citoyenneté pleine et entière se construit. Mais ce pouvoir n'a de sens que s'il s'accompagne d'une écoute active : comprendre les enjeux, oui, mais aussi entendre les vécus et les besoins des autres (Fraser, 2020). En ce sens, cette posture critique et participative rejoint les principes de la promotion de la santé en renforçant les capacités d'agir des citoyens, dans un cadre collectif et inclusif (Organisation mondiale de la Santé, 1986).

4. Décembre

4.1. Visite et film

Le mercredi 4 décembre s'est inscrit dans la continuité des mercredis "typiques" à la Maison Dailly. En matinée, j'ai accompagné le groupe de soutien à la parentalité pour une visite du Théâtre Royal de la Monnaie à Bruxelles. L'après-midi, je m'occupais des enfants, avec une sortie cinéma pour découvrir le film Dounia et la princesse d'Alep. Mon frère, avec son humour habituel, dirait : « Ah oui, c'est le kiff pour toi ! », et il aurait bien raison.



Cette visite à la Monnaie marquait une première pour moi. Le Service Citoyen m'offre régulièrement l'occasion de vivre ces "premières fois" qui réveillent quelque chose d'enthousiasmant et de curieux. Le lieu m'a frappée par sa beauté, son aspect grandiose et son atmosphère inspirante. Cela m'a rappelé

l'époque où, en rhéto, je possédais un pass culturel me permettant d'assister à une pièce de théâtre chaque mois. Depuis le début de mes études supérieures, ces sorties culturelles se sont raréfiées.



Aujourd'hui, les seules pièces auxquelles j'assiste sont celles dans lesquelles jouent mon oncle. L'envie de monter sur scène, de renouer avec l'art vivant, refait surface. Elle me semble naturelle, nourrie par mes années de danse débutées à cinq ans. Pourtant, le temps manque. Peut-être qu'un jour, une fois insérée dans la vie professionnelle, je pourrai retrouver ces plaisirs mis en veille : le théâtre, la danse, les films... Cette simple visite a suffi à réactiver ces désirs latents.

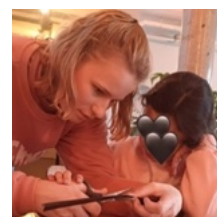
La visite du théâtre royal de la Monnaie constitue bien plus qu'une simple sortie culturelle. Elle s'inscrit dans une dynamique de réappropriation de l'espace culturel bruxellois, souvent perçu comme élitiste ou inaccessible, notamment par certaines populations précarisées. En tant que jeune en Service Citoyen, participer à cette sortie avec le groupe de soutien à la parentalité, c'est favoriser l'inclusion culturelle et contribuer à une forme de justice sociale symbolique : ouvrir les portes de lieux prestigieux à des publics qui en sont parfois éloignés. Cette démarche ne se limite pas à un accès à la culture ; elle s'inscrit aussi dans une logique plus large de promotion de la santé en s'attaquant aux déterminants sociaux (Oakes & Kaufman, 2017). La justice sociale constitue l'un des principes fondamentaux de la promotion de la santé (Organisation mondiale de la Santé, 1986). En agissant sur un levier essentiel du bien-être et de l'émancipation, elle participe à la réduction des inégalités. Promouvoir l'équité et l'inclusion constitue d'ailleurs l'un des enjeux clés de la responsabilité civique : il s'agit de défendre les droits des minorités et de contribuer à rendre la société plus juste. (Fraser, 2020).

L'après-midi, c'est Dounia et la princesse d'Alep qui a profondément marqué ma sortie avec les enfants.



(Dounia et la princesse d'Alep, image, 2023)

Un film bouleversant, c'est le mot juste. Il retrace le parcours de migration d'une famille syrienne, à travers le regard de Dounia, une enfant de six ans. Cette perspective enfantine donne au récit une tonalité à la fois douce et déchirante. Malgré les épreuves – la guerre, la faim, le froid, l'exil – l'espoir persiste, porté par l'imaginaire de l'enfant et symbolisé par les graines de nigelle serrées dans sa main. J'ignore si tous les enfants ont saisi la portée du film, mais plusieurs ont partagé leur ressenti. La remarque de Safia [nom d'emprunt], tout particulièrement, m'a interpellée. Elle m'a dit : « Ça, c'est la migration, mais tout le monde ne peut pas y arriver. » Une phrase simple, mais empreinte d'une maturité surprenante pour son âge. Elle m'a semblé porter, à sa façon,



une conscience politique naissante, une forme d'empathie lucide. Ce n'est pas la première fois que Safia m'étonne dans ses réflexions matures, cette jeune fille de 10 ans m'étonne positivement de jour en jour.

La projection du film Dounia et la princesse d'Alep constitue un moment de médiation interculturelle fort. À travers le regard d'une enfant, le film parvient à transmettre une réalité complexe, celle de la migration forcée, tout en préservant une certaine douceur propre à l'enfance. Il résonne particulièrement à la Maison Dailly, où beaucoup d'enfants sont issus de familles migrantes. Mais cette résonance n'est sans doute pas la même pour eux que pour moi. Là où je vois un outil de sensibilisation à la citoyenneté, eux y voient peut-être un reflet familial, parfois douloureux ou rassurant. Cette différence de lecture invite à l'humilité, où accompagner ne signifie pas interpréter à leur place. C'est en reconnaissant la pluralité des vécus et des interprétations que l'on contribue réellement à l'éveil citoyen des enfants. L'humilité culturelle, valeur au cœur du *service learning*, rejoint ici les fondements de la promotion de la santé (Mackenzie et al., 2019; Sabo et al., 2015). Elle implique une posture d'ouverture et de remise en question permanente, essentielle pour agir de manière juste et respectueuse dans des contextes marqués par la diversité sociale et culturelle.

4.2. Communication interpersonnelle

Cette formation du SC invitait à réfléchir en profondeur à notre manière de communiquer avec les autres, en particulier dans les situations de tension ou de conflit. Elle a permis d'acquérir des outils concrets en communication non violente, de mieux se comprendre et de comprendre les dynamiques relationnelles.

On pense souvent que la communication passe uniquement par les mots, mais cette formation a rappelé l'importance du non-verbal : posture, ton, gestes, silences... Autant d'éléments qui véhiculent des intentions et influencent le message. Ce que je retiens surtout, c'est que communiquer est un acte quotidien, essentiel, mais souvent maladroit. Tout le monde ne parle pas le même langage émotionnel, et il est crucial de prendre en compte la diversité des ressentis et des besoins.

Cette formation rappelle que la communication est au cœur du lien social. Développer une posture d'écoute, apprendre à identifier les besoins cachés derrière les reproches, c'est poser les bases d'un vivre-ensemble plus apaisé. En comprenant que chaque personne a ses propres émotions et manières d'exprimer ses besoins, on renforce sa capacité à interagir de manière respectueuse et empathique. Ce type de formation s'inscrit pleinement dans ce que le cours de

dynamique de groupe (WFSP2111 – Thunus, 2023) décrit comme la phase de structuration (*Norming*) : une intensification de la communication, une recherche du consensus et une amélioration de la capacité à résoudre les conflits. En facilitant la confiance et la cohésion au sein du groupe, cette phase favorise une meilleure intercompréhension entre les membres. (Forsyth, 2014). C'est précisément ce que permet ce type d'apprentissage : renforcer la dynamique collective pour faire émerger une citoyenneté active, consciente et respectueuse des autres. Cette formation participe également au développement de la compétence personnelle qu'est la communication, identifiée comme l'un des bénéfices clés du *service learning* (Cashman & Seifer, 2008; Celio et al., 2011).

4.3. Maison Dailly en congé

La Maison Dailly suit les vacances scolaires des francophones. Ainsi, pendant la semaine du 23 décembre, qui correspond aux vacances d'hiver, la Maison Dailly était fermée. J'ai utilisé ce temps pour me concentrer sur mon travail de groupe et avancer dans mon mémoire. Ce qui distingue les jeunes en Service Citoyen à plein temps de ma situation, c'est que lorsque je suis en "congé", je ne suis pas vraiment en pause. Je ne peux m'affranchir de mes responsabilités académiques. La responsabilité civique se manifeste dans ma gestion des priorités, même durant les périodes de "congé".

Malgré tout, la fête de Noël – 24 et 25 décembre – a été plus agréable cette année. J'ai pu en profiter presque entièrement, ce qui ne m'était pas arrivé depuis ma dernière année de secondaire, soit il y a six ans. En étant plus consciente des bienfaits de cette pause, je réalise que prendre du temps pour soi peut aussi faire partie de l'engagement civique. En effet, cela permet de développer un sens des responsabilités personnelles, essentiel pour agir de manière sereine, réfléchie et plus efficace par la suite (Coelho & Menezes, 2021; Garrau & Le Goff, 2010).

4.4. Stage d'hiver

À la Maison Dailly, la deuxième semaine de chaque période de vacances scolaires est consacrée à des stages pour les enfants de 6 à 12 ans. C'est d'ailleurs par celui des vacances d'automne que mon Service Citoyen a débuté, et j'en garde un excellent souvenir. Cette fois encore, le stage ne durait pas cinq jours, le jour de l'An tombant un mercredi. Dans mon journal j'écris :

Je me réjouis vraiment à l'idée de commencer ce stage, d'autant plus que presque toutes mes idées d'activités ont été reprises pour la semaine. Manu m'avait proposé d'en

soumettre, et beaucoup ont été retenues. Ça me fait plaisir, et ça me donne encore plus envie de m'impliquer.

Le fait que plusieurs de mes idées aient été retenues pour la semaine a renforcé mon sentiment de légitimité. J'ai senti que ma parole comptait, que mon regard d'adulte en devenir pouvait nourrir une dynamique collective. Cette expérience illustre pour moi les notions clés de la responsabilité civique : l'engagement actif, la coopération et le travail collectif. Oser proposer, oser s'impliquer, se sentir concernée par ce que l'on vit dans un groupe, c'est aussi cela la responsabilité civique.

Et être reconnue dans cette implication est fondamental. La reconnaissance, en effet, favorise l'implication et la responsabilisation, des éléments essentiels pour un travail collectif réussi. Elle joue un rôle clé dans la motivation et dans l'encouragement des comportements de coopération, tout en prenant en compte le vécu de chacun, ce qui est également un principe fondamental dans le management. (Bathily, s. d.; Honneth & Rusch, 2013).

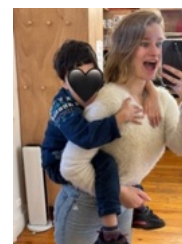
Comme d'habitude, les stages commencent avec des petits jeux pour apprendre à se connaître. Cette fois, je retiens les prénoms plus facilement qu'au stage précédent. Certaines sonorités me semblaient nouvelles la première fois, mais ici, ça me paraît plus simple. Je remarque aussi que je prononce mieux les prénoms, et je sais à quel point c'est important pour les enfants d'entendre leur prénom correctement. J'y suis très sensible moi-même, je déteste qu'on m'appelle autrement que la façon dont mes parents le prononcent.



Ce stage m'a offert une nouvelle occasion de développer des compétences relationnelles, mais aussi de réfléchir à ce que signifie prendre soin dans un cadre collectif. En prêtant attention à la prononciation des prénoms, je prends conscience que je ne fais pas qu'un effort de mémoire. J'envoie aussi un message clair aux enfants : tu es vu.e, tu es reconnu.e tel.le que tu es. Cette attention, qui peut sembler anodine, fait selon moi partie intégrante d'une posture de responsabilité civique. Elle témoigne d'un engagement à considérer l'autre dans sa singularité, au-delà des automatismes. Ce n'est pas simplement "faire mon rôle d'animatrice", c'est faire l'effort de m'ajuster à l'identité de chacun.e, dans les détails du quotidien.

Pendant la semaine, je découvre Luca [nom d'emprunt], un petit garçon de 7 ans qui se comporte différemment des autres.

Bien que les tests n'aient rien révélé, il semble présenter des traits du spectre de l'autisme. Très vite, je m'attache à lui. Il cherche beaucoup d'attention, a besoin d'un cadre rassurant, d'une animatrice rien que pour lui. Il a été diagnostiqué avec la maladie de Pica, ce qui l'amène à porter à la bouche des objets non comestibles – un comportement qui exige une vigilance constante. À la patinoire, je l'ai retrouvé avec un morceau de métal en bouche. Comme il parle peu, j'ai dû improviser pour le convaincre de le retirer sans le brusquer.



Ce lien avec Luca m'a profondément marquée. Il m'a poussée à développer une posture d'écoute, à adapter mes gestes, à inventer d'autres manières de communiquer. Il m'a rappelé que l'équité, ce n'est pas l'égalité stricte, mais l'attention aux besoins spécifiques. Cette distinction, largement abordée dans le cours de Mr Lorant (WFSP2100 – Problématique générale de la santé publique, 2023), prend ici une résonance très concrète. La recherche d'équité vise alors à adapter les interventions aux besoins spécifiques de chacun.e, selon le principe de l'équité verticale : offrir plus à celles et ceux qui ont moins. (Commission on Social Determinants of Health, 2008; Oakes & Kaufman, 2017; Ridde et al., 2016). La responsabilité civique s'incarne ici dans la présence attentive aux plus vulnérables, dans l'effort pour leur garantir une place, même lorsque cela demande plus de patience et d'ajustement. Ce type d'apprentissage, ancré dans le réel, ne peut émerger que dans un cadre comme celui du Service Citoyen, où l'on prend le temps de s'adapter et de construire une présence bienveillante.

En observant les activités proposées à la Maison Dailly, je remarque qu'elles reposent sur des pratiques très marquées culturellement : tennis, théâtre, cinéma ... Autant d'activités perçues comme "évidentes", "enrichissantes" ou "formant à la citoyenneté" dans une perspective occidentale. Les sorties culturelles proposées (théâtre, cinéma) ne relèvent pas uniquement d'un accès à la culture "générale". Elles sont presque toujours choisies en lien avec des thématiques citoyennes fortes : antiracisme, vivre ensemble, écologie, communication non violente, etc. Ces choix révèlent un souci de conscientisation et d'ouverture au monde, en cohérence avec les enjeux de promotion de la santé et de justice sociale. Inspirée par la lecture de Caron et al. (2022), je prends conscience que cette vision de la citoyenneté peut devenir prescriptive, voire excluante, si elle ne reconnaît pas la diversité des manières d'être et de participer. Certains enfants peuvent se sentir en décalage, ne pas se reconnaître dans ces formes d'expression ou en

percevoir les codes comme étrangers. Des tensions ou des conflits de valeurs peuvent alors émerger, même silencieusement. Cela soulève pour moi une question importante : quelles autres formes de citoyenneté pourraient être explorées, plus ancrées dans les vécus, les gestes du quotidien, ou des formes moins visibles d'engagement ? (Caron et al., 2022)

Cependant, cette impression mérite d'être nuancée. La Maison Dailly ne construit pas seule son programme d'activités. Les enfants et les jeunes sont consultés et entendus : leurs envies, leurs idées et leurs besoins sont pris en compte dans la programmation.

5. Janvier

5.1. Être là pour un temps

En rentrant à mon kot un mercredi, je repensais à ce qu'Amira [nom d'emprunt], une petite fille de onze ans, m'avait dit dans la journée. Elle a le don de me faire des déclarations d'affection aussi spontanées que touchantes. Je raconte dans mes stories :

Elle me fait des compliments incroyables. Mais dans trois mois, elle ne me verra plus, elle va complètement m'oublier. Alors que moi, Amira je ne l'oublierai jamais ! Ça me rend vraiment triste de me dire que dans trois mois c'est fini. Et donc tous les câlins, les « je t'aime », les bisous des enfants, je ne les aurai plus. C'est dur, ça va me manquer ! J'ai une dose d'amour, tous les jours.



Ces enfants, avec qui je partage tant, vont bientôt disparaître de mon quotidien. Ils continueront leur chemin, mais moi, je partirai. Et dans ce mouvement, une forme d'injustice affective : eux m'oublieront peut-être, mais moi, je vais garder en moi leurs mots, leurs regards, leurs élans d'amour. Ce constat me confronte à la temporalité de l'engagement. Le Service Citoyen est par nature limité dans le temps, mais les liens qui s'y tissent, eux, n'obéissent à aucune échéance. Cela soulève une tension entre l'implication émotionnelle et la réalité institutionnelle. En me sentant touchée par Amira, par ses déclarations spontanées, je réalise aussi combien le don de soi, dans une mission de ce type, implique une forme de perte. Et cette perte, elle est anticipée, elle est déjà là, à mi-parcours. Ce moment m'oblige à réfléchir à ce que signifie "être là pour un temps". Être là pleinement, mais avec la conscience que cela prendra fin. Et dans cette conscience, je perçois aussi la richesse de l'expérience : vivre quelque chose d'intense, d'authentique, même si cela doit s'arrêter.

5.2. Temps d'échange n°2

Pour préparer la formation du SC – le deuxième temps d'échange du 9 janvier – il nous était demandé de réaliser une ligne du temps retraçant les trois premiers mois de notre expérience en Service Citoyen. L'objectif ? Partager, ensemble, nos ressentis, nos attentes, nos réussites... une pause dans l'action pour prendre le temps de regarder en arrière.

Quentin nous a remis le blason que nous avons créé pendant le séjour d'intégration. Ce blason, c'était une sorte de miroir de nous-mêmes à l'entrée du Service Citoyen : on y avait inscrit nos forces, nos faiblesses, nos craintes et nos espoirs. En redécouvrant ce que j'avais écrit dans la section "craintes", un déclic s'est produit. L'une d'elles, celle de ne plus avoir de temps pour moi, était devenue réalité. Mon quotidien se résume aujourd'hui au Service Citoyen et à l'université. Je ne prends plus de temps ni pour moi, ni pour les autres. Mais je me suis promis de reprendre le sport dès la rentrée académique.

Mais malgré la fatigue, je ne regrette rien. Je vis des expériences uniques, rendues possibles uniquement par cette immersion à la Maison Dailly, dans le cadre du Service Citoyen.

Revenir au blason créé lors du séjour d'intégration agit ici comme une porte d'entrée vers une introspection authentique. Le fait de retrouver une crainte formulée en amont – celle de ne plus avoir de temps pour soi – et de constater sa réalisation révèle une grande capacité d'auto-évaluation. Elle témoigne d'une prise de conscience équilibrée, d'un ajustement possible entre don de soi et soin de soi. La responsabilité civique ne se construit pas dans le sacrifice total de soi, mais bien dans la recherche d'un équilibre durable entre l'engagement personnel et les besoins individuels (Garrau & Le Goff, 2010). C'est aussi une manière de penser l'engagement comme processus transformateur, où l'on apprend non seulement sur les autres, mais aussi sur soi-même. Ce cheminement fait directement écho au concept clé du développement du sens des responsabilités personnelles. (Coelho & Menezes, 2021).

L'après-midi de la journée de formation, on nous propose une activité collective : de l'escalade.

Impossible de tricher avec la confiance ici. Notre sécurité dépend directement de celle ou celui qui nous assure. Moi, qui ai tant de mal à lâcher prise, qui ressens constamment le besoin de tout contrôler, je n'avais pas le choix cette fois-ci. J'ai confié ma sécurité à Ludo... et je me suis amusée. Ce moment m'a appris que je pouvais déléguer sans perdre le plaisir de l'expérience. Et quand j'ai grimpé avec un



bandeau sur les yeux, j'ai dû m'en remettre à mon toucher, à mon intuition. Une vraie leçon de lâcher-prise.

Accepter de confier sa sécurité à une autre personne, c'est renoncer au contrôle, faire le pari de la confiance. Pour quelqu'un habitué à tout gérer, cette expérience démontre que le collectif peut aussi être un espace de soutien et de sécurité. On ne s'engage pas seul. Savoir déléguer, faire confiance, coopérer, accepter l'aide d'autrui... toutes ces compétences humaines sont nécessaires à la construction d'un tissu social solide. Elles ne sont pas toujours innées, mais peuvent se développer à travers des expériences concrètes comme celle-ci.

Sur le trajet du retour, dans le bus, une scène m'interpelle.

Trois adolescentes, dont une qui prend nettement le rôle de meneuse. Je vais l'appeler Mia. Elle parle fort, s'approprie les téléphones de ses copines, filme des inconnus. Elle impose, elle provoque. Et soudain, elle bouscule accidentellement une petite fille en voulant donner un coup de pied à l'une de ses amies. La grande sœur de l'enfant intervient, demande des excuses. La tension monte. Insultes, menaces. Mia se déchaîne. Je m'interpose, essaie de capter le regard d'Alice [nom d'emprunt], la grande sœur. Elle semble tiraillée entre peur et colère. Alors je m'adresse à elle, pas à Mia. Je m'excuse en son nom. Je sens que Mia ne va pas bien.

Il y a peu de temps, j'aurais sans doute réagi avec jugement. Mais cette fois, je me suis demandé : et si elle frappait parce qu'on la frappe ? Et si elle filmait parce qu'on l'a déjà filmée sans son accord ? Je ne saurai jamais son histoire, mais je peux refuser de réagir en miroir. Je choisis de parler à Alice avec calme, de lui dire qu'elle a raison d'être en colère, mais que ça ne vaut pas la peine de répondre à une violence qui ne cherche que l'escalade. Je suis descendue à l'arrêt suivant. Je ne sais pas comment l'histoire s'est terminée. Mais je sais que moi, j'ai changé. Je sais que les nombreuses discussions que j'ai avec Manu et Sophie, [animatrices à la Maison Dailly] sur la vie, m'aident beaucoup à voir le monde d'une différente manière.

Ce n'est plus un moment pédagogique encadré ou un exercice symbolique, mais une situation réelle, tendue, imprévisible, dans laquelle il faut réagir vite. En m'interposant non violemment et en faisant appel à l'empathie, j'ai visé à désamorcer un conflit sans l'attiser, à préserver la dignité de chacune, y compris de celle qui semble en tort. J'ai fait preuve de solidarité en me sentant responsable d'Alice et de sa petite sœur, en tentant de les protéger sans entrer dans l'engrenage de la violence. Cette posture implique aussi une décentration de mon regard, me

permettant de maintenir un esprit critique et un positionnement de non-jugement face à une situation où la réaction instinctive aurait pu être la condamnation ou l'affrontement.

5.3. LEGO® city

Le 22 janvier, nous avons emmené les enfants au LEGO® Discovery Centre à Bruxelles.

Nour [nom d'emprunt] a tenu absolument à ce que nous construisions des personnages LEGO® à notre image : une fille blonde et une fille brune. Elle est toujours à la recherche de ressemblances entre nous, que ce soit dans nos vêtements, nos goûts ou même nos expressions.



En cherchant des ressemblances entre nous, Nour tente peut-être de créer un lien d'attachement rassurant, de se sentir proche, vue, reconnue. Ce genre de moment révèle combien les relations tissées dans le cadre du Service Citoyen peuvent dépasser la simple animation pour toucher à quelque chose de plus profond : la construction de repères affectifs et de modèles positifs. Peut-être que le fait que je sois engagée, bienveillante, disponible, peut avoir un impact réel dans la vie quotidienne des enfants, dont Nour. Le regard que je pose sur elle, et l'attention que je lui porte, peuvent jouer un rôle dans la construction de son estime de soi. Ce regard adulte, extérieur au cadre scolaire ou familial, peut parfois être déterminant dans la manière dont un enfant se perçoit et s'autorise à exister. (Coelho & Menezes, 2021)

6. Février

Dès le début du mois de février, la résolution de prendre soin de moi à travers la pratique sportive a été maintenue. Le mardi et le mercredi sont devenus mes rendez-vous réguliers, des moments pour me défouler et relâcher la pression. Ces deux journées, fixées comme repères, ont été respectées autant que possible, sauf en cas de réunions. Les cours de danse du samedi, quant à eux, n'ont jamais été interrompus. Même lorsque la fatigue pesait, je me poussais à bouger, consciente des effets bénéfiques de l'activité physique sur le corps et l'esprit. En effet, lorsqu'on pratique une activité sportive, le corps sécrète des hormones telles que l'endorphine, la dopamine ou l'adrénaline, qui permettent de réduire le stress et d'améliorer la qualité du sommeil. Cette prise de soin régulier participe ainsi à un meilleur équilibre personnel, essentiel pour maintenir un engagement serein et durable dans mes autres responsabilités. (Ministère des sports, de la jeunesse et de la vie associative, 2022).

6.1. Journée réflexive

Le premier mercredi du mois a été particulièrement riche en émotions et en réflexions. La matinée a été marquée par une visite du Parlement Européen en compagnie des mamans de la Maison Dailly. Une exposition sur les discriminations raciales m'a profondément touchée.

Une image m'a bouleversée : celle d'un homme âgé, le nez mesuré pour déterminer s'il était juif. Une pratique datant de 1940, en Allemagne. Cette photo m'a figée pendant de longues minutes. Dans ma tête, une phrase a surgi : « mais non, ce n'est pas possible, comment peut-on déterminer la religion de quelqu'un à partir de la taille de son nez ? » J'ai pris une photo de cette image et l'ai partagée en story. Un geste peut-être anodin, mais porteur d'un message : rappeler que cela a bel et bien existé, que ces actes ont été commis, et qu'il est de notre responsabilité collective d'apprendre du passé pour éviter de reproduire les mêmes atrocités. Ce qui me choque encore davantage, c'est de voir qu'un politicien américain a récemment mimé le salut nazi en public. Certains parlent d'un geste maladroit, d'autres non. Peu importe l'intention : ce geste fait ressurgir les fantômes d'un génocide où des millions d'humains ont été exterminés simplement parce qu'ils étaient considérés comme "différents". Et pourtant, c'est cette diversité qui fait la richesse du monde. À mes yeux, aucune culture n'est supérieure à une autre dès lors que chaque être humain est respecté dans son égalité fondamentale.



Cette matinée a mis en lumière un aspect fondamental de la responsabilité civique : la mémoire collective. En découvrant une photographie liée à la persécution des Juifs sous le régime nazi, une indignation spontanée est apparue. Ce réflexe émotionnel témoigne d'une forme d'engagement moral face à l'inhumanité historique. Publier cette image en ligne, même de manière simple, devient un acte de sensibilisation. Il ne s'agit pas seulement d'un souvenir personnel, mais d'un geste de transmission : faire mémoire pour ne pas oublier. Ce moment marque aussi une prise de position : la diversité n'est pas un obstacle, mais un moteur de richesse humaine. En affirmant cela, il y a une volonté de porter des valeurs d'inclusion, d'égalité et de respect dans ses engagements, valeurs qui fondent la santé publique et le vivre-ensemble.

L'après-midi, le contraste a été saisissant avec la visite du Musée des Enfants à Ixelles.



*Une phrase, écrite sur une simple pancarte, m'a arrêtée net :
« Aujourd'hui, les plus grands couturiers sont des petits enfants. »*

Derrière cette phrase, toute la violence silencieuse de la fast fashion.

Une fois rentrée au kot, j'ai pris le temps de vérifier l'origine de mes vêtements portés la journée : Bangladesh, Chine, ... Je ne peux pas affirmer qu'ils ont été fabriqués par des enfants, mais les conditions de production dans ces pays sont tristement connues. Je ne suis pas une grande consommatrice ni une acheteuse compulsive, mais cette prise de conscience m'a marquée. Pour mes prochains achats, je compte faire davantage attention à l'origine de production.

Cette réflexion sur la fast fashion révèle une sensibilité à des injustices souvent invisibles dans les sociétés occidentales. Se questionner sur l'origine de ses vêtements, reconnaître une part de responsabilité dans un système mondialisé, c'est poser un regard critique sur ses habitudes, et entamer une démarche de cohérence entre valeurs et actions. Ce cheminement personnel montre un passage progressif de la prise de conscience à l'intention de transformation. La responsabilité civique ne s'arrête pas à une indignation ponctuelle ; elle implique une réflexion durable, et une volonté d'agir autrement à son échelle, dans ses choix quotidiens.

6.2. Temps de Maturation et d'Orientation n°1

Le 14 février, jour de la Saint-Valentin, s'est tenue une formation par le SC... curieusement placée sous le signe de l'amour mais pas celui qu'on attend forcément. Il s'agissait ici d'un amour tourné vers soi, vers l'autre, vers le groupe. Une journée entière consacrée à la valorisation de notre capital personnel et relationnel, à travers des exercices simples mais puissants.

La matinée a commencé par un moment de bienveillance collective : chacun écrivait quelques mots gentils dans le dos des autres. Des petits papiers accrochés dans le dos de chacun.e qu'on découvrait à la fin de l'exercice. Mon papier, je l'ai accroché au-dessus de mon miroir. Non pas parce que j'ai besoin du regard des autres pour exister, mais parce que ces beaux mots, rappellent la beauté d'être vu.e, reconnu.e, apprécié.e. Et parce que recevoir de la douceur, ce n'est jamais de trop.

En fin de journée, un exercice plus introspectif nous a été proposé : écrire une lettre à soi-même, dans le futur, en partant de ce que l'on est aujourd'hui. Un exercice plus difficile qu'il n'y paraît. Mais qui, une fois entamé, ouvre des portes profondes. Quelques extraits de ma lettre :

- « Une de mes phrases préférées – “La vie est belle.” – est symbolique parce que malgré toutes les peines du monde, la vie mérite d’être vécue rien que par l’amour échangé avec les autres. »
- « J’ai beaucoup de mal avec l’injustice et les discriminations. Le jour où on verra un humain comme un humain, égal à un autre, je pense que la vie sera encore plus belle. »
- « Je souhaite que tu gardes cet optimisme et cette positivité sur la vie. La vie d’adulte ne doit pas te rendre aigrie. »
- « Sois heureuse et aime-toi ! Profite de la vie et souviens toi, LA VIE EST BELLE »

Ce temps de maturation vient enrichir une posture de responsabilité civique d’un angle souvent négligé : celui de la connaissance de soi, de l’estime de soi et de la confiance dans ses valeurs. Pour s’engager dans des dynamiques collectives, pour défendre des causes, pour prendre soin du monde, il faut aussi savoir prendre soin de soi, reconnaître ce que l’on apporte au groupe, et se donner le droit d’exister (Coelho & Menezes, 2021). On peut percevoir une citoyenneté fondée non sur le conflit, mais sur la reconnaissance de l’humanité de chacun.e.

6.3. Temps de Maturation et d’Orientation n°2

Le 27 février, dans le cadre de notre deuxième temps de maturation, un exercice de reconnaissance nous a été proposé. Il s’agissait de solliciter trois personnes issues de notre environnement de mission, et trois autres issues de notre cercle personnel, afin qu’elles identifient trois qualités ou compétences qu’elles nous reconnaissent.

Envoyer des compliments fait partie de mon quotidien et j’avoue aimer en recevoir tout autant. Pourtant, même si les larmes ne viennent pas facilement, cette fois, elles sont montées. Les mots choisis par mes collègues de la Maison Dailly et par mes proches m’ont touchée profondément. C’était une reconnaissance différente de celle qu’on reçoit dans les évaluations classiques. Une reconnaissance intime, humaine, incarnée.

Certaines qualités me sont familières, comme mon énergie, parfois débordante et presque épuisante pour moi. D’autres, en revanche, m’ont surprise. L’écoute, par exemple. Elle est revenue plusieurs fois. J’ai toujours vu cette capacité comme un automatisme, pas comme une qualité perçue. Et pourtant, ce regard des autres m’a permis de redécouvrir certaines facettes de moi-même, que je ne savais pas visibles.

Se découvrir à travers les yeux d’autrui, c’est aussi affiner ce que l’on peut apporter à la société. Ce moment de reconnaissance croisée illustre bien que la responsabilité civique ne se développe

pas de manière isolée. Elle naît dans les interactions concrètes, dans la vie de groupe, dans les micro-reconnaissances du quotidien. Cette identification des qualités contribue à sortir de l'évaluation normative pour entrer dans un regard valorisant, sans compétition ni comparaison. Cette expérience montre que notre identité n'est jamais figée. Elle est mouvante, animée. On croit se connaître, et pourtant... il suffit d'un regard bienveillant pour révéler des dimensions insoupçonnées de soi. Cela invite à rester curieux de soi, à accueillir les feedbacks comme autant de pistes pour évoluer. Dans une perspective éducative, cela souligne l'importance de l'apprentissage par le feedback dans les parcours d'engagement : on se forme aussi en étant reconnu.e. (Ho et al., 2009). Et plus encore, cette reconnaissance devient un moteur d'action, un levier d'engagement pour contribuer activement à une société plus juste, plus humaine, plus à l'écoute (Bathily, s. d.; Honneth & Rusch, 2013). C'est une notion élémentaire apprise dans le cours de Mr Cultieux (WFSP1007 – Introduction à la sociologie des organisations, 2024) et celui de Mme Terlinden (WFSP2260 – Management humain, 2024).

7. Mars

7.1. Formation sur l'interculturalité

Le mois de mars s'est ouvert sur une séance marquante animée par le CRVI (Centre Régional de Verviers pour l'Intégration), autour de l'interculturalité et de l'impact de nos référents culturels sur nos interactions. À travers des activités participatives, nous avons été amenés à expérimenter, de manière ludique mais percutante, à quel point la communication et la compréhension mutuelle peuvent être influencées par des systèmes de valeurs différents.

La dernière activité était marquante. Le groupe a été scindé en deux : les "Barbous", une tribu fictive s'exprimant avec quatre mots – "bonjour", "merci", "travailler", "danser" – chargé de construire ensemble un immeuble selon leurs traditions avec les "occidentaux", techniciens efficaces mais ignorants des codes culturels barbous. Très vite les incompréhensions ont émergé : les Barbous attendaient des rituels collectifs, du respect hiérarchique et des pauses dansées ; les occidentaux se concentraient sur la performance, sans chercher à décoder les comportements de leurs partenaires. Résultat : la tour, avec des consignes mal interprétées, était systématiquement détruite. Une phase de recul a permis à chacun d'analyser ses erreurs. Lors d'une seconde tentative, les groupes ont coopéré dans le respect mutuel et le bâtiment a vu le jour, cette fois dans le respect des traditions de chacun. Ce jeu de rôle a révélé une vérité essentielle : le conflit ne naît pas d'intentions opposées, mais d'un manque de compréhension. Ce qui semble absurde chez

l'autre peut simplement être l'expression sincère d'une culture différente. La clé du vivre ensemble réside donc dans cette volonté de comprendre avant de juger.

Être citoyen.ne, ce n'est pas seulement respecter des lois communes ou participer à la vie démocratique ; c'est aussi apprendre à cohabiter avec des systèmes de valeurs différents, à faire un pas vers l'autre, même quand ses codes nous échappent. Prendre le temps de comprendre les codes culturels de l'autre est un acte de citoyenneté. (UNESCO, 2015).

La non-reconnaissance des références culturelles de certains groupes conduit à des exclusions symboliques, voire réelles (Fraser, 2020). La responsabilité civique implique aussi un engagement à corriger ces biais systémiques, en interrogeant ce que l'on considère comme "normal" ou "efficace". L'expérience valorise une approche fondée sur la co-construction. Il ne s'agit pas que les occidentaux "intègrent" les Barbous, ni que ceux-ci "s'adaptent" aux méthodes occidentales. Le but est une construction commune, ajustée aux réalités et traditions de chacun. Cette dynamique repose sur la participation active des individus concernés, un principe central de la promotion de la santé, qui vise à renforcer leur pouvoir d'agir en les impliquant pleinement dans les décisions qui les touchent (Organisation mondiale de la Santé, 1986).

7.2. Le parlement des animaux

Le 19 mars, nous sommes allés voir une pièce de théâtre avec les enfants de la Maison Dailly : Le parlement des animaux.

Cette pièce de théâtre met en lumière, avec humour et déterminisme, la condition animale face à l'expansion humaine. Sur scène, les animaux s'organisent pour faire entendre leur voix : ils dénoncent l'impact des constructions humaines sur



leurs habitats, leur sécurité, leur survie. La pièce souligne, avec force et humour, à quel point les humains semblent oublier qu'avant leurs routes, leurs maisons et leurs immeubles, d'autres êtres vivants occupaient ces espaces.

Ce spectacle a immédiatement fait écho à une notion abordée dans les cours de Pre. Aujoulat et de Mme Dauvrin (WFSP2109 – Promotion de la santé 1, 2023) : l'approche One Health. Cette perspective considère que la santé humaine, animale et environnementale sont interconnectées. Elle invite à dépasser les cloisons habituelles pour penser la santé dans une logique globale et écosystémique. (One Health Joint Plan of Action, 2022–2026, 2022). Socle fondamental en

santé publique, l'approche One Health trouvait ici une illustration particulièrement éloquente : on ne peut envisager le bien-être de l'un sans tenir compte de celui des autres. Être citoyen.ne, ce n'est pas seulement participer à la vie politique ou respecter les lois : c'est aussi reconnaître l'impact de ses choix sur les êtres vivants et les écosystèmes. L'idée même d'un "parlement des animaux" renverse les hiérarchies établies : et si les animaux avaient aussi une voix, un mot à dire dans nos décisions d'aménagement ou d'exploitation des ressources ? Cette réflexion rejoint un concept clé de la responsabilité civique : la protection des biens communs, dont l'environnement et les ressources partagées sont des composantes essentielles (Westheimer & Kahne, 2004). L'environnement, en tant que bien commun, constitue également l'un des trois piliers interdépendants du développement durable et transformatif (DD&T) (Westheimer & Kahne, 2004). En partageant cette pièce avec les enfants, une double mission éducative se dessine : celle de former les consciences et de cultiver l'empathie.

8. Avril

8.1. Changement

Sur le chemin du retour après une journée à la Maison Dailly, je traverse un centre commercial : mission du jour, trouver une blouse rose pour mon spectacle de danse.

Mon regard a changé. Je vais directement vers les portants roses, mais avant de m'attarder sur la coupe ou la matière, je scrute l'étiquette. Le pays de fabrication devient le premier critère, un geste automatique maintenant. Je repose une petite dizaine de vêtements, tous produits hors Europe. Finalement, je trouve une belle chemise, elle respecte mes valeurs. Dans le métro, un sourire se dessine spontanément. Ce n'est pas le vêtement qui le provoque, mais le chemin pour l'obtenir. Les formations, les échanges, les réflexions accumulées ces derniers mois ont modifié mes réflexes. Je n'aurais pas agi ainsi il y a peu. Je souris et, sans prévenir, le regard d'une dame croise le mien. On se sourit, juste comme ça – une complicité silencieuse, gratuite.

J'évite d'utiliser mon téléphone dans les transports désormais, sauf pour pratiquer une langue sur une appli. J'essaie d'être là, présente, à observer et remarquer. Les gens qui ont le temps. Ceux qui ne l'ont pas. Une dame âgée regarde les passagers, un peu perdue dans une marée d'écrans. Bref, je regarde le monde autrement.

Ce moment apparemment anodin raconte pourtant une bascule silencieuse : celle d'un regard qui s'aiguise, d'une conscience qui s'élargit. Choisir un vêtement devient un acte politique. Ce n'est plus seulement une affaire de goût ou de besoin, mais un choix ancré dans des valeurs

éthiques. Ce geste, simple en apparence, traduit une forme de responsabilité civique individuelle : celle de questionner les systèmes de production, de prendre en compte l'impact social et environnemental de ses consommations. C'est une manière de se situer dans le monde autrement, de passer du rôle de consommateur passif à celui d'acteur critique. Ce type de changement n'est pas spectaculaire, mais il est durable. Il s'infiltré dans les gestes du quotidien et finit par les transformer.

8.2. Dernière semaine

La semaine du 15 avril marque la fin de mon immersion à la Maison Dailly. Une dernière semaine douce-amère, pleine de gestes tendres, de mots simples et d'au revoir qui pèsent.

Le mardi, j'ai dit au revoir aux bénévoles lors de la réunion mensuel de l'école de devoirs.

Le soir, nous sommes allés au restaurant entre collègues, pour célébrer l'anniversaire de Sophie... et un peu aussi mon départ. Dans la douceur d'un repas partagé, j'ai pris le temps de dire au revoir et remercier Stéphanie, la coordinatrice de la Maison Dailly, pour sa confiance et son accueil.

Le mercredi, c'était au tour des mamans du mercredi matin, celles avec qui je partageais ces moments réguliers, à la fois simples et profonds. Puis sont venus les au revoir aux enfants. Ceux que j'ai accompagnés semaine après semaine, entre théâtre, spectacles, visites chez les pompiers, bricolages... Inaya et Alya [noms d'emprunt] m'ont offert un magnifique bricolage, fait avec soin. Yasmine et Amira [noms d'emprunt] sont allées plus loin : un vase, un cadre photo, des chocolats. Je suis bouleversée par tant de générosité, par la profondeur de leurs gestes.



Jeudi 17 avril, dernier jour. Je retrouve pour la dernière fois les adultes que j'ai accompagnés en cours de français. En guise d'au revoir, Sophie – la reine des ateliers – a imaginé un bricolage collectif : une montagne de cœurs colorés, accrochés les uns aux autres, chacun portant un mot, un dessin, une intention. Enfants, adultes, bénévoles... tout le monde y a mis un petit bout de soi. Une montagne de bienveillance.

Je dis au revoir à Sophie, Anne, Souad et Manu – mes collègues de la Maison Dailly. Des femmes incroyables, lumineuses, inspirantes. Je les remercie pour leur accueil, leur écoute, leur énergie. Le lien qui s'est tissé est fort, sincère, et me donne la sensation d'avoir appartenu, vraiment, à une équipe.

De retour dans mon kot, je suis allongée sur mon lit, relisant les messages, touchant du doigt ce que je viens de vivre. C'est fini. Ces six mois sont passés, et pourtant j'ai

l'impression que c'est une partie de moi qui reste là-bas. Je n'arrive pas à croire que je ne vais pas y retourner la semaine prochaine, ni la suivante. Nour [nom d'emprunt] a pleuré dans mes bras, m'a demandé de ne pas partir. Et j'aurais voulu lui dire que je resterais. Le soir, je reçois un message de Manu – ma tutrice. Ses mots m'atteignent profondément. Parmi eux : « Il n'y a qu'un cœur pur pour briller autant et illuminer chaque recoin. Tes futurs collègues, patients et rencontres ne savent pas encore la chance qu'ils auront de t'avoir, même de passage, dans leur vie. Tu as laissé une empreinte indélébile... » Je relis. Encore. Et encore. Je cherche un mot plus fort que merci. Je ne le trouve pas.

Cette dernière semaine vient clore un cycle, mais elle marque surtout la profondeur du lien créé avec un lieu, des personnes, une communauté. Ce n'est pas un simple départ administratif ou symbolique. C'est une séparation chargée d'émotions, de souvenirs, d'humanité. Les gestes d'adieu – cadeaux, messages, sourires, larmes – témoignent de la qualité de la relation construite. Ce sont des signes tangibles d'une appartenance mutuelle. Un simple "au revoir" peut contenir une infinité d'apprentissages.

Du point de vue de la responsabilité civique, ce moment cristallise une compréhension plus incarnée de l'engagement : il ne s'agit pas seulement de "rendre service", mais de s'impliquer pleinement, de se laisser transformer par l'autre autant qu'on espère l'impacter. C'est cette dynamique d'apprentissage réciproque, au cœur du *service learning*, que décrivent Cashman et Seifer (2008) ainsi que Mason et Dunens (2019) : un équilibre subtil entre ce qui est donné et ce qui est reçu, où chacun nourrit l'autre.



Maison Dailly, ce n'est pas un adieu, ce n'est qu'un au revoir. A bientôt.

Chapitre 4. Rétrospective de mon expérience avec le Service Citoyen

L'expérience pilote du Service Citoyen à l'UCLouvain, menée au sein de la Faculté de santé publique dont il est rendu compte dans le cadre de ce mémoire via le SC à la Maison Dailly, vise à illustrer concrètement les apports du *service learning* dans la formation en santé publique. Cette approche pédagogique ne se limite pas à une simple immersion ; elle constitue un levier de transformation durable, influençant la perception du rôle professionnel et citoyen dans le domaine de la santé publique.

1. Reconnaissance, appartenance et conscience de soi

Pour répondre à ma question de recherche – *Comment le Service Citoyen, en tant que modalité du service learning, peut-il contribuer au développement de la responsabilité civique chez les étudiant.es de master en sciences de la santé publique ?* – plusieurs notions ont émergé au fil des mois vécus au sein du Service Citoyen, dans la continuité des principes du *service learning*, fondés sur l'apprentissage par l'expérience et la réflexivité. Parmi elles, trois se sont révélées particulièrement structurantes pour mon expérience et ma réflexion : la reconnaissance, l'appartenance et la conscience de soi.

La reconnaissance, telle que je l'ai vécue et analysée, ne se limite pas à un simple retour positif. Elle devient une force structurante, à la fois pour soi et pour les autres : un levier d'apprentissage, d'engagement et de justice sociale.

Lors du séjour d'intégration organisé par le SC, j'ai expérimenté combien accueillir les parcours de vie différents dans la reconnaissance des récits de l'autre constituait un acte essentiel, tant pour créer du lien que pour nourrir une posture réflexive. Cette exigence fait écho à l'un des trois piliers des compétences liées au DD&T, qui repose sur le social pour garantir l'équité, le bien-être et la justice sociale, en reconnaissant la valeur et la dignité humaine de chaque personne (De Myttenaere, 2023).

Dans cette lignée, la formation sur le temps d'échange et d'orientation 2, m'a permis de concevoir le feedback comme une forme de reconnaissance, porteuse d'évolution personnelle et professionnelle. Cela rejoint une perspective éducative qui souligne l'importance du feedback dans les parcours d'engagement : on se forme aussi en étant reconnu.e (Ho et al., 2009). Plus encore, cette reconnaissance devient un moteur d'action, un levier d'engagement pour contribuer activement à une société plus juste, plus humaine, plus à l'écoute (Bathily, s. d.;

Honneth & Rusch, 2013). Ce levier s'est concrétisé lors du stage d'hiver, où plusieurs de mes idées d'activités ont été reprises pour structurer la semaine. Ce retour positif avait renforcé mon sentiment de légitimité et ma volonté de m'impliquer davantage. La reconnaissance favorise en effet l'implication et la responsabilisation, éléments essentiels pour un travail collectif réussi. Elle joue un rôle clé dans la motivation et l'encouragement à coopérer, tout en tenant compte du vécu de chacun.e. (Honneth & Rusch, 2013).

Certaines attentions, aussi simples que la bonne prononciation d'un prénom, permettent de voir l'autre dans sa singularité. Le regard porté sur l'enfant, l'attention sincère à ce qu'il ou elle exprime, peut contribuer à renforcer son estime de soi. Je l'ai observé, par exemple, lorsque Nour a souhaité créer des personnages LEGO identiques.

Enfin, la formation sur l'interculturalité m'a amenée à comprendre que la non-reconnaissance des références culturelles de certains groupes peut engendrer des exclusions symboliques, voire réelles (Fraser, 2020). Reconnaître, c'est aussi faire place à d'autres repères, d'autres récits. On se forme en étant reconnu.e, et cette reconnaissance nourrit à son tour l'envie d'agir.

L'appartenance, quant à elle, s'est révélée dans toutes les situations où la dimension collective prenait le pas sur l'individuel. Dès le séjour d'intégration, un sentiment de groupe s'est tissé : celui de faire partie prenante d'un collectif au sein duquel chacun.e peut exister, contribuer et être reconnu.e. Cette dynamique de co-construction donne tout son sens à l'engagement citoyen : il ne s'agit plus d'agir seul.e, mais d'agir avec et pour les autres. Cette perspective rejoint les fondements de la santé communautaire, telle que promue par la Charte d'Ottawa (1986). Plus particulièrement, les axes 3 et 4, le renforcement de l'action communautaire et l'acquisition d'aptitudes individuelles, qui prennent ici tout leur sens : donner la parole aux groupes pour qu'ils définissent leurs priorités, tout en permettant à chacun.e de renforcer son pouvoir d'agir par l'éducation à la santé.

Ce sentiment s'est affirmé lors du temps d'échange 1, où le partage de nos vécus a fait émerger une horizontalité des échanges. Me sentir moins seule dans mes ressentis a nourri ce sentiment d'appartenir à une communauté. La citoyenneté ne se vit pas en solitaire, elle se construit dans la reconnaissance mutuelle, l'interdépendance et la participation. Cette approche incarne les principes de la santé communautaire, fondée sur la co-construction des savoirs et des pouvoirs par l'ensemble des acteurs concernés (Organisation mondiale de la Santé, 1986).

Ce processus a continué lors du stage d'automne, où mes collègues m'ont incluse pleinement dans l'organisation. Ce travail collectif a permis une coopération concrète, vecteur de responsabilisation. De même, lors du temps d'échange et d'orientation 2, l'activité d'escalade

m'a permis de prendre conscience que l'on ne s'engage pas seul.e. Savoir déléguer, faire confiance, accepter l'aide d'autrui sont des compétences sociales fondamentales, à la base de toute forme de responsabilité civique.

L'accueil, dans ce contexte, dépasse largement la simple admission : il devient un espace relationnel dans lequel peut émerger la subjectivité, le transfert et la reconnaissance (de Luca-Bernier, 2010). En ce sens, accueillir, c'est déjà promouvoir la santé. La Charte d'Ottawa (1986) rappelle que le bien-être global repose sur des environnements solidaires, permettant aux individus de se développer pleinement.

Enfin, cette prise de conscience s'est élargie à une réflexion plus structurée : faire partie d'une communauté permet aussi de mieux comprendre notre responsabilité collective. Offrir à chaque jeune des opportunités équitables de développement personnel, c'est agir sur les déterminants sociaux de la santé et donc réduire les inégalités sociales, ce qui est l'objectif principal de la promotion de la santé (Alderwick & Gottlieb, 2019; Oakes & Kaufman, 2017; World Health Organization, 2010). En ce sens, faire groupe devient un acte de santé publique autant qu'un acte citoyen.

Enfin, **la conscience de soi**, souvent reléguée à la sphère personnelle, s'est imposée comme une compétence civique majeure. Elle s'est révélée dans les moments de rupture, lorsque mon corps était submergé de fatigue en novembre. Cette fatigue, physique et mentale, m'a confrontée à une vérité souvent négligée dans les discours sur l'engagement : on ne peut prendre soin des autres sans prendre soin de soi. Être citoyenne engagée, c'est aussi reconnaître ses limites. La responsabilité civique s'exerce dans la durée ; elle nécessite des ressources. La préservation de soi devient alors une condition indispensable pour continuer à s'investir de manière durable et consciente. Et pour pouvoir contribuer, il faut d'abord se préserver. (Garrau & Le Goff, 2010). Cette prise de conscience s'est approfondie pendant la période de Noël, où j'ai pu profiter presque entièrement du réveillon. Les bienfaits de cette courte pause m'ont permis de mesurer combien prendre du temps pour soi pouvait aussi faire partie intégrante d'une posture engagée. La responsabilité civique ne se construit pas dans le sacrifice total de soi, mais bien dans la recherche d'un équilibre durable entre les engagements extérieurs et les besoins intérieurs (Garrau & Le Goff, 2010). C'est aussi une manière de penser l'engagement comme un processus transformateur, où l'on apprend non seulement sur les autres, mais aussi sur soi-même.

Le temps de maturation 1 est venu enrichir une posture d'un angle souvent négligé : celui de la connaissance de soi, de l'estime de soi et de la confiance dans ses valeurs. Pour s'engager dans

des dynamiques collectives, pour défendre des causes, pour prendre soin du monde, il faut aussi savoir prendre soin de soi, reconnaître ce que l'on apporte au groupe et se donner le droit d'exister (Coelho & Menezes, 2021).

Ce processus de conscience de soi est au cœur de la responsabilité civique, qui engage le sujet tout entier avec ses forces comme ses fragilités dans une dynamique de soin, d'action et de lucidité. Cet équilibre entre soi et les autres, entre don et protection, résonne fortement avec les principes de la promotion de la santé, qui met l'accent sur l'autonomisation, le pouvoir d'agir et la capacité à faire des choix éclairés.

Ces trois notions – reconnaissance, appartenance et conscience de soi – se révèlent étroitement liées, formant les piliers d'un engagement civique ancré dans la santé publique. Reconnaître l'autre, faire groupe et se connaître soi-même apparaissent comme des conditions indissociables pour agir de manière juste, durable et responsable. Ensemble, elles nourrissent une posture réflexive, capable de relier les expériences vécues à une volonté d'agir pour plus d'équité, de solidarité et de bien-être collectif. La responsabilité civique se construit ainsi à l'intersection de soi, des autres et du monde à transformer.

Le Service Citoyen, en tant que modalité du *service learning*, m'a offert une expérience incarnée de ces apprentissages. Ainsi, la responsabilité civique ne s'enseigne pas uniquement par les cours : elle se vit, elle se ressent, elle se transforme dans le quotidien, dans les relations, dans les choix que l'on fait, parfois même dans le silence ou dans la fatigue. Elle se construit aussi dans des formes de savoirs souvent invisibles dans le cadre académique : savoir écouter, s'adapter, coopérer, improviser. Ces compétences ne se théorisent pas ; elles s'acquièrent dans la rencontre, dans le mouvement, dans la répétition d'actes simples mais porteurs de sens. Et cette transformation intérieure, nourrie par ces apprentissages discrets, est sans doute le socle le plus durable de toute action citoyenne.

2. Le Service Citoyen donne corps aux concepts de santé publique

Le Service Citoyen m'a permis de donner corps à plusieurs concepts fondamentaux abordés dans mes cours. Les principes d'équité, d'action communautaire, de santé environnementale ou encore du *care* ont cessé d'être de simples concepts pour devenir des repères concrets, incarnés dans des situations quotidiennes.

Pour rappel, la promotion de la santé, telle que définie depuis les années 1980, est une éducation **pour** la santé : elle agit à la fois sur les déterminants individuels modifiables et sur les déterminants environnementaux qui s'accumulent tout au long du parcours de vie. L'un de ses

objectifs majeurs est de réduire les inégalités sociales de santé. (Alderwick & Gottlieb, 2019; McQueen et al., 2007; World Health Organization, 2010).

Ces inégalités sociales de santé peuvent résulter d'**une stratification sociale** : la société est organisée en groupes différenciés et hiérarchisés qui n'ont pas le même accès aux ressources socialement valorisées (Giddens, 2013). Lorsqu'elles sont injustes, ces différences deviennent des iniquités sociales de santé. La recherche d'**équité** vise alors à adapter les interventions aux besoins spécifiques de chacun.e, selon le principe de l'équité verticale : offrir plus à celles et ceux qui ont moins (Oakes & Kaufman, 2006). Ce principe d'équité verticale a pris tout son sens avec Luca, un enfant aux besoins spécifiques liés à un trouble du spectre de l'autisme et à la maladie de Pica. Avec lui, j'ai compris que l'équité, ce n'est pas traiter tout le monde pareil, mais s'adapter aux vulnérabilités pour garantir à chacun une place.

L'approche communautaire, pilier essentiel de la promotion de la santé, correspond à l'axe 3 de la Charte d'Ottawa, qui vise à renforcer l'action communautaire (Deschamps, 2003; Organisation mondiale de la Santé, 1986). Pendant six mois, j'ai fait partie – même temporairement – de la communauté de la Maison Dailly. J'y ai ressenti un fort sentiment d'appartenance, porté par une dynamique collective : cours de français, stages pour enfants, soutien à la parentalité... Toutes ces actions incarnent pleinement ce que signifie renforcer l'action communautaire. À travers cette immersion, j'ai expérimenté concrètement la force d'une communauté soudée autour de projets partagés.

Mais appartenir, c'est aussi interroger ce qui en exclut. L'expérience du Service Citoyen m'a aussi permis de mettre en perspective la notion d'**ethnicité**, entendue comme une construction sociale qui classe les individus selon une origine supposée, souvent validée par des signes culturels perçus comme différents (Poutignat & Streiff-Fenart, 1995). Lors de la visite du Parlement européen, l'image d'un homme dont on mesure le nez pour déterminer s'il est juif, en 1940 en Allemagne, m'a profondément marquée. Elle illustre comment une catégorisation arbitraire peut mener à **la stigmatisation** (Pescosolido & Martin, 2015), jusqu'à faire perdre le statut d'humain à des millions de personnes, avec pour conséquence le génocide. Cette dynamique, si extrême soit-elle, fait écho à des formes contemporaines de discrimination, plus subtiles mais non moins violentes. L'atelier des "Barbous", vécu durant la formation sur l'interculturalité, a mis en lumière la façon dont les incompréhensions culturelles, lorsqu'elles ne sont pas reconnues et traitées, peuvent faire échouer la coopération. En santé publique, ces mécanismes interrogent la manière dont certains groupes sont exclus ou mal pris en compte.

L'approche One Health m'a particulièrement marquée. Cette notion insiste sur l'interdépendance entre la santé des humains, des animaux, des plantes et de l'environnement, au sein d'un même écosystème (*One Health Joint Plan of Action, 2022–2026*, 2022). Cette approche rejoint aussi le deuxième axe de la Charte d'Ottawa, qui met l'accent sur la création d'environnements favorables à la santé (Deschamps, 2003; Organisation mondiale de la Santé, 1986), notion que j'ai pu observer concrètement dans les activités et les enjeux rencontrés au sein de la Maison Dailly. Par exemple, la pièce de théâtre – le Parlement des animaux – met en lumière la condition animale face à l'expansion humaine. Elle invite à reconnaître l'impact de nos choix sur les êtres vivants et les écosystèmes. De même, lors de la visite du Musée des enfants, une simple phrase inscrite sur une pancarte m'a profondément interpellée : « Aujourd'hui, les plus grands couturiers sont des petits enfants. » Ces expériences m'ont permis de prendre conscience du lien concret entre santé humaine, justice sociale et préservation environnementale, et renforcent ainsi la pertinence d'une approche intégrée telle que One Health dans une perspective de santé publique.

Enfin, la notion de *care* a été présente tout au long de mon Service Citoyen, en tant que fil conducteur discret mais essentiel. Le *care* renvoie au développement d'une relation entre deux personnes porteuses d'enjeux moraux tels que le respect, l'attention à l'autre et le souci (Garrau & Le Goff, 2010). Dans le cadre de la Maison Dailly, cette éthique du *care* s'est traduite par la qualité des liens tissés avec les enfants, marqués par l'écoute, la patience et l'accompagnement au quotidien. Mais elle a également traversé les relations avec l'équipe, où le respect mutuel et la collaboration ont favorisé un environnement bienveillant et porteur de sens. Plus largement, les échanges avec les autres jeunes engagés dans le SC, ainsi qu'avec mes promotrices de mémoire, ont contribué à nourrir cette dynamique de soin et de reconnaissance réciproque.

Ces relations de confiance ont nourri chez les enfants comme chez moi la confiance en soi, le respect et l'estime de soi. L'éthique du *care* ne préconise pas un souci de l'autre au détriment du sujet et de son autonomie : elle repose sur un équilibre où le bien-être de chacun est pris en compte sans sacrifice de soi (Garrau & Le Goff, 2010).

En somme, le Service Citoyen a transformé des notions théoriques en expériences vécues. Cette immersion a renforcé ma compréhension de la santé publique comme pratique située, relationnelle et fondamentalement humaine. Et c'est l'intégration de cette expérience dans mon PAE⁹ de master en santé publique qui a rendu possible une véritable posture réflexive : parce

⁹ PAE : Programme Annuel de l'Étudiant

qu'elle s'inscrivait dans un cadre académique, elle m'a permis de prendre du recul, d'interroger ce qui était vécu, de mettre en dialogue l'expérience et les savoirs. Cette articulation entre pratique et réflexivité est au cœur même du *service learning*.

3. Mon point de vue sur le projet pilote

J'ai choisi de participer à ce projet pilote parce que je cherchais à donner une dimension plus civique à ma formation. Comment apprendre à "faire de la santé publique" sans vivre le terrain, sans toucher du doigt les inégalités, les diversités culturelles, les réalités sociales ? Le Service Citoyen m'a offert bien plus qu'un stage traditionnel : un espace d'engagement personnel, de rencontres et de réflexion éthique. L'objectif n'était pas seulement d'apprendre, mais de vivre une expérience. L'université a, à mon sens, un rôle clé dans la formation d'étudiant.es responsables et engagés, surtout en santé publique, un domaine centré sur le bien-être collectif. Ce projet pilote montre, à travers ce mémoire, que le Service Citoyen peut devenir un levier pertinent pour développer cette responsabilité.

En tant que modalité de *service learning*, le Service Citoyen offre un cadre d'apprentissage où théorie et pratique se rencontrent. Il permet de concrétiser des concepts fondamentaux comme l'équité, l'approche One Health ou encore la reconnaissance. Il développe des compétences humaines essentielles, souvent difficiles à transmettre en cours : écouter, coopérer, s'adapter, improviser. Mais surtout, il renforce la dimension citoyenne de la formation, en cohérence avec les valeurs de la santé publique. Il a, pour moi, été un puissant moteur de responsabilisation civique.

Ce Service Citoyen, dans le cadre du *service learning*, m'a rappelé que faire de la santé publique, c'est avant tout être présent dans la société, auprès des personnes, avec humilité et engagement. En travaillant avec des publics variés, j'ai affiné ma compréhension des réalités de chacun.e. En tant que sage-femme, cette sensibilité m'est précieuse pour accueillir l'autre dans toute sa singularité, avec attention aux récits de vie, aux contextes invisibles et aux vulnérabilités parfois silencieuses. Dans un métier où l'accompagnement dépasse l'acte technique, cette capacité à créer du lien, à s'adapter et à suspendre le jugement constituera un véritable atout. C'est dans cette posture, nourrie par l'expérience de terrain, que je pourrai exercer une pratique plus juste, plus humaine et plus équitable.

Pour les futur.es étudiant.es : le Service Citoyen m'a demandé beaucoup d'énergie, car il s'ajoute à un master déjà exigeant. Pourtant je n'hésiterais pas une seconde à le refaire. C'est une expérience unique, qui ne se fait qu'une fois, et c'est peut-être ce qui la rend si précieuse.

Si je peux me permettre quelques conseils : commencez votre Service Citoyen dès le mois de septembre, pour éviter que la fin d'année ne devienne un enchaînement de tâches à boucler dans l'urgence. Prenez aussi le temps de bien choisir votre lieu de Service Citoyen. Intégrer une organisation qui vous parle vraiment fait toute la différence. La Maison Dailly était un lieu porteur de sens pour moi. J'y allais toujours avec le sourire, sans jamais vivre cela comme une contrainte. Et je crois que c'est justement cette motivation sincère qui rend l'expérience si forte et formatrice.

L'évaluation d'un projet comme celui-ci ne peut suivre les logiques de valorisation classiques de nos institutions. Le *service learning* ne se mesure ni en crédits monétaires ni en indicateurs chiffrés : il relève d'une évaluation qualitative, centrée sur le vécu, les apprentissages réflexifs et les transformations personnelles. Chaque étudiant.e y vit un parcours singulier, développe des compétences différentes selon son contexte, son engagement, sa posture. Une évaluation standardisée serait donc réductrice. Un rapport de type portfolio me paraît plus approprié : il permet de retracer le cheminement personnel, de rendre visible l'acquisition de compétences transversales, les prises de conscience, les évolutions de posture. C'est un outil réflexif qui donne sens à l'expérience, au-delà de la performance ou de la comparaison.

Cette démarche évaluative pourrait d'ailleurs s'inscrire dans le cadre du mémoire, soit comme objet central d'analyse à travers une question de recherche spécifique, soit comme partie intégrée à la réflexion globale, en lien avec les apprentissages du terrain.

Avec le recul, je peux identifier quatre conditions complémentaires qui ont rendu ce Service Citoyen particulièrement formateur et épanouissant. Deux d'entre elles étaient déjà présentes dans mon cadre théorique ; les deux autres sont issues de mon expérience directe sur le terrain. Ensemble, elles me semblent constituer une base solide pour penser les conditions de réussite d'un *service learning* en santé publique.

Premièrement, **le soutien du corps professoral** a joué un rôle central. Mon cadre théorique insistait déjà sur ce point avec l'engagement constant des enseignant.es tout au long du processus, avec la nécessité d'un dialogue continu pour créer un cadre sécurisant (Coombs et al., 2019; Wachira et al., 2023). Dans mon cas, cette disponibilité, ces échanges réguliers et cette reconnaissance de mon implication ont favorisé mon sentiment de légitimité dans le projet. Deuxièmement, **le choix du projet** lui-même a été déterminant. Celio et al. (2011) défendent l'idée que laisser les étudiant.es s'engager dans un projet qu'ils ou elles ont choisi favorise leur responsabilisation. Mon choix s'est naturellement porté vers la Maison Dailly, en lien avec mon

passé bénévole et l'importance accordée à la mission éducative. Ce choix a permis une réelle appropriation du dispositif et a donc renforcé mon engagement.

Mais au-delà de ces éléments théorisés, deux autres facteurs m'ont semblé tout aussi essentiels. Le premier est **ma motivation personnelle**. Mon envie d'expérimenter autre chose que les stages hospitaliers, mon besoin d'un terrain d'action plus humain, plus ancré dans le quotidien, m'ont poussée à m'investir avec enthousiasme dans ce projet. Cette motivation intrinsèque a joué comme un moteur constant, me permettant de traverser les moments de doute et d'inconfort.

Enfin, **l'implication des personnes dans l'organisme d'accueil** a été un facteur-clé. À la Maison Dailly, j'ai été accueillie avec bienveillance par l'équipe. Mes collègues ont compris que je suivais un master en parallèle et ont su ajuster leurs attentes. Une dynamique de confiance et de reconnaissance mutuelle s'est construite. Ce climat a permis l'émergence d'une vraie collaboration. À l'inverse, dans mes stages hospitaliers, l'absence d'écoute, de dialogue et de reconnaissance de mon statut d'étudiante a parfois rendu l'apprentissage difficile, voire démobilisant. Cette comparaison m'a fait prendre conscience du rôle fondamental de la qualité relationnelle dans tout dispositif d'apprentissage.

En somme, le Service Citoyen s'est révélé pour moi bien plus qu'un simple stage : il incarne une modalité de *service learning* où théorie et pratique se nourrissent mutuellement pour forger une posture de santé publique engagée. Grâce au soutien de l'encadrement académique, au libre choix du projet, à ma motivation intrinsèque et à l'accueil bienveillant de la Maison Dailly, j'ai pu mesurer l'importance d'une intégration de qualité et d'une évaluation réflexive, centrée sur le vécu et les transformations personnelles. Cette expérience unique m'a confirmé que la responsabilité civique ne s'enseigne pas seulement en amphithéâtre, mais se construit sur le terrain, dans le lien avec autrui et la société. Enfin, elle m'a convaincue que, pour être pleinement efficace, tout dispositif de *service learning* doit s'articuler harmonieusement avec le reste du cursus académique, afin d'offrir aux futur.es professionnel.les de la santé publique une formation à la fois humaine, pratique et réflexive.

Conclusion

Ce mémoire s'inscrit dans le cadre d'un projet pilote mené par la Faculté de santé publique visant à intégrer de nouvelles modalités de *service learning* dans le programme du master. En mobilisant une démarche auto-ethnographique, ce travail interroge la manière dont le Service Citoyen peut contribuer au développement de la responsabilité civique chez les étudiant.es en santé publique. Loin de toute prétention à l'objectivité, cette approche ancrée dans le vécu, l'émotion et la réflexivité vise à comprendre comment une expérience singulière peut nourrir une réflexion plus large sur la formation, l'engagement et la transformation de soi.

Le Service Citoyen, en tant que modalité spécifique du *service learning*, a permis de vivre concrètement des notions essentielles abordées durant le master : l'équité, l'approche communautaire, l'approche One Health, ou encore l'éthique du *care*. Grâce au croisement entre les concepts théoriques, les enjeux sociétaux et l'expérience de terrain, l'engagement civique s'est révélé comme un vecteur de professionnalisation et de prise de conscience. Trois notions ont structuré cette réflexion : la reconnaissance, l'appartenance et la conscience de soi. Ensemble, elles esquissent une responsabilité civique qui se construit dans la relation aux autres, au monde et à soi.

Si cette réflexion reste en évolution constante, elle met en lumière combien la formation universitaire gagne en profondeur lorsqu'elle s'ouvre à des expériences transformatrices. La responsabilité civique ne s'enseigne pas uniquement en cours : elle se vit, s'éprouve, s'incarne dans les tensions, les élans, les limites. Et c'est peut-être cette transformation intérieure, discrète mais durable, qui constitue le socle de toute action en santé publique.

Pour que cette modalité de *service learning* soit pleinement formatrice, certaines conditions apparaissent comme particulièrement déterminantes : le soutien du corps professoral, garant d'un cadre sécurisant et stimulant ; le libre choix du projet, favorisant l'appropriation et l'engagement ; la motivation personnelle, moteur essentiel face aux défis ; et enfin, l'implication bienveillante des personnes dans l'organisme d'accueil, créant un climat de confiance et de reconnaissance mutuelle. Lorsque ces conditions sont réunies, l'expérience devient un espace d'apprentissage riche, porteur de sens et profondément épanouissant.

En santé publique, prendre soin, c'est aussi s'engager, à hauteur humaine, pour plus de justice et d'équité. Accueillir l'autre dans toute sa singularité devient un acte civique. Que cette démarche puisse inspirer d'autres parcours, afin que se construise, dans le lien, l'action et la réflexion, une santé publique plus humaine, plus proche, plus vivante.

Bibliographie

- Alderwick, H., & Gottlieb, L. M. (2019). Meanings and Misunderstandings : A Social Determinants of Health Lexicon for Health Care Systems. *The Milbank Quarterly*, 97(2), 407-419. <https://doi.org/10.1111/1468-0009.12390>
- Aujoulat, I. (2023). *WFSP2109 – Promotion de la santé I*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- Aujoulat, I. (2024). *Formulaire de candidature à l'appel à projet facultaire en vue d'une contribution au FDP institutionnel 2024-2025, Enseignement et transition*. [Non publié].
- Bathily, D. D. (s. d.). *Influence de la pratique de reconnaissance sur la motivation intrinsèque au travail : Analyse qualitative des besoins psychologiques comme variable médiatrice*. 5.
- Bodiguel, J. (2020). *Objectifs de développement durable*. Développement Durable. Consulté le 17 mars 2025, à l'adresse <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). *A service-learning curriculum for faculty*. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2(1), 112.
- Buckley, R. (2015). Autoethnography helps analyse emotions. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00209>
- Butin, D. W. (Dan W. (2006). The Limits of Service-Learning in Higher Education. *The Review of Higher Education*, 29(4), 473-498. <https://doi.org/10.1353/rhe.2006.0025>
- Carev, I., Medvidović, N. V., Medunić Orlić, G., Buljac, M., Vrsalović, L., Smoljko, I., Marušić, M., Vuletić, L., Kuzmičić Rosandić, T., Nazlić, M., & Radman, M. (2024). Service-learning : Innovative Pedagogy for Resolving Environmental Problems – What Have

- We Learned in Past Ten Years? *Kemija u industriji*, 73(3-4), 153-165.
<https://doi.org/10.15255/KUI.2023.049>
- Caron, R., Lee, E. O. J., & Richard, M. (2022). Présentation. *Intervention*, 155, 1.
<https://doi.org/10.7202/1089301ar>
- Cashman, S. B., & Seifer, S. D. (2008). Service-Learning An Integral Part of Undergraduate Public Health. *American Journal of Preventive Medicine*, 35(3), 273-278.
<https://doi.org/10.1016/j.amepre.2008.06.012>
- Celio, C. I., Durlak, J., & Dymnicki, A. (2011). A Meta-Analysis of the Impact of Service-Learning on Students. *Journal of Experiential Education*, 34(2), 164-181.
<https://doi.org/10.1177/105382591103400205>
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Left Coast Press.
- Chapron, A., Metten, M.-A., Maury, A., Prestel, T., Bajeux, E., Andres, É., De Bournonville, C., Fiquet, L., Mathieu, R., Degeilh, B., Besnier, M., Bastian, B., Hurel, C., Hauser, H., Garlantezec, R., & Bellissant, É. (2021). Service sanitaire des étudiants en santé : Ancrer l'éducation pour la santé dans le cursus des étudiants: *Santé Publique*, Vol. 33(3), 407-413. <https://doi.org/10.3917/spub.213.0407>
- Coelho, M., & Menezes, I. (2021). University Social Responsibility, Service Learning, and Students' Personal, Professional, and Civic Education. *Frontiers in Psychology*, 12, 617300. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617300>
- Colby, A., Ehrlich, T., Beaumont, E., & Stephens, J. (Éds.). (2003). *Educating citizens : Preparing America's undergraduates for lives of moral and civic responsibility* (1. ed). Jossey-Bass.
- Commission on Social Determinants of Health. (2008). Closing the gap in a generation : Health equity through action on the social determinants of health : final report of the commission on social determinants of health. *Comblent Le Fossé En Une Génération :*

- Instaurer l'équité En Santé En Agissant Sur Les Déterminants Sociaux de La Santé : Rapport Final de La Commission Des Déterminants Sociaux de La Santé*, 247.
- Coombs, C., Savoie-Roskos, M. R., & Elnakib, S. (2019). Engaging Students Through Service-Learning Opportunities in Public Health. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 51(10), 1137. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2019.09.008>
- Cultieux, J. (2024). *WESP1007 - Introduction à la sociologie des organisations*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- Dauvrin, M. (2023). *WESP2109 - Promotion de la santé 1 : Les inégalités sociales de santé et les politiques de réduction des inégalités de santé*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- de Luca-Bernier, C. (2010). *L'Accueil à la clinique de La Borde*. <http://pig.asso.free.fr/Couvaccueil.dir/TextesActesLB09/Accueil.pdf>
- De Myttenaere, S. (2023). Rapport Brundtland : la naissance du développement durable. *Bioxegyproject*. Consulté le 17 mars 2025, à l'adresse <https://www.bioxegy.com/post/rapport-brundtland#:~:text=Le%20rapport%20Brundtland%20est%20ainsi,futures%20de%20r%C3%A9pondre%20aux%20leurs.%E2%80%9D>
- Deschamps, J.-P. (2003). Une « relecture » de la charte d'Ottawa: *Santé Publique*, Vol. 15(3), 313-325. <https://doi.org/10.3917/spub.033.0313>
- Dounia et la princesse d'Alep* [image]. (2023). Grignoux.be. Consulté le 23 avril 2025, à l'adresse <https://www.grignoux.be/fr/film/1834/dounia-et-la-princesse-dalep>
- Dubé, G. (2016). L'autoethnographie, une méthode de recherche inclusive. *Présences*, 9. Université du Québec à Rimouski.

- Ellis, C., & Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, personal narrative, and personal reflexivity. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 733–768). Sage.
- Emrani, M., Khoshnood, Z., Farokhzadian, J., & Sadeghi, M. (2024). The effect of service-based learning on health education competencies of students in community health nursing internships. *BMC Nursing*, 23(1), 138. <https://doi.org/10.1186/s12912-024-01799-y>
- Farrell, L. (2017). When I say ... autoethnography. *Medical Education*, 51(1), 11-12. <https://doi.org/10.1111/medu.13216>
- Forsyth, D. R. (2014). *Group dynamics* (6th ed). Wadsworth Cengage Learning.
- Fraser, N. (2020). *Qu'est-Ce Que la Justice Sociale ? : Repenser la Justice Sociale*. La Decouverte Editions.
- Garrau, M., & Le Goff, A. (2010). *Care, justice et dépendance*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.garra.2010.01>
- Giddens, A. (2013). *Sociology* (7th ed). Polity Press.
- Hatcher, J. A., & Bringle, R. G. (1997). Reflection : Bridging the Gap between Service and Learning. *College Teaching*, 45(4), 153-158. <https://doi.org/10.1080/87567559709596221>
- Ho, W.-H., Chang, C. S., Shih, Y.-L., & Liang, R.-D. (2009). Effects of job rotation and role stress among nurses on job satisfaction and organizational commitment. *BMC Health Services Research*, 9(1), 8. <https://doi.org/10.1186/1472-6963-9-8>
- Honneth, A., & Rusch, P. (2013). *La lutte pour la reconnaissance*. Gallimard.
- Horney, J., Bamrara, S., Macik, M., & Shehane, M. (2016). EpiAssist : Service-learning in public health education. *Education for Health*, 29(1), 30. <https://doi.org/10.4103/1357-6283.178925>

- Institute of Medicine. (2003). *The Future of the Public's Health in the 21st Century* (p. 10548). National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/10548>
- Jain, N. (2024). *Qu'est-ce que l'engagement civique ? Définition, activités, exemples, importance et stratégies*. IdeaScale. Consulté le 6 janvier 2025, à l'adresse <https://ideascale.com/fr/blogues/quest-ce-que-lengagement-civique/>
- Jones, S. R. (2001). Where's the Learning in Service-Learning? *The Journal of Higher Education*, 72(2), 256-258. <https://doi.org/10.1080/00221546.2001.11778884>
- Koopman, W. J., Watling, C. J., & LaDonna, K. A. (2020). Autoethnography as a Strategy for Engaging in Reflexivity. *Global Qualitative Nursing Research*, 7, 2333393620970508. <https://doi.org/10.1177/2333393620970508>
- Levaillant, M., Tran, B., Lerolle, N., Richard, I., & Vaillant, L. (2023). Service learning for health students: Do it the French way. *The Lancet*, 402(10415), 1833. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(23\)01413-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(23)01413-7)
- Lorant, V. (2023). *WFSP2100 – Problématique générale de la santé publique*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- Mackenzie, S. L. C., Hinchey, D. M., & Cornforth, K. P. (2019). A Public Health Service-Learning Capstone : Ideal for Students, Academia and Community. *Frontiers in Public Health*, 7, 10. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00010>
- Mason, M. R., & Dunens, E. (2019). Service-Learning as a Practical Introduction to Undergraduate Public Health: Benefits for Student Outcomes and Accreditation. *Frontiers in Public Health*, 7, 63. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00063>
- McQueen, D. V., Kickbusch, I., Potvin, L., Pelikan, J. M., Balbo, L., & Abel, T. (2007). *Health and Modernity: The Role of Theory in Health Promotion*. Springer New York. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-37759-9>

- Ministère des sports, de la jeunesse et de la vie associative. (2022). *Les bienfaits du sport*. sports.gouv.fr. Consulté le 28 avril 2025, à l'adresse <https://www.sports.gouv.fr/les-bienfaits-du-sport-25>
- Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. Critical Service-Learning: Engaging the Literature to Differentiate Two Models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 14(2), 50-65.
- Oakes, J. M., & Kaufman, J. S. (2006). *Methods in social epidemiology*. Jossey Bass.
- Oakes, J. M., & Kaufman, J. S. (Éds.). (2017). *Methods in social epidemiology* (Second edition). Jossey-Bass, A Wiley Brand.
- O'Hara, S. (2018). Autoethnography : The Science of Writing Your Lived Experience. *HERD: Health Environments Research & Design Journal*, 11(4), 14-17. <https://doi.org/10.1177/1937586718801425>
- One Health Joint Plan of Action, 2022–2026*. (2022). FAO; UNEP; WHO; World Organisation for Animal Health (WOAH) (founded as OIE); <https://doi.org/10.4060/cc2289en>
- Organisation mondiale de la santé. (1946). *Constitution de l'Organisation mondiale de la Santé*. Genève : Organisation mondiale de la Santé.
- Organisation mondiale de la Santé. (1986). *Promotion de la santé : Charte d'Ottawa*. Organisation mondiale de la Santé. Bureau régional de l'Europe. Consulté le 17 novembre 2024, à l'adresse <https://iris.who.int/handle/10665/349653>
- Paillé, P. (2007). La recherche qualitative : une méthodologie de la proximité. In H. Dorvil (dir.), *Problèmes sociaux. Tome III. Théories et méthodologies de la recherche* (p. 409-443). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Pescosolido, B. A., & Martin, J. K. (2015). The Stigma Complex. *Annual Review of Sociology*, 41(1), 87-116. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-071312-145702>

- Poutignat, P., & Streiff-Fenart, J. (1995). *Théories de l'ethnicité*. Presses universitaires de France.
- Ramdhani, J. (2023). An auto ethnographic reflection of service learning : A higher education perspective. *South African Journal of Higher Education*, 37(2).
<https://doi.org/10.20853/37-2-4803>
- Reed-Danahay, D. (Éd.). (1997). *Auto/ethnography: Rewriting the self and the social*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ridde, V., Béland, D., & Lacouture, A. (2016). *Comprendre les politiques publiques pour mieux les influencer*.
- Sabo, S., De Zapien, J., Teufel-Shone, N., Rosales, C., Bergsma, L., & Taren, D. (2015). Service Learning : A Vehicle for Building Health Equity and Eliminating Health Disparities. *American Journal of Public Health*, 105(S1), S38-S43.
<https://doi.org/10.2105/AJPH.2014.302364>
- Séminaires d'intégration en santé publique (Service Learning)*. (2024). ULiège. Consulté le 7 janvier 2025, à l'adresse
<https://www.programmes.uliege.be/cocoon/20242025/cours/SANT4022-1.html>
- Service Citoyen. (s. d.). *Les missions*. Consulté le 4 novembre 2024, à l'adresse <https://service-citoyen.be/faire-un-service-citoyen/les-missions>
- Service-learning aan KU Leuven*. (2024). KU Leuven. Consulté le 7 janvier 2025, à l'adresse
<https://www.kuleuven.be/english/education/sl/servicelearning>
- Service-Learning in Belgium*. (2019). EOSLHE. Consulté le 7 janvier 2025, à l'adresse
<https://www.eoslhe.eu/service-learning-in-belgium/>
- Service-Learning*. (s. d.). UNamur. Consulté le 7 janvier 2025, à l'adresse
<https://www.unamur.be/fr/institution/service-learning>

- Taboada, A. (2011). Privilege, Power, and Public Health Programs : A Student Perspective on Deconstructing Institutional Racism in Community Service Learning. *Journal of Public Health Management and Practice*, 17(4), 376-380.
<https://doi.org/10.1097/PHH.0b013e3182140c63>
- Taylor, S. L., & Leffers, J. M. (2016). Integrative Review of Service-Learning Assessment in Nursing Education. *Nursing Education Perspectives*, 37(4), 194-200.
<https://doi.org/10.1097/01.NEP.0000000000000022>
- Terlinden, L. (2024). *WFSP2260 – Management Humain*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- Thunus, S. (2023). *WFSP2111 – Dynamique de groupe*. [Notes de cours imprimées]. Université Catholique de Louvain.
- Tweeddale, K. (2018). *Using Instagram Stories for Right Now Journaling*. The Awesome Ladies Project. Consulté le 23 février 2025, à l'adresse <https://theawesomeladiesproject.com/education/using-instagram-stories-for-right-now-journaling/>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education : Topics and learning objectives*. UNESCO.
<https://doi.org/10.54675/DRHC3544>
- Van Der Giessen, M. (2023). Academic Voluntourism. *Organization Studies*, 44(12), 2057-2060. <https://doi.org/10.1177/01708406231200723>
- Wachira, E., Guggenbuehl, S., Ngo, L., & Miller, D. (2023). Teach, Learn, Do, Repeat : Service Learning Curriculum that Drives Public Health Education while Improving Community Health Outcomes. *Medical Science Educator*, 33(4), 985-990.
<https://doi.org/10.1007/s40670-023-01811-1>

Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
<https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

World Health Organization. (2010). *A conceptual framework for action on the social determinants of health*. 76.

What is Service-Learning ? | 服務研習處. (s. d.). Lingnan University. Consulté le 23 janvier 2025, à l'adresse <https://www.ln.edu.hk/cht/osl/s-l-lingnan/what-is-service-learning>

