

Belgique : atelier philo et école à l'hôpital

Marianne Remacle, philosophe, professeure de Morale non confessionnelle, doctorante et assistante pédagogique à l'Université Libre de Bruxelles

Le cadre institutionnel

Pour un enfant ou un adolescent, franchir les portes d'un hôpital pour une heure, un jour, une semaine, ou pour une période indéterminée est une expérience peu rassurante voire traumatisante (rupture avec le cadre quotidien, le milieu familial, risque, douleur...).

Comment exploiter cette rupture pour qu'elle devienne plutôt une mise entre parenthèses, c'est-à-dire une période de repos, une pause ? En incitant l'enfant à reprendre des activités scolaires, à s'initier à des animations artistiques ou philosophiques, en cherchant à l'aider à reprendre pied dans un monde connu, à faire le point sur sa souffrance et son anxiété.

L'École Robert Dubois, implantée au sein de l'Hôpital Universitaire des Enfants Reine Fabiola (HUDERF) à Bruxelles, dispense un enseignement de type 5B (enseignement à l'hôpital), et accueille des enfants entre 2 ans et demi et 21 ans, dont l'état de santé les empêche de fréquenter, parfois depuis plusieurs années, une école ordinaire. L'école à l'hôpital permet à l'enfant de se raccrocher à des expériences proches de celles de la vie quotidienne, qui lui échappe.

En dehors des préoccupations d'ordre somatique, l'école s'applique, dans une "alliance thérapeutique" à rendre au jeune malade son statut d'élève ; à l'amener à des " pratiques intellectuelles en conformité avec ses potentialités du moment"¹; à le rendre acteur de son développement, " faire quelque chose" de ce qui lui arrive, "devenir le fils de ses propres événements", dit Deleuze², plutôt qu' "objet de ce qui lui arrive" ; c'est-à-dire à passer par des étapes et des phases successives, d'une position de contrainte à une position d'action. C'est au sein de ce processus actif du devenir objet-sujet que nous pouvons situer l'enjeu existentiel de l'événement. Nous avons pensé, dès lors, que l'instauration d'un atelier philo pouvait y contribuer.

Bénéficiaires cibles

Cet atelier s'adresse à des enfants de 7 à 13 ans présentant des pathologies chroniques et dont les aptitudes cognitives sont quelquefois perturbées (dyscalculie, dyslexie, trouble de l'attention ...).

Les observations présentées ici ont été conduites au cours de l'année académique 2006-2007. Dix enfants participent à l'atelier (2 enfants de 13 ans, 2 enfants de 12 ans, 2 enfants de 11 ans, 2 enfants de 10 ans, 1 enfant de 8 ans et 1 enfant de 7 ans). Deux enfants sont intégrés dans l'enseignement ordinaire, 3 enfants sont intégrés dans l'enseignement spécialisé type 8 pour des problèmes entre autres de dyslexie, dyscalculie et d'analphabétisme³ Les autres seront maintenus dans l'enseignement de Type 5⁴.

Avec l'aide de la psychologue de l'école, nous avons pu dégager, en fonction des pathologies (oncologique, cardiaque, uro-néphrologique, phobies scolaires, maladie orpheline) trois sous-groupes d'enfants : un premier groupe A composé de filles atteintes de phobie scolaire ; un deuxième groupe B de préadolescents atteints de pathologies somatiques et un troisième groupe C d'enfants à gros retard cognitif.

Le groupe A (2 enfants) ne présente aucun retard pédagogique et montre de grandes habiletés dans le triptyque tozzien⁵ : connaissance du sens des mots, argumentation présente, capacité de remise en question).

Le groupe B (4 enfants) présente un retard dans l'apprentissage pédagogique, sans doute lié à la maladie mais satisfaisant au triptyque tozzien de compétences. L'entrée dans l'adolescence et la prise de conscience de l'impact du regard de l'autre ont entraîné chez ces deux enfants un retrait du groupe, une difficulté à exprimer leur pensée par moments, mais ils verbalisent des propos pertinents, justes et intelligents sur les sujets qui leur sont soumis.

Les enfants du groupe C (4 enfants) n'ont, à notre sens, aucun accès aux processus de pensée. Ce sont des enfants "vides" qui sont dans le jeu pur, ne comprenant pas les consignes données, des enfants aux dires de la psychologue " sur lesquels tout glisse".

L'atelier philo

Définition : l'atelier philo est décrit par les enfants comme :

- "Une ouverture de notre espace, une ouverture et un apprentissage du respect, un apprentissage des choses du monde et de l'amour de nous-même, ce que l'on veut sortir de notre coeur, où il y a toujours une leçon à retenir...".
- "On pose des questions et ... on a toujours une réponse des autres ; on parle, on nous laisse la parole, on écoute, on répond et on se rencontre, on a le choix ; on explique aux autres ce qu'on ne comprend pas ; on invente des histoires ; on laisse l'imagination prendre vie, prendre le pouvoir ; on dessine ce qu'on apprend ; on s'amuse".

L'atelier est introduit par le rituel des clés : les enfants choisissent minutieusement et silencieusement une clef parmi un lot mis à leur disposition au début de la séance. Les enfants s'interrogent sur sa fonctionnalité première et sur son histoire propre. Nous pensons qu'ils ne choisissent jamais au hasard. Les enfants ont perçu intuitivement ce que cette clef pouvait avoir comme importance symbolique. L'attachement à la clé constitue un indicateur de l'état de l'enfant. Les différentes relations nouées à la clé apparaissent comme autant de modes d'être.

Ce rituel offre aux enfants un contenant indispensable à l'élaboration d'un espace de pensée et de création. Il marque un temps d'arrêt, une rupture spatio-temporelle dans leur quotidien à l'hôpital, une ouverture vers cette réflexion intérieure, qui se construira au fur et à mesure de l'atelier. Il

ponctue l'atelier, il est une condition nécessaire au déroulement de celui-ci. Il permet de se consacrer à l'objet du travail philosophique.

Nous pouvons, au regard de nos observations, formuler les questions suivantes : la clé pourrait-elle créer une forme de dépendance ? L'enfant a-t-il une attitude différente envers la clé au cours de son séjour à l'hôpital ? Sans la clé, leur participation serait-elle identique ? Serait-ce pour eux un risque à prendre ?

Déroulement

L'atelier se déroule une fois par semaine, sa durée est de 45 minutes. A côté de l'animatrice (auteure de cet article) sont présents l'institutrice et le professeur d'éducation plastique ; l'atelier philo est en effet suivi d'un "atelier plastique".

L'institutrice assure la discipline si nécessaire et gère la mouvance des jeunes au quotidien ; de temps à autre elle aide un enfant qui a des difficultés d'écriture ou de compréhension.

La professeure d'éducation plastique s'imprègne de l'ambiance de l'atelier, observe le comportement des enfants et leur réceptivité et construit, en fonction de ces observations, son atelier en choisissant la technique adaptée et le type de travail qu'elle demandera à l'enfant. Après chaque séance, les observations des institutrices sont collectées.

Le travail de l'année académique 2006-2007 fut, en partie, consacré au corps, à l'image du corps. Le corps et son image touchent le pré-adolescent dans sa chair, dans ce qu'il a de plus personnel, dans la seule permanence, malgré les métamorphoses, qui le relie à lui, au fil du temps et des événements. Le corps est une matière première pour se construire, même s'il se dérobe parfois, même s'il est aimé et haï, investi ou maltraité. Nous savons depuis les recherches d'Anzieu, Houzel, Metzler, Golse, Haage, et Tustin, que le corps est la voie royale de la psychisation et de l'émergence de la pensée. La maladie convoque à un rendez-vous précis, celui de la souffrance et de l'identification avec le corps malade.

C'est Canguilhem qui affirme : "c'est la maladie [qui] nous révèle des fonctions normales, au moment précis où elle en interdit l'exercice"⁶. Marzano Parizoli attire l'attention sur le fait qu'il existe "une relation étroite entre corps et personne qui se manifeste de façon extrême dans l'expérience de la souffrance et de la maladie" (Marzano Parizoli, 2002)⁷. Plus encore elle insiste sur la tension qui s'installe, par le truchement de la maladie, entre corps-objet et corps-sujet, renvoyant - non pas aux normes, mais à l'individu - lorsqu'elle écrit : "on n'est pas malade par référence aux autres mais par rapport à soi". L'auteure met en évidence une autre tension ou ambiguïté : celle qui existe entre d'une part le corps comme réseau de significations liées entre elles par la vie (relations avec l'histoire personnelle, la formation d'un monde, le liberté et le destin), et la maladie qui rappelle l'individu à sa modeste condition charnelle et contingente. Et de conclure par une citation "On m'a imposé à moi-même. On m'a cloué à ma personne" (Bourdin, 1994)⁸.

Malgré la diversité des facettes abordées (beauté, apparence, différences fille/garçon), les lourdes sollicitations que suppose ce thème ont induit l'interruption, en cours d'année, de la progression des débats. D'autres thématiques ont été dès lors expérimentées avec succès.

La thématique du corps a été abordée progressivement par les étapes suivantes :

Thème : Le corps (qu'est-ce qu'un corps ?)

Outil : Mur du silence et communauté de recherche

Thème : Le corps (J'habite mon corps comme...)

Outil : Communauté de recherche

Média : Questions suivies

Thème : La symbolique de l'arbre

Outil : Narration et communauté de recherche

Média : Conte : "L'arbre qui parle" Do Spillers, Milan Poche - Cadet tranche de vie, 1999

Thème : Qu'est-ce que grandir ?

Outil : Narration et Communauté de recherche.

Média : Conte : "Eva veut grandir" Dona Casarin et Stéphanie Blanchart, Ed. Mijade Namur 2004

Thème : Qu'est-ce que le beau ?

Outil : Mur du silence

Thème : Le corps et l'apparence

Outil : Narration et communauté de recherche

Média : " Un fou Noir au Pays des Blancs", Pie Tshibanda

Thème : Les filles et les garçons

Outil : Narration et communauté de recherche

Média : "Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi ?", Thierry Lenain, Nathan 1998

Thème : La symbolique du miroir

Outil : Communauté de recherche

Média : Photos et dessins

Nous nous attacherons à commenter deux aspects de l'activité "atelier philo" : d'une part, l'outil "mur du silence", et d'autre part l'activité plastique.

La question " Qu'est-ce qu'un corps ?" constitue le premier atelier de l'année scolaire. L'outil utilisé est le dispositif des "mots-clés" (Tozzi, 1997)⁹ ou " mur du silence". Il trouve sa pertinence en relation directe avec la clarification des valeurs selon les travaux de Kohlberg (Legros, 1998)¹⁰, et prépare à la conceptualisation.

Afin de garder une spécificité philosophique, nous avons décidé de construire l'atelier autour de cette question philosophique "Qu'est-ce qu'un corps ?" sans le truchement d'un média (image, texte narration...).

Le travail en atelier débute donc par une analyse du contenu conceptuel de cette notion. Chaque enfant est invité à écrire au tableau (ou à faire écrire, certains ne savent pas écrire), et sans commentaire dans un premier temps, un mot qu'il associe à la notion, un mot qui exprime un caractère essentiel de la notion (un "mot-définition").

Les consignes de respect mutuel et de silence absolu pendant l'exercice sont données. Le tableau peut être complété à n'importe quel moment, ponctué par l'animateur. A partir du tableau, il est possible à chaque enfant, lors d'une discussion, d'explicitier son choix. Lorsque le tour de table est terminé, l'animateur cerne le concept envisagé en dégagant les différents attributs et domaines dans lesquels se rencontre celui-ci.

Les caractéristiques du corps :

- gentil et méchant à la fois
- Long et mince
- Faible : usé / malade / blessé
- fatigué
- coloré :noir / rouge
- triste
- fort

Propositions de définition :

- le corps c'est tous les hommes
- Le corps c'est le coeur
- Le corps c'est l'amour
- Le corps c'est un cadeau
- Le corps c'est la vie
- Le corps nous permet de grandir

- Le corps peut dire oui ou non
- Le corps n'accepte pas toujours les choses

Discussion

Nous avons observé durant les ateliers consacrés au corps, un malaise inhabituel : agitation (manipulation des clefs), attitudes corporelles (certains ont le nez dans leur cahier, d'autres regardent par la fenêtre, d'autres encore se trémoussent sur leur chaise) et de pesants silences tout au long des séances. La question "Qu'est-ce que représente le corps ?", posée par l'animatrice, a contribué à augmenter le malaise des enfants. En effet, cette question interroge en même temps la fonctionnalité du corps et ses représentations, et place le débat à un niveau d'abstraction difficilement abordable par la plupart des enfants. Ils se voient confrontés à leurs expériences corporelles et sensorielles antérieures, celles liées à la petite enfance.

De plus, nous avons pu constater que les enfants se décentraient beaucoup quand ils parlaient de corps : ils parlent plus volontiers d'un corps "désincarné" ; à aucun moment, ils ne parlent de leur propre corps. Peut-on dire que les enfants ont adopté une attitude phénoménologique "à savoir une mise hors circuit de tout jugement, de tout préjugé sur l'âme et le corps" (Geromini, 2003)¹¹ ou, comme l'affirmaient Merleau-Ponty et Husserl, se sont-ils efforcés de penser le "corps vécu" du dedans et seulement du dedans (Husserl, 1907)¹²?

Nombreuses étaient les références à des sentiments associés au corps (amour, gentil, méchant....) en rapport avec la maladie. Ils ont bien compris que leur corps était bien distinct de celui des autres mais que l'expérience du corps malade leur était commune.

"Ce qui est humain dans le corps est l'acte par lequel on pense son contenu sensible. Ce qui rend humain le corps est son aptitude à manifester la pensée dans le monde et à informer la pensée d'un contenu sensible toujours renouvelé." (Giromini, 2003)¹³.

L'atelier philo est suivi d'une application " arts plastiques"

La difficulté de ces jeunes enfants à exprimer leurs pensées sur ce sujet, à affronter le regard de l'autre nous ont naturellement conduit à utiliser des médias (textes, peintures...), à prolonger l'espace de discussion par un moment d'expression plastique : moment où l'enfant peut se retrouver seul avec ses pensées, et concrétiser les notions abstraites qui viennent d'être débattues.

Le thème abordé en atelier philo est rappelé par le professeur d'éducation plastique ; il demande d'illustrer celui-ci (dessins, sculpture, papier mâché...), puis donne des consignes de "fabrication" et laisse travailler les enfants en silence pendant une heure.

Dessiner sans être attaché aux codes du "beau", ne pas chercher à faire une production parfaite, exprimer sa personnalité, son ressenti, en se détachant de tout "complexe", c'est créer un cadre de la transformation.

Par le dessin, différentes tendances comportementales se font jour : l'enfermement, la peur de se lancer, la difficulté de se maîtriser, la recherche de perfection, le manque de concentration...

Conscient des tendances, des barrières de l'enfant, le professionnel proposera alors des techniques propres à la construction d'un travail fini, adaptées à son rythme (ex. : si sa concentration est courte, il a besoin de nombreuses pauses) ; il encouragera l'enfant à dépasser ses difficultés.

L'école à l'hôpital est un lieu où l'enfant peut développer un autre rapport aux savoirs, au temps, aux autres et à lui-même. C'est peut-être dans ces moments de fragilité, de rupture avec le rythme du monde extérieur que l'enfant peut développer des capacités créatrices nouvelles. Guidé par un professionnel, l'enfant trouvera d'une part un espace d'expression, sans jugement, de ce qu'il n'a pas pu dire, et d'autre part un espace de dévoilement progressif de l'être à lui-même, au sens heideggérien du terme. A mi-chemin entre les mots et les choses, la réalisation plastique (dessin, modelage...) donne à voir la pensée, "un état d'âme", elle nous donne l'occasion d'apercevoir à travers une image ou une perception les chemins innombrables de la pensée (Kant)14. Créer, c'est se mettre en mouvement, c'est rencontrer cette quête active dont nous parlions plus haut (objet / sujet)... c'est découvrir un sens à l'aventure humaine que l'enfant traverse.

"Fabriquer, mettre en forme, passer un seuil, rechercher l'unicité de son être, se délimiter, colmater la faille, le trou, c'est un acte médecin qui participe à la reconstruction de soi." (Barnes, 1973)15.

Conclusion

Consciente de la taille modeste de l'échantillon observé, nous souhaitons surtout partager une expérience riche que nous nous proposons de structurer et d'approfondir au cours des années suivantes.

Poser la problématique du corps et de son image chez des enfants malades et hospitalisés a fait jaillir ou rejaillir les reliquats de leurs relations précoces mère/bébé, et de leurs tous premiers rapports au corps. Ces ateliers ont mis en évidence le besoin impératif qu'ont ces enfants de s'accrocher à leur réalité, les difficultés de certains à basculer dans le registre des représentations, à se dégager du corps-fonction et de tout ce qui est pulsionnel. "On ne peut fuir le corps" dira Husserl ; il est le lieu immanent de la subjectivité. Les ateliers philo ont permis, aux dires des soignants, de penser l'impensable.

De façon plus générale, les institutrices constatent un intérêt grandissant des enfants pour l'atelier, une capacité de mémorisation de son contenu et de ses implications, des comportements inattendus de certains enfants (moins dissipés que lorsqu'ils sont en classe), une capacité à s'exprimer en bravant la peur du regard de l'autre, une entraide plus grande, une capacité analytique des questions, un regain d'estime de soi et de confiance.

(1) 'enseignement de type 5 ou l'école à l'hôpital : actes du colloque de Charleroi 1998. Dossiers de l'Education Spéciale, Cedees Mons 2005 p. 71 et suivantes.

(2) Deleuze, G, La logique du sens, Ed. de Minuit, Paris, p. 175.

(3) Le Type 8 concerne les enfants souffrants de difficultés dans les apprentissages fondamentaux par suite de troubles des instruments cognitifs indispensables : dyslexie, dysorthographe, dysphasie, dyscalculie en sont les principales manifestations. <http://www.statistiques.cfwb.be/demandes/Enseignement%0Specialise.doc>, consulté le 10 novembre 2007.

(4) Le Type 5 est ouvert aux enfants malades, hébergés soit en institution de cure de longue durée (Type 5A), soit en hôpital pour des séjours plus brefs (Type 5B), mais risquant de provoquer des retards préjudiciables dans leur scolarité. Les programmes d'études doivent évidemment rester étroitement liés aux exigences de l'enseignement d'où vient et où doit retourner l'enfant. Cependant, certaines affections graves imposant des traitements de longue durée exigent une pédagogie appropriée. <http://www.statistiques.cfwb.be/demandes/Enseignement%0Specialise.doc>, consulté le 10 novembre 2007.

(5) Tozzi, M (1996), EVO, Bruxelles - Chronique sociale, Lyon.

(6) cité par Halpern, C, article "le normal et le pathologique", in Revue Sciences Humaines, n° 184, p. 52 (nov.2004), faisant allusion à la Thèse de l'auteur : Le Normal et le Pathologique, Paris PUF, 1966.

(7) Marzano-Parisoli, MM., Penser le corps, PUF-Questions d'éthique, 2002, pages 47-68).

(8) Bourdin, C. Le fil, Paris, La Différence, 1994, p. 167 (cité par Marzano-Parisoli).

(9) Tozzi, M.(1997) "La Discussion philosophique" in Pratiques de la philosophie n°5, Ivry, GFEN.

(10) Legros, C (1998) "Histoire d'une révolution copernicienne et d'une recherche pédagogique dans l'enseignement du cours de morale en Communauté française". Entre-Vues, n° 39-40 (édit : CAL, Bruxelles), p 28.

(11) Giromini, F : Psychomotricité-les concepts fondamentaux ch.4- Phénoménologie. Source : <http://www.chups.jussieu.fr/polysPSM/psychomot/fondamentaux/index.html> (consulté le 10 novembre 2007)

(12) Husserl, L'Idée de la Phénoménologie. Cinq Leçons, Trad. de A. Lowitt, PUF, Collection Épiméthée, 1907.

(13) Idem.

(14) Kant : Critique de la faculté de juger, Analytique du sublime § 46, Folio-Essais Gallimard p. 263.

(15) M. Barnes : Un voyage à travers la folie. éd. Seuil 1973 p.164.