

Malvina Reynolds

encabanés

un refuge dans la Maison

Travail de fin d'études

Promotrices :

Quiterie Maucotel & Brigitte Van den Bossche

Spécialisation en Art thérapie 2024 - 2025

Département santé

Haute école libre de Bruxelles Ilya Prigogine





Je remercie

Quiterie Maucotel et Brigitte Van den Bossche
de m’avoir tant inspirée cette année
et d’avoir accepté de m’accompagner
dans la rédaction de ce travail,

Dominique, Fanny et Bernard pour leur
relecture et regards avisés,

ma soeur pour sa présence infinie
et ses encouragements précieux,

Catherine, Sophie et Valentine de la Flèche
pour l’opportunité de stage, ainsi que toute l’équipe
qui m’a intégrée à ses côtés,

les enfants
qui ont accepté ma venue dans leur Maison,
qui m’ont fait confiance
et inondée de câlins,

l’ensemble de l’équipe pédagogique
de la spécialisation Art thérapie,

et je remercie mes pairs, rencontrés sur ce chemin,
et sans qui j’aurais fait demi-tour.



Ce travail est rédigé en écriture inclusive
et utilise une police adaptée.

Voici quelques repères de lecture :

- un-e > ure,
- é-e> é,
- le-la > la,
- il-elle > elle,
- Ils-Elles > Elles,
- if-ve > ife,
- ant-e > ante,
- ceux-lles > celux,
- du-de la > due la,
- eur-ice > euice
- eur-euse > euse,
- mien-ne > mienre,
- tel-le > tel,
- quel-les > quel,
- long-ue > long,
- chef-fe > cheffe.

table des matières

Prélude	9
Définitions	11
Le sentier	12
L'art	15
La maladie	16
Art et maladie	16
Soigner	17
L'art thérapie	19
La Maison	22
Météo	26
Le service	26
Les habitantes	27
L'attachement	27
Le trauma	28
La superposition des violences	28
Pourquoi ce public	30
Le refuge	32
Le thème	36
Chez soi	37

La cabane	39
Le projet	42
Intention	42
Objectifs définis	42
Bénéfices	43
Cadre	43
Techniques utilisées	44
Méthodologie	47

La visite	50
Stratégie d'action	56
Stratégie relationnelle	58
Les ateliers	58
Transformation	62
« Je veux faire de la peinture ! Je veux encore jouer ! Moi d'abord ! »	68
Juste proximité	68
Difficultés	68
Évaluation	69
Auto-évaluation	69

La clairière	72
Faisons thérapie	76
Nous, art thérapeutes	77
Ma valise et moi	77

Références	80
------------	----

prélude

Campus Erasme, Anderlecht, 6 juin 2025

Ce travail de fin d'études résume mon parcours en spécialisation Art thérapie à la Haute école libre de Bruxelles Ilya Prigogine, de septembre 2024 à juin 2025. J'étais sur le marché du travail depuis plus de vingt ans et pourtant, je suis retournée sur les bancs de l'école. En parallèle à mes projets de graphisme et d'illustration, j'anime des ateliers artistiques auprès des enfants. Au nom de la satisfaction des parents et de la réputation des établissements, on demande aux animateuices de faire du beau, de produire. Il ne suffisait donc pas de quitter le monde du salariat ; je suis artiste et, de mon art aussi, on exige que je sois rentable. Je veux prendre soin de ces enfants, de leur créativité et de leur imaginaire. Alors j'ai cherché une voie, un chemin qui me rapprocherait de mes valeurs. Et c'est celui de l'art thérapie que j'ai emprunté.

Voici le produit fini de ce voyage, son résultat le plus palpable.

Après avoir esquissé le contexte de ces études, j'introduis l'institution dans laquelle j'ai réalisé un stage et le projet d'intervention artistique que j'ai proposé d'y mener. Je présente ensuite l'artiste que je suis, les disciplines que je pratique, les valeurs qui régissent mon travail et comment elles sont en lien avec le thème central de mon année académique. Avant de terminer par un bilan, je rapporte la mise en pratique de mon intervention artistique en tant que stagiaire. Il n'y a pas meilleure manière pour intégrer réellement ce qu'est l'art thérapie qu'en prenant connaissance de mes récits d'ateliers, ainsi que les réflexions qui les ont précédés, accompagnés et suivis.

Ce travail est également l'occasion de mettre en lumière un public qui m'est cher : les enfants placés en milieu d'accueil, après décision judiciaire. Afin de préserver leur identité et leur sécurité, leurs prénoms ont été modifiés. Dans la même intention, mais pour également poser un acte politique en accord avec mes valeurs, je ne les ai pas genrés.



Maison, nom féminin

Bâtiment d'habitation spécialement conçu pour un seul ou un petit nombre de foyers.

Habitation, logement.

Bâtiment, édifice destiné à un usage spécial.

Synonymes choisis : domicile, chez-soi, foyer, nid

Refuge, nom masculin

Lieu où l'on se réfugie pour échapper à un danger.

Au figuré Un refuge contre le désespoir. Chercher un refuge dans le travail.

En fonction d'adjectif Une valeur refuge, sûre.

Lieu où se rassemblent des personnes qui s'y savent acceptées.

Synonymes choisis : abri, cabane, tanière, repère, secours, soutien

Le Robert

S'encabaner, (Québec) verbe

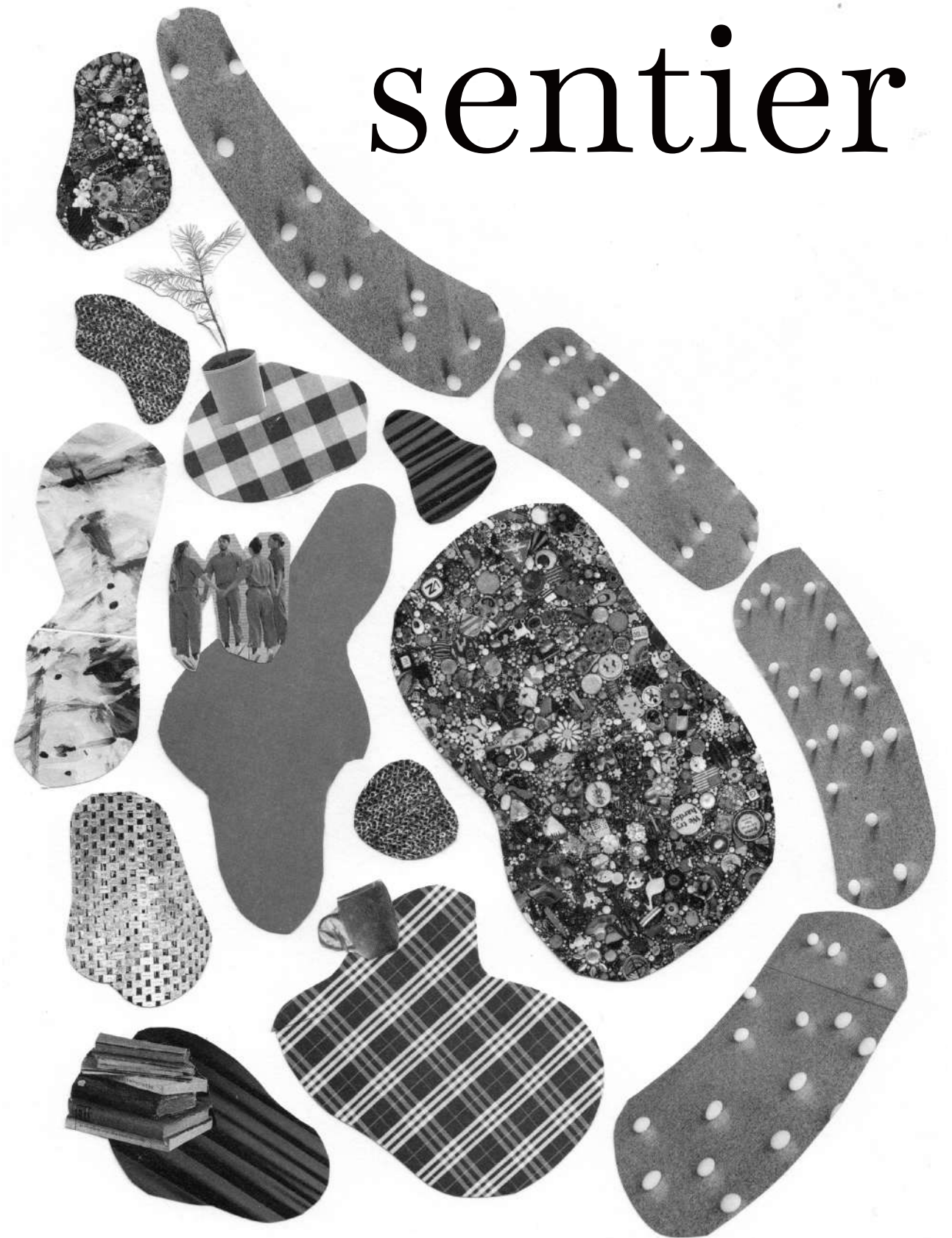
Rester dans sa cabane (sa maison), ne pas sortir, rester cloîtré chez soi.

Université McGill

le sentier

Il était une fois dans une vallée, un sentier. Il est apparu entre deux nuages. Sous les rayons d'un soleil éblouissant, son sillon fait de gravier s'est dessiné. Elle a traversé des buissons et c'est avec quelques écorchures aux jambes que ses premiers pas s'y sont posés. Le sol renvoyait de la chaleur. Au loin, apparurent des scintillements qu'elle ne distinguait pas encore. Il lui fallait avancer.

Elle ne savait pas très bien où ce chemin l'amènerait mais sa grande curiosité ne lui a pas laissé le choix. De toutes façons, elle était perdue et ça ne pouvait pas être pire. Et puis, ces perruches bavardes la suivaient depuis plusieurs heures. Leurs cercles dessinés dans les airs et leurs histoires fascinantes lui donnaient la force de continuer. Ou est-ce elle qui les suit ? Elle ne le savait pas encore, mais leurs courbes dansées dans le ciel et cette mélodie, elle allait bientôt les faire siennes.





Pour démarrer la lecture de ce travail, il est nécessaire que je pose certaines bases, que j'articule une sorte de glossaire érigé de mes idées, appuyées par celles d'auteuices que je rejoins, afin de vous dessiner le paysage de cette réflexion. Je commencerai par exposer une vision de ce qu'est l'art, la maladie et ce qui les relie. Ensuite, j'aborderai le soin et comment faire thérapie par l'art.

L'art

Quand on se définit artiste, il est coutume de préciser que nous le sommes depuis toujours. Personnellement, j'ai trouvé l'art dans l'ennui des dimanches en famille interminables. J'ai puisé ma créativité dans le silence de la campagne. Elle créait en moi un vide. Elle était simple et ça m'angoissait. Alors j'ai rempli des pages, j'ai couché des traits et des mots sur des feuilles. Depuis, je remplis ce creux de couleurs, de matières, de sons, d'images, de mouvements et de chants. Même quand je déborde d'inspirations, que mes journées sont remplies d'art et de culture, la beauté va toujours venir me capter, elle est partout et se renouvelle. Et je ne cesserai jamais de m'en émerveiller.

L'art est pour moi l'expression poétique, souvent engagée, de ce qui se terre et se love au fond de nous. Une représentation et une mise en image de notre environnement et de comment on l'habite avec, en ce qui me concerne, le privilège de tenir ce discours en toute sécurité (jusqu'à quand ?). L'art est espoir et permet la vulnérabilité, l'authenticité et même la guérison.

En 1898, Léon Tolstoï proclamait¹ : « L'art est un des moyens qu'ont les hommes de communiquer entre eux. Toute œuvre d'art a pour effet de mettre l'homme à qui elle s'adresse en relation, d'une certaine façon, à la fois avec celui qui l'a produite et avec tous ceux qui, simultanément, antérieurement, ou postérieurement, en reçoivent l'impression. [...] Ce qui le distingue, comme moyen de communication, d'avec la parole, c'est que, par la parole, l'homme transmet à autrui ses pensées, tandis que par l'art il lui transmet ses sentiments et ses émotions. Et voici comment s'opère cette transmission ».

L'art est donc langage. Lors de son séminaire donné à la HELB IP *Entre art, langage et thérapie : au cœur de la santé mentale*², l'artiste intervenante Quiterie Maucotel nous a exposé ce qui selon elle relie ces trois premières dimensions, dans le cadre de la dernière. Nous avons découvert une série d'artistes qui utilisent leur art pour entrer en contact avec l'autre, étant limité·s dans la parole. L'artiste peintre azerbaïdjanaise Maryam Alakbarli est non verbale à 95 %, mais elle communique en partageant sa vision de la nature au travers de ses toiles exposées dans une quinzaine pays ; c'est dire le nombre de personnes qui reçoivent ses messages. L'autrice diagnostiquée autiste Hélène Nicolas, alias Babouillec, utilise pour communiquer un abécédaire qu'elle a créé. L'artiste japonaise Yayoi Kusama « extériorise ses peurs, matérialise ses hallucinations et rend réel pour nos yeux son monde intérieur » via des installations immergentes impressionnantes. Quiterie elle-même mène des projets inclusifs et accessibles qui ont en leur centre la rencontre et la relation. Celles-ci s'établissent par d'autres moyens que la parole, notamment - de par sa formation aux Beaux-Arts - par les arts textiles.

Le langage est donc relation. Il permet le partage - explicite ou non - de ces parties de nous que nous gardons cachées, voire enfouies ou inaccessibles. Il rassemble, pour créer ou exposer. Il ouvre le débat et les esprits. Il libère et nous fait trouver nos semblables. Ces païes, nous avons l'incroyable chance de les trouver partout, en tout pays et en tout temps. En arrivant à la HELB IP, j'ai rencontré des personnalités multiples dont on ne fait jamais le tour puisqu'elles sont composées depuis l'ADN de leurs cellules de créativité. Ma personne et mon art - s'elles sont divisibles - s'en sont retrouvés grandis. Et avec mon groupe classe, nous avons fait corps, ensemble, sur ce sentier.

La maladie

Je n'aborderai pas les troubles physiques, bien que je fasse partie de ceux qui abordent la santé de manière holistique. Je désire traiter de troubles psychiques et psycho-sociaux, de diagnostics posés. D'étiquettes. J'interviens dans des milieux précarisés, j'ai donc un regard plutôt social et systémique sur la maladie. On ne peut ignorer les conséquences de l'austérité et de l'exclusion que génère la précarité sur la participation sociale des individus, sur leur capacité à être et faire en société, sainement. Il y a aussi ceux qui ne se reconnaissent pas dans cette société normative, qui s'en sentent décalés et qui, volontairement ou non, s'en retrouvent écartés.

Interviewée par la journaliste Lauren Bastide pour un épisode du podcast *Folie Douce* qui traite de santé mentale, l'autrice Claire Touzard³ avance : « On veut nous faire l'éloge d'une pseudo-rationalité capitaliste, et celles et ceux qui tentent de l'empêcher sont montrés comme fous. Alors que finalement, c'est dans ces luttes que se cachent cohérence et logique ».

Le penseur indien Jiddu Krishnamurti le formulait déjà au 19^{ème} siècle : « Ce n'est pas un signe de bonne santé mentale d'être bien adapté à une société malade ».

Il m'importe donc dans mon travail, que je mène principalement auprès des enfants, de ne pas laisser mon jugement être influencé par un éventuel diagnostic, un discours partagé par l'équipe soignante ou une transmission d'informations. Bien sûr, je dois être au fait du minimum nécessaire sur leur santé de l'instant (physique et psychique) pour ne pas mettre les jeunes en danger lors des ateliers. Mais je tiens à respecter leur histoire et leur vie privée, leur intérieur. La décision de partager des informations personnelles appartient aux enfants, comme à toute autre personne. Dès lors, avant de me faire une idée de la relation et du contenu possible d'une intervention, il me semble indispensable de laisser l'espace le plus accessible possible pour qu'y pénètre librement et avec facilité tout être, toute personnalité, provenant de tout contexte de vie.

Art et maladie

Il me faut ici évoquer l'art brut qu'on ne pourrait manquer de citer lorsqu'on rapproche art et thérapie. L'art brut serait spontané, créé par des autodidactes souvent marginal-aux. Si la créateuice n'est pas officiellement reconnue comme une artiste, ne se proclame pas comme telle, n'est pas en passe de le devenir ou pire, est reconnue comme malade, alors sa création serait indéniablement de l'art brut. De l'art animal. De l'art qui ne se voulait pas être de l'art, mais qui l'est devenu par sa beauté, par l'émerveillement ou la frayeur qu'il suscite. Au début du 20^{ème} siècle, l'artiste et psychiatre allemand Hans Prinzhorn a réuni une importante collection de plus de cinq mille œuvres réalisées dans des asiles par des malades mentaux⁴. Son mandat était de les analyser, d'y déceler des indices pathologiques, de psychologiser les productions afin

d'adapter le soin en fonction de ces observations. Mais il s'est éloigné de la psychologie qui, face à l'énigme de l'art, de l'inconscient et de la folie, a ses limites. Prinzhorn annonçait alors les prémices du mouvement anti-psychiatrique en se positionnant du côté de l'esthétique, de l'humanité dans l'acte créateur. En 1922, il rassemble ces photographies de dessins, peintures et sculptures dans un impressionnant ouvrage *Bildneri der Geisteskranken*, qui a été traduit plus tard en français plus tard par *Expressions de la folie*.

Une vingtaine d'années après, c'est le peintre français Jean Dubuffet qui réalise le même genre de collection (avec en supplément des œuvres de pensionnaires d'hôpitaux psychiatriques, celles de détenue-s et de personnes originales, solitaires ou réprouvées) et théorise le concept d'art brut⁵ : « Nous entendons par là [art brut] des ouvrages exécutés par des personnes indemnes de culture artistique, dans lesquels donc le mimétisme, contrairement à ce qui se passe chez les intellectuels, ait peu ou pas de part, de sorte que leurs auteurs y tirent tout (sujets, choix des matériaux mis en œuvre, moyens de transposition, rythmes, façons d'écritures, etc.) de leur propre fond et non pas des poncifs de l'art classique ou de l'art à la mode. Nous y assistons à l'opération artistique toute pure, brute, réinventée dans l'entier de toutes ses phases par son auteur, à partir seulement de ses propres impulsions. De l'art donc où se manifeste la seule fonction de l'invention, et non celles, constantes dans l'art culturel, du caméléon et du singe ».

Le psychanalyste belge Jean Florence écrit en 2009 dans son essai *Art et thérapie, liaison dangereuse ?*⁶ : « Qu'il y ait quelque lien, soit évident soit subreptice, entre folie et création artistique est une très ancienne idée qui court depuis l'origine de notre pensée et dont le fondement est religieux. Différents états dits « pathologiques » ou para-normaux ont servi de modèle pour se représenter l'énigmatique pouvoir transgressif, éruptif et transcendant de l'acte créateur ». Comme il l'avance, avons-nous depuis toujours associé la part d'ombre et repoussante de l'humain à ce qu'il produit de merveilleux ? Y déterminons-nous un lien intrinsèque ?

Diderot disait que « les grands artistes ont un petit coup de hache dans la tête ». Le psychiatre Raphaël Gaillard s'est inspiré de cette citation pour le titre de son livre *Un coup de hache dans la tête : Folie et créativité publié en 2022 chez Grasset*⁷. « [La figure de l'artiste fou] est à la fois un cliché et à la fois un indice d'une vérité profonde. C'est un cliché quand on le pense comme superposition, quand on impose aux artistes en plus de leur relative marginalité de porter une étiquette diagnostique qui serait celle d'un trouble psychiatrique. [...] Et vis à vis de nos patients, les prétendre toujours créatifs leur impose une double peine : être malade et en plus, il faudrait être créatif ». Il partage ensuite des études scientifiques épidémiologiques démontrant un lien de parenté entre troubles mentaux et créativité, il y aurait comme « un air de famille », des facilitateurs identiques dans leur origine et leur environnement. Par exemple, un enfant de parent souffrant d'un trouble psychique aura plus de probabilité d'exercer un métier créatif. R. Gaillard encourage donc à abandonner cette association délétère : « ne plus superposer la folie et la créativité, mais bien repérer leur esprit de famille ». L'art peut donc se mêler à un trouble psychique et la maladie peut trouver l'art, mais ce couple « grandiose et pathétique⁸ » que forment folie et créativité n'en est assurément pas un.

Soigner

Le vivant vit et survit par le soin, dès ses premiers instants. Il n'y a pas de vie dans un environnement délabré, hostile ou toxique. Le soin vient de l'autre : il n'y a qu'en observant et en recevant que l'on apprend à faire soin. L'autre (la nature, le parent, la société) a pris soin, nous pouvons à notre tour prendre soin d'une autre. Cynthia Fleury, dans son essai *Le soin est un humanisme*⁹ paru en 2019 chez Gallimard, « Prendre soin d'une personne, c'est l'amener vers son autonomie, vers son émancipation et donc risquer la séparation

avec soi. Prendre soin, c'est accepter cette coupure et les sentiments inévitables d'abandon et d'ingratitude qui vont avec ». Je comprends donc en lisant ces lignes que les parents négligents et maltraitants le sont parfois volontairement. Qu'ils sont eux-mêmes des anciens enfants mal soignés et ne supporteraient pas l'idée d'être une nouvelle fois abandonnés, aujourd'hui, par leur enfant. Cynthia Fleury nous invite en milieu de soin à reconnaître la vulnérabilité chez les soignés, et non à les définir par sa maladie, ni les victimiser. La maladie n'est qu'une part parmi d'autres de l'individu, et notre devoir est de le rendre « capacitaire », agente de son mieux-être, voire de sa guérison. En créant des alliances avec les soignés et son système médical, familial et social.

Soigner, c'est partir du principe que la personne est malade. Aider, c'est supposer que la personne est en déséquilibre ou en détresse et a besoin de soutien. En ateliers d'intervention artistique, on nomme le groupe « les participantes », « les patientes », et au Québec, « les clientes ». Je m'approprie assez bien le terme *accompagner*. Le *Petit Robert* définit ce verbe comme : « Se joindre à (qqn) pour aller où il va en même temps que lui. S'ajouter à, aller avec ». Et au besoin, « par extension : Soutenir, assister ». M'asseoir aux côtés de ces *accompagnés*, et se rejoindre ou pas, selon le besoin, l'envie et la disponibilité.

Dans la suite du mouvement anti-psychiatrie qu'Hans Prinzhorn initiait au 20^{ème} siècle, l'association l'Autre « lieu » RAPA (Recherche-Action sur la Psychiatrie et les Alternatives) à Bruxelles proclame que « Soigner sans consentement est une violence ». Tout comme l'asbl *Revers* à Liège, ces lieux communautaires visent « à la reconnaissance, à l'émancipation et à la défense de la richesse de personnes en souffrance mentale, à leur insertion par un dialogue constant avec le tissu culturel urbain. *Revers* utilise la culture comme instrument universel indispensable à toute société et indispensable à l'homme pour exister. L'acte créatif, dans ce qu'il a de spontané et de mystérieux, permet de bousculer les configurations sociales de la vulnérabilité et de créer de nouvelles identités. Ainsi, les personnes qui fréquentent cette maison hospitalière ne sont (plus) ni des malades mentaux, ni des patients, ni des usagers de la santé mentale, mais des membres, hôtes de cette maison hospitalière¹¹ ».

Ces initiatives rejoignent mon propos de considération systémique de la santé, de la nécessité de s'éloigner des étiquettes et de favoriser l'agentivité des personnes souffrant de troubles mentaux, tout en les reconnaissant actrices de la société.

Soigner, prendre soin est aussi appelé le *care*, de l'anglais « *take care* ». Il diffère de *cure*, qui signifie guérir. Qui dit *care*, dit éthique du *care*. Cette philosophie sociale est née dans les années 80' aux États-Unis et transfère les rapports privés et attentionnés qu'on trouve habituellement dans les cercles familiaux et de proches au champ de la politique sociale et de la santé publique. Elle questionne comment dans les milieux d'accueil et de soins garantir cette attention, cette « justesse du soin » bienveillante et empathique dans les conditions sociétales actuelles. L'exigence de rentabilité, la diminution de la démocratie, le vieillissement des populations et les inégalités sociales grandissantes rendent les lieux de soins surchargés, en pénurie de personnel et de plus en plus privatisés. A-t-on le temps des émotions ? D'accueillir et de prendre soin de l'autre dans sa vulnérabilité ? Comment assurer une égalité de soin ? L'éthique du *care* invite à ramener nos humanités dans les métiers de la santé.

Dans son ouvrage *L'éthique du « care »*, Fabienne Brugère¹⁰ souligne que la question du soin est universelle. Dans chaque pays, dans chaque communauté, on prend soin, et elle invite à construire une éthique du *care* mondiale, car des similarités dans les soins publics ou privés sont évidentes et traversent nos sociétés,

comme elle a pu le repérer très clairement par des problématiques identiques au Japon et en France. Elle envisage cette éthique comme un projet démocratique, visant à renouveler l'État social en repensant des rôles justes pour les soignantes - officielles et officieuses - et pour les soignés.

Lors de notre dernier cours d'anthropologie, nous nous questionnions en groupe sur où pointer notre curseur en tant qu'artistes intervenantes entre les domaines de la médecine classique et des pratiques traditionnelles qui se fraient à nouveau un chemin dans nos thérapies. Notre conclusion est que l'art-thérapie oscille entre les deux : on ne peut repousser totalement la médecine classique, en particulier si nous intervenons en milieu hospitalier, mais notre discipline est holistique et douce dans ses pratiques de soin. Mais qu'est donc alors l'art-thérapie si elle est se place entre médecine douce et classique ?

L'art-thérapie

Le premier jour de cours de cette année, à la question « l'art est-il thérapeutique ? », nous avons étudié la réponse en groupe et somme arrivés à la conclusion que oui, l'art est thérapeutique, il l'est même automatiquement. Comme s'il portait en lui, en trois lettres, le concept et la force de guérison. « La Science vise à montrer ce que l'homme est, la morale (sous-tendue généralement par une religion) à énoncer ce que l'homme doit être et comment il convient d'agir, l'Art indique non pas l'homme tel qu'il est ni tel qu'il devrait être mais l'homme possible, l'homme dans ses potentialités imaginaires et fictives », écrit Jean Florence¹³.

L'art-thérapie serait donc un ensemble de dispositifs de soin qui, à travers l'art, rend ses possibilités à l'individu ? Ses capacités et sa singularité ? Sa place ?

En me positionnant comme animatrice artistique, ce que je suis venue chercher dans cette formation était une palette d'outils. Comment adapter mon approche auprès des enfants en étant plus juste, au plus près du soin ? Je savais aussi que je ferais des ponts pertinents entre mes expériences professionnelles multiples dans les milieux du social, du culturel, du graphisme et autres domaines lucratifs. Se construiraient certainement des ponts solides pour, j'espérais, devenir experte de mes outils acquis.

Je découvre dès le premier jour que ma compétence de leadership ne me servira pas tant dans ce métier. En effet, contrairement à l'animation, l'art-thérapie ne s'adresse pas à un groupe qui se doit de marcher ensemble à la même vitesse vers un même but, mais bien à une addition d'individus singuliers auxquels on s'adresse selon leurs particularités individuelles et dont le résultat produit importe moins, voire pas du tout. Pourtant, le faire ensemble est puissant, il ne faut donc pas totalement le soustraire. Je me questionnais depuis un certain temps sur les différences d'engagement et de rythme entre participantes : comment engager les personnes plus en retrait, effacées, sans délaisser celles qui adhèrent rapidement aux propositions ? Garantir l'absence d'occasions manquées et de malaises ? Comment inviter sans imposer ? Saisir ce qui constitue cette « non-directivité » empruntée à Carl Rogers, qui n'est ni laisser-faire ni laxisme. « La non-directivité impose une position exigeante de la part de l'animateur. Ce dernier favorise et encourage la rencontre avec les médiateurs (outils, matières) sans orienter les contenus, il accueille l'aléatoire », définit Sylvie Archambeau¹⁴. Sur cette position non-directive s'appuie la présence. Posture choisie avec précision, justesse et prudence. S'assurer d'être disposé, à l'écoute, sans attentes. Une distance calculée qui se localise entre l'intrusion et l'indifférence. « Être au plus proche, c'est s'apercevoir qu'il y a quelque chose d'indépassable, d'irréductible – à respecter – qu'on peut appeler son opacité, l'opacité d'autrui. Autrui n'est pas transparent. Et si on croit l'avoir traversé, eh bien, c'est qu'on l'a loupé !¹⁵ », proclamait Jean Oury.



Trouver la juste proximité, permettre à chacun de prendre une place équitable. Offrir la possibilité de modifier cette place en tout temps. S'adapter constamment. Aux individus, aux énergies et aux événements. Acquérir et muscler sa capacité discrète au rebond permanent.

Ce qui constitue les fondations d'un atelier d'art thérapie, c'est bien la relation. La rencontre qu'aura la personne avec l'intervenante, avec le groupe, avec le médium et avec sa création, désormais sortie d'elle. Comme un face à face entre soi et soi. Qui peut bien sûr être douloureux, voire traumatisant. D'où l'importance d'être outillé adéquatement et entouré d'une équipe pluridisciplinaire. Nous ne sommes pas psychothérapeutes. Pratiquer une discipline artistique ne fait pas automatiquement du bien. Quand on crée, nous ne sommes plus vraiment en contrôle ; l'art a ce pouvoir d'ouvrir des portes et de choisir lesquelles. « L'autonomie jalouse du processus rend caduque, nous semble-t-il, toute prétention à l'envisager de la sorte. [...] Pourtant, lorsqu'il y a processus, lorsque celui-ci est accompagné par l'animateur avec attention, tact et empathie, il est indéniable que quelque chose se produit, un effet bénéfique se fait inmanquablement sentir, tant en milieu psychiatrique d'ailleurs que chez la personne dite normale », souligne le docteur Emmanuel Tirtiaux¹⁶.

En tant que personnes qui nous dirigeons vers un métier du soin, nous espérons bien sûr que les participantes, souvent au prise avec de grandes souffrances, se rapprochent de ce mieux être lors d'un atelier. Nous le nommons le surcroît thérapeutique. Une étude rusée de manoeuvres choisies méticuleusement est au cœur de notre discipline. Nous la nommons la pédagogie du détour. Elle permet un cheminement discret. Le médiateur sélectionné est manié et remanié, et peut-être qu'en bout de ligne il y aura apaisement, sérénité voire guérison. Qui presque systématiquement apparaissent non sans surprise. Si l'intervenante amène l'individu vers ces objectifs par une voie plus frontale, les chances sont minces d'arriver à de pareils résultats.

la Maison

Dans des souvenirs lointains, elle croit la reconnaître. Quelque chose de familier. Ses fondations sont branlantes, les rideaux aux fenêtres sont dépareillés mais pourtant, on entend des rires d'enfants. Une douce odeur indique que quelqu'un prépare des crêpes. Ça y est, elle se souvient ! À 17 ans, elle était en stage dans une maison identique et découvrait l'univers de ces enfants perdus. Dès le premier jour, elle a compris qu'elle y reviendrait souvent, que sa tendresse pour eux était incommensurable et qu'elle construirait un jour une maison semblable. Accueillir des enfants perdus. Après tout, elle en était une aussi. Et elle pressentait qu'un jour elle serait une parent sans enfant.

Et en attendant leur arrivée, elle ferait le lit de quelques oisillons tombés ou chassés du nid. Et elle aussi préparerait des crêpes.





La Maison d'Enfants Reine Marie-Henriette, rebaptisée *la Flèche* en raison de sa situation rue de la Flèche en plein cœur de Bruxelles, a vu le jour en 1863¹⁷ avec l'étonnante ouverture d'une crèche de 12 lits pour soutenir les mères ouvrières du centre-ville. Elle bénéficiera rapidement du haut patronage de la Reine Marie-Henriette (et actuellement de la Princesse Claire). En 1921, la « Crèche royale, École gardienne Marie-Henriette » devient la 31e ASBL du royaume et sera agréée par l'ONE à partir du 1er janvier 1922. Malgré les guerres et les différentes crises socio-économiques que le pays connaît, la Maison d'Enfants n'a cessé d'évoluer par ses réorganisations et rénovations, au gré des besoins et du bien-être des enfants.

Les jeunes qui sont confiés à la MERMH sont au centre des attentions. Sa mission actuelle est d'accueillir, héberger et soigner des enfants entre 0 et 14 ans menacés par de grandes difficultés parentales, familiales, sociales ou économiques. Chacune est confiée suite à une demande de prise en charge émanant du Service d'Aide à la Jeunesse, du Service de Protection de la Jeunesse ou du Tribunal de la Jeunesse, et - plus rarement - de la famille. La MERMH apporte également une aide éducative au domicile d'enfants et adolescentes pour lesquelles un soutien aux parents est nécessaire. Une crèche est également installée dans les murs de la MERMH. Plus de 200 enfants sont accompagnés au quotidien, ce qui fait de la Flèche une impressionnante institution.

La MERMH compte six services, deux services de jour et quatre services d'hébergement :

Services de jour

- Le Tremplin (Service d'Accompagnement mission Socio-Éducative - SASE) accompagne 28 familles d'enfants entre 0 et 18 ans.
- La crèche (Milieu d'Accueil d'Enfants - MAE) accueille 66 enfants de 0 à 3 ans.

Services d'hébergement

- L'Estacade (Service Résidentiel Général) accueille 48 enfants de 2,5 à 14 ans.
- Le Pertuis (Service Résidentiel d'Observation et d'Orientation) accueille 6 enfants de 6 à 12 ans.
- La Maison des Petits (Service Résidentiel Général) accueille 35 enfants de 0 à 6 ans.
- La Pouponnière (Service d'accueil Spécialisé de la Petite Enfance) accueille 32 enfants de 0 à 6 ans.

Les raisons principales conduisant à l'éloignement familial sont des difficultés des parents à assurer leur rôle parental (déficience intellectuelle, difficultés éducatives, etc.) et des problèmes d'addiction et/ou de santé mentale. Dans une moindre proportion, certains enfants ont été confiés en raison de négligence, maltraitance et/ou conflit intra-familial grave. Lors des départs, deux tiers des enfants sont orientés vers d'autres institutions et un tiers part en famille d'origine, d'accueil ou d'adoption.

Tout au long du parcours des jeunes, l'équipe tente de construire ou reconstruire leurs repères afin que ce passage à la MERMH ne soit qu'une page de leur histoire. Pour poser les jalons de leur (re)construction, les enfants sont considérés comme des êtres uniques, en lien avec leur réalité familiale et culturelle. Afin de faire face aux souffrances physiques et psychiques, l'équipe pluridisciplinaire les soutient au quotidien dans leur développement en leur apportant l'accompagnement et la structure nécessaires.

Météo

Les défis auxquels le secteur de l'Aide à la Jeunesse fait face sont croissants. Les traumatismes des enfants sont plus profonds que par le passé et les soins appropriés ne peuvent pas toujours être donnés. Les changements dans l'enseignement impactent également le travail, les équipes sont moins stables qu'auparavant et il est devenu difficile de trouver du personnel, le métier étant bientôt en pénurie. Il y a un manque cruel de places en résidentiel, les délais d'attente sont devenus extrêmement longs : les enfants restent dans leur famille malgré le danger avéré pour leur santé physique et/ou psychique ou sont placés à l'hôpital - alors qu'ils ne sont pas malades-, voire transférés dans des établissements scolaires avec internat afin de limiter au maximum les moments en famille. Mais la mission de ces établissements n'est pas d'offrir à ces enfants un encadrement psycho-médico-social adapté. Les traumatismes vécus par les enfants pendant cette période d'attente sont profonds et nombreux, et leur souffrance est telle qu'elle en vient à impacter les adultes, même ceux dotés de la plus grande capacité de distanciation. Le secteur est saturé et littéralement épuisé. C'est dans ce contexte que j'arrive en stage. Accueillie par des équipes instables dans un environnement fragile. Est-il possible de prendre soin dans un lieu qui lui-même semble malade ?

Le service

Pour réaliser mon stage, j'ai intégré le service de la Pouponnière. Ce SASPE (Service d'Accueil Spécialisé de la Petite Enfance) est divisé en quatre sections de vie distinctes de 8 enfants : deux pour les enfants de 0 à 2 ans et deux pour les enfants de 2 à 6 ans. C'est dans ces deux dernières unités, baptisées les *Spirous* et les *Pierrots*, que je suis intervenue simultanément.

L'approche pédagogique de la Pouponnière s'appuie sur la pédagogie Pikler-Lóczy, à laquelle toutes les travailleuses de la Pouponnière sont formées. Emmi Pikler était pédiatre et a dirigé à Budapest pendant plus de 30 ans un institut d'accueil pour jeunes enfants, rue Lóczy, où la recherche et la formation étaient au cœur du projet. Elle a fédéré des centaines de professionnelles autour de ses conceptions insolites et novatrices du développement et de l'accompagnement du bébé élevé en collectivité, et laisse derrière elle un héritage éducatif précieux.

Les quatre principes directeurs de la pédagogie Pikler-Lóczy sont ¹⁸ :

- la valeur de l'activité autonome,
- la valeur d'une relation affective privilégiée et l'importance de la forme particulière qu'il convient de lui donner dans un cadre institutionnel,
- la nécessité de favoriser chez l'enfant la prise de conscience de lui-même et de son environnement,
- l'importance d'un bon état de santé physique qui sous-tend mais aussi, pour partie, résulte de la bonne application simultanée et constante des principes précédents.

La Pouponnière met donc au centre de son accompagnement quotidien le « bon soin ». Adapté et juste, il permet à l'enfant de se sentir en sécurité émotionnelle . En institution ou en milieu médical, on parle de « préoccupation institutionnelle primaire », en résonance à la « préoccupation maternelle primaire » de D. Winnicott. Il s'agit de la construction d'une relation juste, tendre et non d'amour, qui n'est pas automatique, contrairement (dans la plupart des cas) aux liens familiaux. Lors des soins et du coucher, l'adulte est seul avec l'enfant et se concentre sur la qualité de leurs échanges. C'est dans ces moments de soin que le lien se crée.

Les habitantes

Je désire ici dresser un portrait de ces jeunes enfants placés dont l'histoire est fatalement hors normes et l'identité marquée par cette dernière.

L'attachement

Dans 100% des cas, il y a rupture familiale. Plus ou moins importante et à durée très variable se comptant en mois ou en années. Chaque enfant est donc séparé de sa figure d'attachement initiale, éloigné de la mère ou du parent censé prodiguer les soins du début de vie. Bien qu'aucune histoire n'est semblable, on peut malheureusement affirmer que toutes ces enfants voient en chaque adulte une « abandonneuse potentielle », comme l'évoque la psychologue Anne Collard¹⁹. Un lien vital a été rompu et cette désunion est la cause principale de leur mal-être.

Bien qu'une partie des propos de Françoise Dolto soient désormais dépassés, je la rejoins avec conviction sur la théorie que l'éducation originelle structure la personnalité de l'enfant, par un procédé dramatiquement indélébile. Interviewée en 1988 pour la revue québécoise *Notre Dame*²⁰, la pédiatre psychanalyste déclare que la première éducation est ineffaçable. « Elle est avant tout une façon d'être qui inspire à l'enfant confiance en lui ou méfiance de lui-même, qui lui assure que quoi qu'il fasse il est toujours aimé. L'éducation est une question de sécurité ou d'insécurité qui permet au dynamisme de l'enfant de s'exprimer ou, au contraire, qui le paralyse ».

C'est donc bien pour traiter ce trouble de l'attachement que le « bon soin » est crucial dans l'accueil d'enfants protégés. N'étant que de passage dans leur vie, les éducatrices ne sont pas en mesure de garantir un lien durable avec l'enfant mais peuvent lui transmettre des outils concrets d'attachement. En construisant ensemble leur relation, en renforçant ce lien, il s'agit de donner la chance à l'enfant de devenir plus sûr*, de diminuer ce déficit. Il sera alors capable de s'attacher. « Aux autres, à un loisir, à un travail²¹ ».

* sûr (anglicisme déconseillé)

adjectif (anglais *secure*, du latin *securus*, sûr.)

1. Qui ne présente aucun danger ; sûr.
2. Se dit d'une personne qui a confiance en elle ; sûr de soi.

Exemple : Attachement sûr, forme d'attachement qui se construit dans les premières années de la vie avec les adultes (parents, particulièrement) et qui permet à un enfant de prendre confiance en lui, notamment dans ses relations aux autres.

L'écrivaine Catherine Voyer-Léger met en lumière dans son dernier livre autobiographique *Adoption, les douze travaux de la banque mixte*²² le mystère de l'attachement et sa complexité : « [...] parce que, quoi qu'on en pense, il n'a pas de rapport direct avec l'amour. Il est multifactoriel : il parle de confiance, de sécurité, d'affection bien entendu, mais également de routine et de définition de nos rôles respectifs. Il se crée dans le temps, à force de répétitions de gestes [...] ».

Le trauma

Une autre sombre singularité partagée par ce public est bien évidemment le vécu traumatique, lié à la rupture familiale mais aussi aux raisons de cet éloignement. Trauma en grec signifiait « blessure de l'esprit, du corps et de l'âme ». Il peut donc y avoir chez ces enfants traumatisme psychique et/ou traumatisme physique. Leur situation de vie passée leur a souvent infligé une addition des deux types. Mais peut-on vraiment les séparer ? La négligence émotionnelle et la violence verbale laissent des traces importantes de stress dans l'organisme. Les coups et autres gestes violents ne peuvent exister sans l'impact qu'ils laissent sur le psychisme d'un enfant.

Un jeune enfant n'est pas en capacité cognitive de mesurer la gravité d'une expérience traumatisante. Dès le moment où son sentiment de sécurité est perturbé, il peut y avoir traumatisme. Le professeur américain Vincent J. Felitti parle d'« expériences adverses précoces »²³. Si un enfant est retiré en urgence de sa famille pour atteinte à son intégrité physique, le traumatisme ne sera pas la sévérité des blessures mais bien la séparation brutale d'avec son milieu et ses figures d'attachement. Toutes ces adultes qui s'affairent à le soigner avec douceur et bienveillance ne le rassurent pas, au contraire, la quantité importante de cortisol qui se libère fait sans doute ressentir à l'enfant la même sidération qu'à un adulte face à la mort.

Les conséquences de ces épreuves de vie douloureuses sont vastes et leurs effets délétères : agitation, anxiété, apathie, dépression, retards de développement, troubles variés du comportement, troubles mentaux et troubles somatoformes, etc. Pour résumer, le rapport au monde, aux autres et à soi est altéré et l'enfant est marqué jusqu'à l'âge adulte par ces fragilités psychiques et physiques. Les statistiques démontrent à quel point ces maltraitances exposent les individus à des maladies chroniques qui s'avèrent parfois fatales.

Je vous invite à découvrir le travail de l'artiste multiple Mai Lan Chapiron²⁴, qui s'engage depuis 2020 auprès des enfants afin de prévenir et informer sur les violences sexuelles et physiques. Elle a conçu trois albums jeunesse illustrés Le loup, C'est mon corps ! et Interdit de me faire mal, ainsi que des capsules vidéos et autres outils destinés au jeune public. Visitez www.leloup.org.

La superposition des violences

« Les enfants sans famille valent moins que les autres. Le fait de les exploiter sexuellement ou socialement n'est pas un bien grand crime puisque ces petits être abandonnés ne sont pas tout à fait de vrais enfants » avance Boris Cyrulnik²⁵. Nous sommes bien obligés de constater avec effroi une multiplication des violences concernant les enfants placés en institution. Les différents récits en témoignent : les éducatrices peuvent être maltraitantes avec les enfants qu'elles sont censés protéger. Les cris, la violence verbale et les

gestes brusques sont tristement usuels. Les abus physiques et sexuels perpétrés par les équipes éducatives existent, il est encore difficile de les dénombrer. C'est comme si la violence subie par les enfants ne disparaissait jamais, elle fait son chemin insidieux en rebondissant sur toutes les actrices en charge jusqu'à atteindre (à nouveau) les plus faibles. Deux sources de stress principales heurtent les éducatrices au quotidien et entravent le bon déroulement du travail : d'une part les comportements problématiques des enfants (colère, opposition, agressivité, tristesse...) face auxquels les équipes sont parfois démunies et d'autre part, la presque pénurie du métier qui augmente sa pénibilité et génère des absences et arrêts maladie fréquents. Un cercle vicieux culpabilisant le personnel en souffrance qui refuse le repos de crainte d'abandonner les enfants. Si le secteur, comme beaucoup d'autres, offrait la possibilité de travailler moins pour un même salaire - voire un salaire augmenté -, le repos et le recul pris garantiraient une meilleure santé des travailleuses et donc, des enfants. Dégager des moyens pour organiser plus d'accompagnement du personnel par des supervisions, plus de rencontres et d'échanges de pratiques en interventions assurerait de revenir sereinement à l'essentiel : prodiguer le « bon soin » aux enfants.

Lors de leur visite à Budapest en 1971 de l'Institut de méthodologie des maisons d'enfant de 0 à 3 ans, dirigé parla Dr Emmi Pikler, Myriam David et Geneviève Appell²⁶ ont observé que pour prévenir les dysfonctionnements institutionnels de ce milieu d'accueil « [...] rien ne peut être livré au hasard, ni laissé à l'improvisation des nurses, ni déterminé pas leurs besoins ou des commodités administratives. Tout doit être minutieusement pensé, prévu, appliqué, vérifié et évalué [...] ». A-t-on en Belgique les moyens d'un tel programme ?

Le placement d'un enfant hors de sa famille est une mesure temporaire, mais il est fréquent qu'il se prolonge durant des années et entraîne alors de nombreux déménagements et changements de lieux de vie. Les équipes entourant l'enfant peinent à leur trouver un environnement de vie stable et pérenne. Pour illustrer ces propos, notons que sur la période de mon stage qui a duré trois mois, j'ai assisté à l'arrivée de trois enfants en hébergement, à un changement de service au sein de l'institution et à deux départs en famille d'adoption et d'accueil. Un projet de retour en famille a également été suspendu suite à une décision judiciaire. Lors de ces déplacements, des informations précieuses se perdent et je suis convaincue que l'attachement se fragilise. Il est accablant de constater à quel point les relations sont coupées entre l'enfant et les éducatrices qui en ont pris soin parfois pendant six années consécutives. Malgré les tentatives à maintenir le lien, le contact est rompu souvent par la nouvelle institution ou la famille, et également par un manque évident de temps et de moyens. La lenteur administrative laisse les enfants des mois voire des années sans informations ni indices sur le projet de vie. Changement de délégués, d'assistantes sociales, vacances, absences, audiences reportées... Et si entre temps l'enfant déménage dans une nouvelle région administrative, le dossier repart presque à zéro. Cette violence institutionnelle positionne le jeune en bout de liste des interlocutrices, alors qu'elle est la principale intéressée.

Dans son texte *Malaise dans la protection de l'enfance : la violence des intervenants*²⁷, la pédopsychiatre Catherine Marneffe conseille : « Vouloir protéger les enfants victimes de violence, c'est d'abord se poser la question de la violence sociale. Notre société moderne est caractérisée par la violence qui s'exerce vis-à-vis des individus et des groupes sociaux les plus fragiles ». S'additionne en effet aux autres violences les négligences et maltraitances subies dans le milieu de vie dans lesquels naissent beaucoup de ces enfants. Toute une population est précarisée par le système et rend les familles dépendantes des services sociaux. Cette insécurité constante ne peut qu'augmenter la violence. Manque de moyens financiers pour rendre visite à l'enfant placé, exposition élevée aux maladies réduisant les capacités physiques, cognitives ou psychologiques, accès obstrué aux soins de qualité, diminution de possibilités d'emploi... Ces injustices profondes agissent tels des pièges et ne permettent pas de briser le cercle vicieux de la violence systémique.

Et, malheureusement, ces enfants ont rarement l'opportunité de passer au travers de ces clivages sociaux et, devenues jeunes adultes, elles sont confrontés aux mêmes obstacles que leurs parents.

Pourquoi ce public

« *Le nid de toutes les dominations futures est la domination sur les enfants. Imposer notre volonté, notre pouvoir et notre force en tant qu'adultes induit pour le reste de leur vie que le plus fort domine* ».

- Cyril Dion²⁸

Je combats pour un traitement des enfants en sujets. La plupart ne le sont pas ; elles sont considérés comme inférieures, comme des êtres incomplets auprès de qui on s'impose, on exige, on manipule, on domine. Elles reculent, donnent la place, se déplacent pour les adultes, se taisent. Et combien sont exploités, au service des adultes ? S'impose depuis des siècles une parentalité rarement choisie et elle entraîne des dégâts dévastateurs sur les enfants, qui font souvent office de défouloir dans la famille nucléaire, mais aussi à l'école et dans l'espace public. Le pédopsychiatre et psychanalyste américain Donald W. Winnicott²⁹ disait qu'on peut mesurer la santé d'une société en observant ses jeunes. Je ne vois pas beaucoup de douceur ni de patience.

La société réclame qu'ils se comportent en mini-adultes irréprochables mais ne les écoute pas lors de prises de décisions qui les concernent, comme la rédaction des projets de lois éducatives, les aménagements urbains, les mesures d'avenir, les accords gouvernementaux internationaux... Pas de droit de vote avant 18 ans, alors que leur groupe représente la moitié de la population des moins de 40 ans. Les personnes responsables de façonner leur monde sont âgées et bien trop distantes de leurs réalités.

Laelia Benoît, pédopsychiatre et sociologue française, nomme cela *l'infantisme* (de l'anglais *childism*) et place le maintien du droit de vote automatique tout au long de la vie comme l'un des « nombreux privilèges âgéistes de notre société infantiste³⁰ ». « Avant de leur donner le droit de vote, vérifie-t-on que les adultes sont suffisamment matures pour soutenir des choix politiques qui leur sont défavorables à titre personnel mais qui contribuent à une société plus juste ? Non ». Vous avez peut-être plutôt entendu le terme *adultisme* qui est défini par les sociologues québécoises Pamela Alvarez-Lizotte et Caroline Caron³¹ comme un ensemble de préjugés et un système d'oppression envers les jeunes « qui réfère à des attitudes et des comportements discriminatoires adoptés par les adultes, de manière inconsciente ou volontaire, de même qu'à des croyances et à des structures sociales inégalitaires qui créent un rapport asymétrique entre les catégories jeunes et adultes ».

« Reconnaître l'infantisme, c'est ébranler une croyance centrale de notre culture - celle de l'amour sans bornes que nous vouons à nos enfants et de notre sacrifice pour préserver leurs intérêts. Or, socialement, ce n'est pas le cas³² ».

Lors d'une recherche réalisée en début d'année scolaire, j'ai saisi à la lecture du dernier ouvrage de la sociologue Kaoutar Harchi, *Ainsi l'animal et nous*³³, le concept d'animalisation et son lien avec l'infantisme. Je rédigeais pour ce travail ces quelques lignes : « L'animalisation est une condamnation perpétuelle, qui transforme l'animal en corps, le meurtre en sacrifice, le cadavre en viande. Elle rend les sévices infligés

parfaitement licites. Elle est intimement liée à toutes les formes d'oppressions. Elle sous-humanise. Les animaux, les esclaves, les personnes d'origine non-occidentale, les enfants, les précarisés, les malades ». Il y a derrière cette frontière - humaines et animaux - une division invisible et tout autant terrible : celle des êtres animalisés et des êtres humanisés. Le fonctionnement capitaliste de notre société classe les êtres vivants par ordre de valeur économique et leur confère le pouvoir correspondant. Il est alors logique qu'à travers ce prisme les enfants se situent bien bas dans la typologie et que leur voix n'ait pas de poids.

Tenant au quotidien de poser des gestes justes, de contribuer à ma hauteur à un monde plus équitable, inclusif et en paix, il était donc évident pour moi que je mène ce projet d'intervention artistique auprès d'enfants. Les jeunes placés en institution d'accueil se retrouvent encore plus bas dans la classification des êtres de valeur et leur parole davantage ignoré. Aimantée par ce public, je sais que se dessine en moi une vocation de marcher à leurs côtés.

« C'est à soi-même, narcissiquement projeté, que l'on porte secours » disait Françoise Dolto³⁴. Sans doute y a-t-il toujours dans notre engagement pour un emploi social ou médical un peu de nos blessures passées, guéries ou non, qui nous ont guidé vers cette mission. J'ai manqué de clés de lecture pour comprendre ma jeunesse et j'imagine que c'est ce même sentiment de voguer dans l'étrangeté du quotidien, solitaire vers un futur incertain, que je retrouve chez ces enfants. Comme si je montais sur leur bateau de rescapés pour les conseiller sur le chemin à prendre, proposer mon aide pour ramer et admirer ensemble les beaux paysages. Le temps d'un voyage, d'une rencontre éphémère.

Archives Facebook - 6 décembre 2017

Parfois je me réveille la nuit par crainte qu'elle ne reste pas avec moi.

J'ai mal au coeur sans arrêt et je dormirais autant qu'elle.

J'ai arrêté de la penser malade à tous les instants.

Mais le coeur me fend encore quand elle a de ces pleurs de panique et qu'elle combat des démons auxquels je n'aurai jamais accès pour elle.

Le coeur me fend. De bonheur, d'empathie, de peine.

Le coeur me fend.

Catherine Voyer-Léger

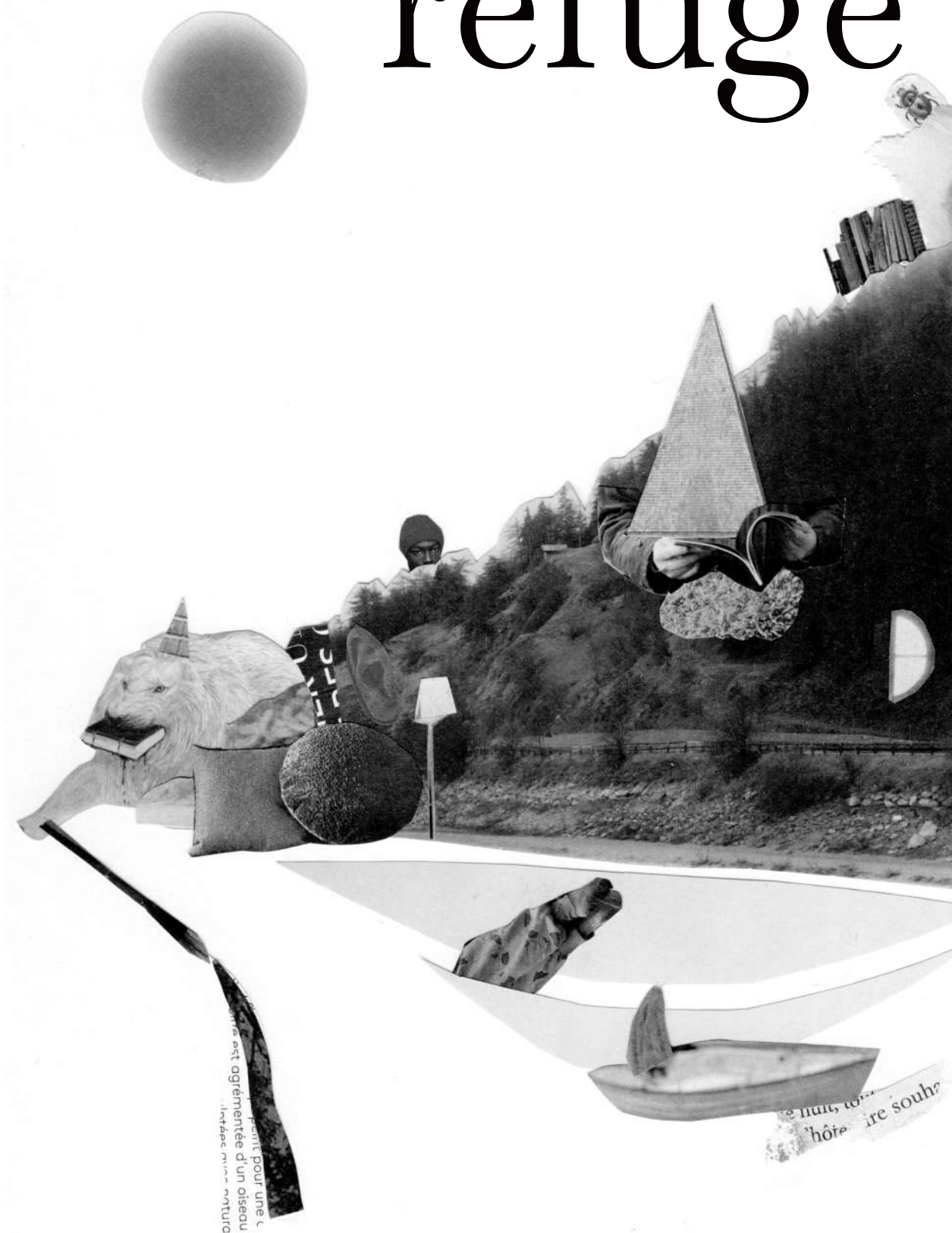
le refuge

Il y a trop de bruits. Des pleurs, des cris, des portes qui claquent. Pour fuir cette ambiance, elle décide de partir à la découverte du bâtiment. 67 portes. 24 volées d'escaliers. Parfois sa clé entre dans la serrure et elle peut étudier discrètement ce qui se cache dans chaque pièce. Des bébés qui dorment, des lits vides aussi, de petits vélos, des poussettes, une réserve de savon et de langes, des chaudrons, une baignoire, de minuscules toilettes, une petite table avec des albums à colorier.

En grim pant les escaliers du dernier étage, elle observe cette drôle de porte et pose ses pieds sur la dernière marche. Elle n'est pas fermée alors elle l'ouvre. Une forte odeur de poussière lui prend le nez et lui irrite les yeux. En s'aventurant dans la pièce, des caisses mal empilées lui bloquent le passage et de vieux jouets la font trébucher. Elle aperçoit une étagère remplie de pots de peinture. À leurs cotés, des pin ceaux de toutes les tailles et de toutes les formes, des papiers par centaines, des crayons aux couleurs de l'arc-en-ciel, de la colle, des ciseaux et mêmes des toiles blanches.

Au bord de la fenêtre, un carnet décoré de dessins de champignons. En retournant sa couverture, un espace sur la première page attend qu'elle y inscrive son prénom. « Ce carnet appartient à ». Elle cherche un stylo et, courbée vers l'appui de fenêtre, s'exécute. Elle tourne la page et sur le papier encore vide, elle commence à écrire. Des pensées, des envies, des projets.

Un projet en particulier.





Je suis Tortue.

Je suis l'unique pierre qui se meut.

Je suis celle-qui-dort-éveillée

qui se replie pour le repos

qui se retire face au danger

qui se protège en toute saison.

Je suis la nomade de ta ville,

de ta forêt.

de ta rivière, de ta mer.

Je suis Tortue, celle-qui-dort-éveillée.

Kasàlà réalisé en classe en janvier 25

Je vous partageais dans le premier chapitre que j'ai trouvé l'art dans l'ennui. Il serait malhonnête de ne pas préciser qu'il y a quelques artistes dans ma famille. J'ai inévitablement été stimulée par les toiles de nos ancêtres suspendues aux murs, les dernières aquarelles de ma mère posées sur la commode, les céramiques de ma sœur trônant sur l'étagère, ses dessins aux pastels dans ma chambre, les notes de guitare grattées le weekend par mon père et mon oncle... J'ai aussi eu le privilège de suivre des cours de solfège et des stages artistiques variés. Mais mon art à moi et ce qui lui est fondateur, c'est bien de cette manière inattendue où le temps semblait s'arrêter qu'il s'est dévoilé. Armée de marqueurs, de ciseaux et de colle, j'ai imaginé des histoires, drôles ou rêvées, pour me connecter tantôt aux autres, tantôt à mon moi intérieur.

Depuis très jeune, j'ai tenu un discours engagé et me suis sentie invariablement en décalage avec le monde extérieur, pas à ma place. J'ai choisi de réaliser des études secondaires en sciences sociales pour me rapprocher des causes qui me tenaient à cœur, dont l'équité et la justice pour tous. Marquée par une enfance difficile, c'est inévitablement aux côtés des plus jeunes que s'est dessinée une vocation. Une année en Sciences psychologiques et de l'éducation à l'ULB a confirmé cette voie, mais il me manquait mon outil principal duquel je me distanciais : l'art. Je me suis alors redirigée vers des études supérieures en arts appliqués et me suis reconnectée à cette partie de moi. Avec les inestimables rencontres de mes pairs, retrouver l'art m'a permis d'affirmer mes idées et de prendre confiance. Les études artistiques sont des laboratoires sans fin, nous touchons à tout, expérimentons, et nous nous découvrons des affinités dans les disciplines illimitées.

Les techniques principales que je me suis appropriées sont le dessin et la peinture. J'apprécie jouer avec les matières sur des toiles et découvrir des résultats inédits. Je découpe, je colle, je déchire, je brode... Je détourne les objets et produits du quotidien afin de faire passer mes messages, et mes œuvres plastiques s'accompagnent souvent d'un texte poétique. Mon dessin s'apparente plutôt à de l'illustration, avec un style expressionniste et non figuratif.

Fraîchement diplômée en 2005, je me suis retrouvée face au constat décevant de l'impossibilité à pouvoir être plurielle : il me fallait choisir entre un métier social ou artistique. J'ai tant bien que mal essayé de choisir l'un ou l'autre ; je ne me sentais jamais complète dans mon travail. Alors j'ai pris la porte. J'ai suivi mon intuition et me suis envolée pour le Canada.

J'y découvre que les frontières entre professions y sont moins marquées, que mon bénévolat et mes loisirs sont valorisés, ainsi que mes traits de personnalité. Chaque expérience, chaque projet de mon parcours en tant que personne et professionnelle sont lus en un tout. Alors bien sûr, avec ce regard-là, mon CV est brillant. Les portes d'un métier qui me correspond s'ouvrent : chargée de projet socio-artistique pour adolescentes vivant dans un quartier défavorisé de Montréal. Je vais alors pendant trois années concevoir des programmes d'ateliers d'intervention par les arts en partenariat avec les écoles et les arrondissements. L'École et la Ville ouvertes à l'art. Je suis abasourdie de ravissement. Nous sommes en 2008, jamais je n'aurais eu telle opportunité en Belgique. Rappelons par exemple que le *Parcours d'Éducation Culturelle et*

Artistique (PECA) proposé aux écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles n'existe que depuis 2020. Je découvre également que, de manière générale, peu de frontières existent au Canada. Le tutoiement est de rigueur, il brise de lui-même les hiérarchies, les classes et les générations. Converser avec une personne sans-abris, partager son lunch à la table de la directrice ou aider une inconnue au magasin sont des pratiques culturelles habituelles. Je sens qu'ici on fait communauté, chacune attentivement à l'autre. Il y a bien sûr moins de démarcation aussi dans le milieu artistique. J'ai réalisé ma première exposition à Montréal et participé à de nombreux projets collectifs, avec tant de facilité et d'ouvertures. Dans la culture canadienne, tout le monde est autorisé. À être, à faire. Il est impensable qu'une personne en empêche une autre. Au contraire, la solidarité permet l'élévation dans tous les contextes.

Fusionnant engagement social et expression artistique, cette première expérience professionnelle au Québec renforcera mes convictions et va colorer la suite de ma carrière : je ne séparerai désormais plus l'art et le social. Je refuse les barrières entre disciplines et vote pour une transversalité circulaire permanente. La multiplicité des savoirs et des personnes sont une force dans tout projet, dans tout groupe. La créativité individuelle et collective est un levier puissant pour s'approprier notre environnement et faire entendre sa voix en société. Ce que j'ai appris et me suis approprié au Canada, je l'ai ramené avec moi et j'en ai fait mon drapeau, ma singularité.

Bien évidemment, mes valeurs imprègnent mon art. Je crée et travaille dans une démarche éthique, respectueuse de nos ressources naturelles, animales et humaines. Dans ma pratique, je sélectionne des matériaux principalement récupérés ou recyclés, les plus locaux possible, limite mes déchets et veille à ne pas gaspiller les produits. J'économise l'eau, l'électricité, le chauffage et réalise mes trajets en transports en commun ou à vélo. Pas d'achat sur internet à l'autre bout du continent, encore moins de livraison à domicile, j'essaie de contribuer à ce monde plus équitable et juste pour lequel je plaide.

Le thème

J'aimerais vous présenter une artiste dont l'histoire et l'œuvre m'inspirent depuis de nombreuses années. C'est en 2014 au Brooklyn Museum de New York que je découvre le travail de Caledonia Curry, alias Swoon³⁵, lors de son exposition *Submerged Motherlands*. Je suis inondée d'émotions et trouve refuge dans ceux qu'elle a bâtis avec du papier et du carton. Son enfance a été marquée de traumatismes - ses parents souffrent d'addictions - et on ressent dans la puissance de son art sa force de résilience. Pionnière dans le monde de l'art urbain, Swoon est une des premières femmes artistes de rue à atteindre une reconnaissance internationale et elle est réputée pour ses grandes œuvres en papier découpé et ses installations immersives. Artiste engagée, elle utilise depuis plus de 20 ans l'art comme outil de guérison et de transformation sociale, en particulier pour les communautés confrontées à des défis liés à la dépendance et au traumatisme. En 2015, elle fonde la Heliotrope Foundation pour soutenir des projets artistiques en réponse à des crises comme The road home, une initiative à Philadelphia qui, à travers des ateliers quotidiens d'art thérapie, lutte contre l'épidémie d'opioïdes. Toute son œuvre est articulée autour du refuge. Offrir des lieux et moments d'asile, ou inviter à se déposer, se mettre à l'abri dans les impressionnantes structures. Son travail fait écho au mien : Swoon fait de son art un outil de transformation sociale.

Cette année, au gré des cours de sciences artistiques, s'est petit à petit dessiné un thème lors des ateliers d'arts plastiques et d'écriture. Celle que je porte sur le dos à travers les pays, celle aux fondations instables qui m'insécurisent, celle sous un ciel de nuages, celle que je ne trouve pas, celle que je décore ou encore celle qui flotte sur l'eau, me permettant d'aller et venir au gré de mes envies. La maison. J'ai pu faire un beau trajet

intérieur lors de ces ateliers et j'ai donc embrassé ce thème avec grand enthousiasme en ayant l'intuition que je l'utiliserais en stage.

Lors d'un séminaire sur le thème de l'objet relationnel, nous devons créer une boîte à trois compartiments qui se laisserait découvrir par le groupe. J'ai saisi cette opportunité pour tester l'effet qu'aurait une boîte-maison. J'ai modelé une roulotte, remplie de ce que j'aime et de souvenirs de mes différents voyages. Avec délice, j'ai observé dans les réactions des autres élèves la force de l'histoire que peut raconter une maison miniature, les récits que chacune se crée et comment elle nous mettait en lien. Mon thème est devenu évident et pertinent : je voulais intervenir auprès d'enfants placés, déplacés de leur maison dans une autre, qui devient la leur à son tour. Ayant moi-même fréquemment déménagé et connu l'insécurité qui souvent accompagne ces changements, j'ai désiré construire un projet autour de ces lieux quittés ou nouveaux, ces endroits de domicile ou de passage, ces abris imposés et ces déplacements forcés.

C'est donc le choix que j'ai fait, concevoir un projet d'intervention artistique pour les enfants de la Maison d'Enfants Reine Marie-Henriette autour du thème de la maison.

Chez soi

Dans des contes bien connus, des enfants abandonnés par leurs parents et des jeunes filles poursuivies cherchent refuge au milieu des bois. Si la maison est censée être un abri nous protégeant du monde extérieur entourés des nôtres, elle peut se révéler dangereuse. Alors, une grande personne vient nous chercher et nous dépose entre des murs étrangers qui garantiront notre sûreté. Le premier pays, celui des repères et du familial, n'est plus. Pendant que la majorité d'entre nous aspire à voyager, il y a quelque part ces petites dont le besoin essentiel est la routine, l'ordinaire, l'immobilité.

La journaliste Mona Chollet explore dans son essai *Chez Soi*³⁶ la notion de domicile. Au-delà de son utilité indispensable de repli, elle le présente comme un espace de ressourcement, de protection et de construction personnelle, et y fait l'éloge des casanières. Je me questionne alors sur l'appropriation de cet habitat par ces enfants, comment le projet pédagogique prévoit la possibilité de faire de ces pièces, de ces couloirs, de ce mobilier et de ces objets un foyer ? Et comment l'équipe met cela en œuvre au quotidien ?

Dans son podcast *La maison des cœurs sauvages*³⁷, Quiterie Maucotel réalise des entretiens où elle aborde l'intimité à travers la métaphore de la maison. Récemment, une personne interviewée lui présentait sa maison tel un endroit de sauvegarde, en faisant référence aux jeux vidéo. Aucun intrus ne peut entrer chez soi et on y regagne des vies, c'est-à-dire de l'énergie. Les enfants placés se retrouvent d'un jour à l'autre forcés de vivre en cohabitation avec des inconnues. Aucun adulte ni enfant n'est familial et c'est un revirement brutal de quotidien qui se saisit de ces enfants. Tous les espaces de vie sont partagés, même pour dormir. Les enfants n'ont pas de « chambre à soi », cet espace de retrait où justement l'isolement volontaire permet de se reposer, de se sécuriser, de se recharger. On mange en groupe, on joue en groupe, on dort en groupe, on se balade en groupe. Est-il possible dans ce contexte de disposer de son propre univers intime et apaisant ?

En accueillant chez moi une fois par mois un petit garçon vivant en maison d'accueil, j'ai pu constater au fil des années - à force de vivre en collectif - à quel point il avait développé son intelligence sociale. Il a appris

à maîtriser ce qui maintient une communauté unie : écoute, empathie, partage et soutien. Mais à quel prix ? Une part de lui s'est-elle effacée ?

Il m'a semblé important d'inclure dans mon projet la notion d'individualité et d'imaginer des dispositifs pour la renforcer. Ces jeunes expertes de la collectivité en perdent parfois leur identité personnelle et les ateliers seraient l'occasion d'aborder leur unicité, leurs désirs, leurs rêves. Le philosophe Gaston Bachelard a dit « La maison abrite la rêverie, la maison protège le rêveur, la maison nous permet de rêver en paix. Il n'y a pas que les pensées et les expériences qui sanctionnent les valeurs humaines³⁸ ».

Il me faudrait alors plutôt considérer la maison intérieure des enfants, proposer des activités qui les connectent à leur intériorité, étant donné qu'elles n'ont même pas une chambre pour rêver. Les amener sur le chemin vers une sorte de sédentarité intérieure.

Il est l'heure de rentrer.

Sous la lune, je marche d'un pas décidé pour retrouver ma maison.
Les lampadaires éclairent mon chemin, comme pour me guider vers l'horizon.
Je sors mes clés pour ouvrir la porte d'entrée.
J'avance vers la cour intérieure puis je me dirige vers mon cocon sacré.
Une fois dans mon intimité, je pose mon sac sur le meuble d'à côté,
j'enlève mes chaussures et dépose ma veste sur le canapé.
Je devrais aller me coucher mais je reste plantée,
immobile face au mur fragile.
De nouvelles failles se sont installées.
Elles descendent du plafond jusqu'à la chaise près de la table à manger.
Au bout d'une minute ou deux,
je m'assois par terre, sur le parquet. Je regarde autour de moi.
Tous mes souvenirs sont là. Les photos accrochées sur les parois,
les meubles que j'ai chinés depuis plusieurs années, les tableaux que j'ai dessinés.
Ma maison est remplie de tout ce que j'ai vécu depuis mes débuts.
Et pourtant, pourtant je ne me sens pas chez moi.

Mais qu'est-ce que ça veut dire être chez soi ?

Quiterie Maucotel

La cabane

Depuis mes premières réflexions et explorations de cette forme d'ateliers artistiques pour les enfants, je savais que j'utiliserais une cabane, telle celles que l'on construit enfant, faites de draps, de coussins et de couvertures. Désireuse d'offrir un temps rassurant et un espace invitant où se déposer, j'ai opté pour cet outil facilement appropriable par les enfants. « La cabane n'est pas un lieu de résidence [...], elle n'existe que par sa destination particulière pour laquelle elle a été conçue » évoque Fiona Meadows³⁹, architecte pour qui la cabane est à l'origine de l'habitat. Dans la forêt, on s'abrite sous des branches et que faisons-nous pour être plus au sec, plus protégé, plus caché ? On se bâtit une cabane. Alors oui, je bâtirai une cabane dans la maison des enfants.

J'ai alors entamé une recherche sur le sujet et c'est ainsi que j'ai rencontré Brigitte Van den Bossche, coordinatrice des *Ateliers du Texte et de l'Image* à Liège. Les ATI ont été fondés par le spécialiste en littérature jeunesse Michel Defourny et mettent à disposition une impressionnante collection de 90.000 ouvrages de littérature jeunesse, générale et scientifique. Les ATI mettent en lien les professionnelles du livre, de l'image et de l'enfance, au travers d'activités de formation et de médiation qui décloisonnent les métiers. Vous l'aurez compris, cela a de suite résonné sur ma pratique. Lors de son inspirante conférence « Esprit cabane⁴⁰ » au *Musée L*, Brigitte Van den Bossche rappelle la fonction première d'une cabane : un refuge rudimentaire mais chaleureux où l'on peut se cacher, s'abriter du monde extérieur. La cabane est aussi un espace d'accueil et de jeu, un havre où l'on contemple, rassemble souvenirs et secrets, et s'évade du réel. Elle prend racine dans le salon ou dans la chambre, ou plus loin, dans le jardin ou la forêt. « On s'y connecte à son intimité, à son identité. Un repli sur soi qui permet l'envol » dit Brigitte.

Elle choisit ces quelques métaphores :

La cabane,
c'est la quête du paradis ! (cf Ph. Dumas),
c'est le lieu du réconfort ! (cf C. Ponti)
c'est la quête du lieu de repos, de refuge, d'épanouissement, de soulagement
c'est la quête du retour à la primitivité (Les Sauvages de M. Rutten ou Ma cabane, de L. Froissart)

Une cabane bénéficie de la force de l'imaginaire : ses parois faites de tissus sont solides comme le bois et son sol de coussins léger comme un tapis volant. L'illustrateur jeunesse belge Ludovic Flamant⁴¹ partage à cette même conférence qu'une cabane est « une mise en abîme du monde, un monde en soi. Un poste d'observation éphémère, un lieu de passage duquel on finit toujours pas ressortir pour (mieux ?) retrouver le monde ».

Alors comme nous invite à le faire Marielle Macé dans son livre *Nos cabanes*⁴², « nouons-nous, bâtissons ensemble, racontons des histoires à plusieurs et réécrivons le monde ».

L'autrice québécoise Gabrielle Filteau-Chiba a voulu en 2013 reprendre possession de sa vie. En suivant cette impulsion qu'elle qualifie enfantine, elle s'est retirée seule avec sa chienne pendant des années dans une cabane

au bord de la rivière Kamouraska, au Nord du Québec. Elle a ressenti l'urgence d'apprendre à vivre, réellement, sans eau courante ni électricité au cœur d'un froid glacial. Survivre des années dans l'habitat le plus primitif de l'humain pour se réfugier, se retrouver, se trouver. Dans sa « cabane à soi », Gabrielle Filteau-Chiba écrira un journal devenu roman par la suite, *Encabanée*⁴³. Isolée à quelques kilomètres du village où habita l'écrivain poète Jack Kerouac, elle s'est autorisée à devenir 100% elle, et c'est décomplexée qu'elle a rédigé ses pages en français du Québec. « *L'encabanement*, c'est fermer la porte quelques jours, quelques mois, s'isoler, boudier » explique-t-elle dans une interview de Marie Richeux sur France inter⁴⁴.

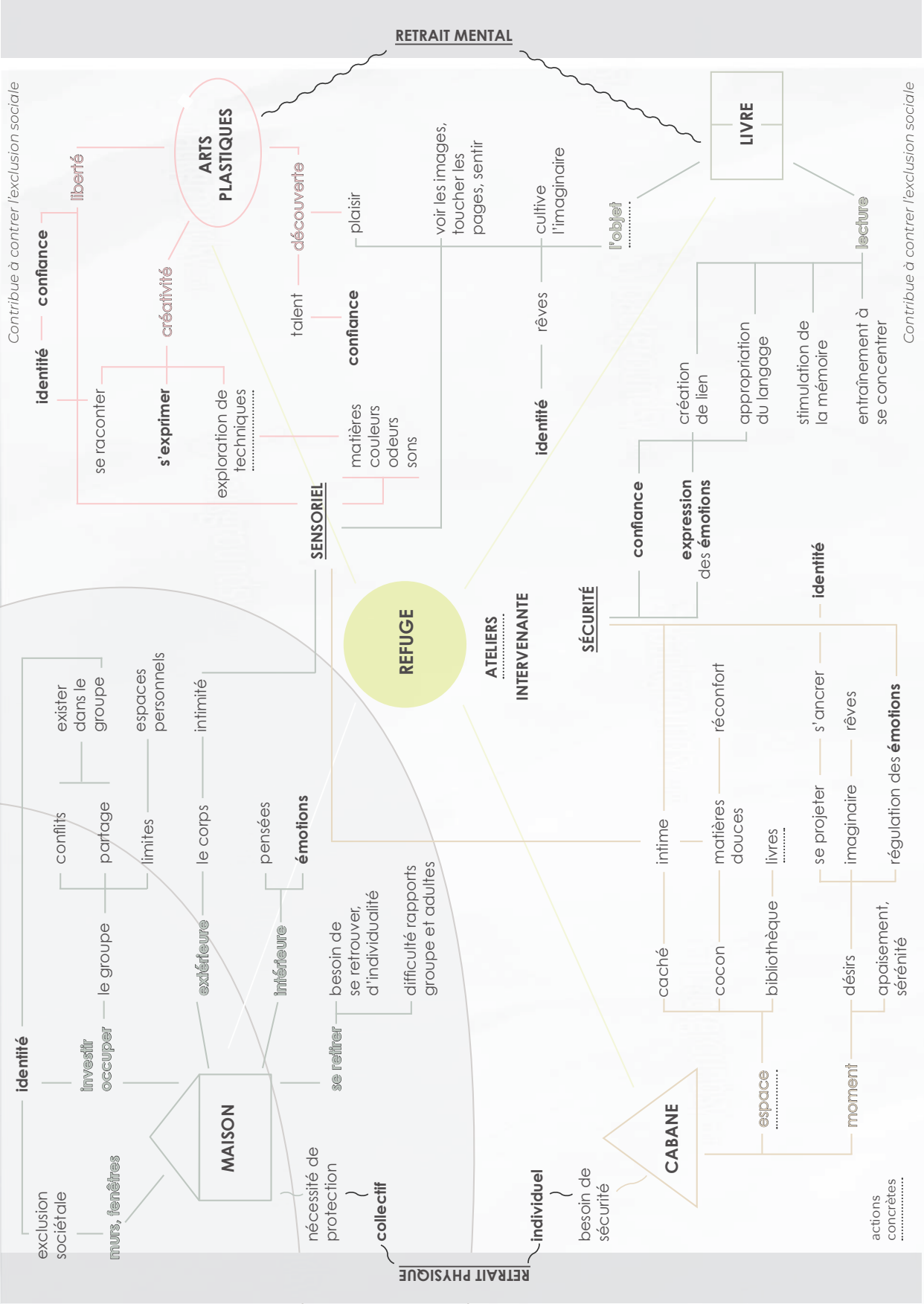
Je lui dois de m'avoir rappelé ce terme poétique, qui m'évoque le son du craquement de mes pas sur la neige dans les rues de Montréal et les soirées réchauffées au feu de bois des chalets dans les Laurentides. Et qui a donné le nom à ce travail.

Dans la plupart des livres jeunesse où se logent des cabanes illustrées, se trouve presque à chaque fois une bibliothèque. Sur ses étages sont posés des ouvrages variés contenant des aventures inspirantes qui constituent mon deuxième dispositif d'intervention : le livre. Avant de présenter en détail le projet réalisé et les outils engagés, je vais parcourir sa genèse.

Les prémices de cette entreprise artistique sont nées en 2020 lorsque j'étais bénévole dans cette même pouponnière. L'équipe éducative recherchait des volontaires extérieures qui donneraient de leur temps pour le partager avec un enfant, en individuel. Je comprends alors que leur quotidien en collectif ne leur permet que rarement de créer du lien seul à seul avec un adulte, surtout lorsqu'il y a rupture familiale. Des personnes référentes se mobilisent alors pour construire un lien privilégié avec un enfant. C'est d'ailleurs le principe du parrainage/marrainage, qui relie enfants en difficulté familiale et adultes prêtes à s'investir sur la durée et partager des moments sécurisants. En pouponnière, les soins psychologiques adaptés ne peuvent pas toujours être procurés aux jeunes, par manque de moyens financiers et par le manque de suivi et la perte d'informations qu'entraînent les changements de lieux de vie. Et vu la souffrance du secteur comme expliqué précédemment, il y a d'autres priorités, plus primaires. Lors de mes passages à l'institution, je découvre que la vie en pouponnière est essentiellement pragmatique : manger, jouer, se laver, dormir. Il y a peu de place pour des extras. Extraordinaire, extrascolaire, extrapouponnière.

J'ai alors à cette époque commencé à imaginer des ateliers où l'enfant et son unicité seraient au centre du projet, même en groupe, dans des espaces accueillants et confortables qui permettraient de prendre un temps pour soi. Imaginer, rêver, sortir de la réalité et se projeter.

Septembre 2014. J'arrive en spécialisation en Art thérapie et se présente à moi l'occasion d'approfondir ce projet que je nourris depuis quelques années, et de le tester en stage. Je fais de l'ordre dans mes idées en construisant une carte mentale. Elle m'a également permis de préciser les dispositifs à mobiliser et les objectifs à atteindre - voir ci-contre.



Le projet

Dans la bulle, je me raconte est le nom donné au projet à mener lors du stage organisé dans le cadre de la spécialisation. Je l'ai destiné au départ à un public âgé de 4 à 12 ans. Nous verrons plus loin comment j'ai transformé mon intervention pour des enfants plus jeunes. Je présente ici le résultat de mes réflexions, des échanges en cours et comment il a pris forme concrètement.

Intention

Les activités proposées favorisent l'expression de l'individualité et une meilleure connaissance de soi. Elles donnent l'accès à l'identification et la gestion des émotions et permettent d'énoncer les désirs, projets et rêves afin de les rendre concrets et durables. Il s'agit d'un endroit de décompression, de partage de sentiments et d'émotions, où les enfants peuvent se déposer et se projeter en toute confiance. À travers la transmission des différentes techniques de l'art du conte et de pratiques d'arts plastiques, chaque jeune découvre et s'approprie des outils ludiques et efficaces pour narrer son récit de vie et (ré)écrire son passé, son présent et son futur. En approfondissant la connaissance de soi, elle est accompagné· dans la découverte de ses propres talents et ressources pour les exploiter pleinement, afin de trouver et de faire siennes, les clés pour devenir maîtresse de son histoire, de ses ressentis, de ses choix et projets de vie.

Les ateliers permettent l'expression libre et la validation de préoccupations, de questionnements et de joies, et sont le lieu pour récolter les vécus, fantasmes, peurs, rêves et différentes manifestations de l'imaginaire. En accueillant ce qui résonne chez l'enfant, ce qui le bouscule, le rassure ou l'émeut, les différentes activités favorisent le développement de compétences émotionnelles, linguistiques, créatives, cognitives et relationnelles au travers de propositions variées et accessibles, tantôt individuelles, tantôt de groupe. Au travers de témoignages réels et fictifs naîtront des aventures, des fables, des histoires qui se partageront, s'éciront, se liront et se cristalliseront.

Objectifs définis

Accueil et validation des ressentis

S'apaiser, être accueilli comme on est
Renforcement de la confiance et de l'estime de soi

Développement de l'intelligence émotionnelle

Apprendre à ressentir ses émotions, les nommer et les réguler
Augmenter sa capacité de résilience
Faire preuve d'empathie
Avoir confiance dans les autres

Stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire

Explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt)
Solidification des désirs, projets et rêves de vie

Meilleure connaissance de soi

Découverte de plaisirs et de talents

Capacité à se suffire
Renforcer son ancrage
Se projeter

Bénéfices

Les ateliers permettent de renforcer les compétences mais aussi de se détourner, voire de diminuer certaines difficultés d'apprentissage, de comportement ou sociales. Ils sont l'occasion de les identifier si cela n'a pas déjà été fait.

Amélioration des compétences linguistiques

S'approprier le langage, maîtriser la parole, enrichissement du vocabulaire
Découvrir la fonction symbolique et poétique du langage
Se réapproprier les outils scolaires de manières ludiques sans pression de compétition ou d'objectif de performance

Stimulation cognitive

Mémoriser et s'approprier une histoire, relier les éléments qui les composent
Organiser l'information, exercer sa mémoire et sa capacité d'attention
Maîtriser la structure logique du récit, raisonner et anticiper

Entraînement relationnel

Améliorer sa capacité d'écoute, respecter la parole de l'autre
Communiquer avec ses pairs et les adultes
Acquérir et partager des valeurs humaines
Nouer des liens

Cadre

Face aux situations régulières d'insécurité et de détresse vécues par le public vulnérable auprès duquel j'interviens, il m'est important de l'accueillir dans un espace chaleureux. Afin de faire coupure avec les pièces de vie, la cabane de draps remplie de couvertures, coussins et peluches est installée à l'entrée de la pièce d'atelier. Une mise en scène invitante vers un lieu douillet, un cocon apaisant hors du temps, qui a pour but de faire une transition avec les espaces de vie, de mettre en confiance et de rassurer par l'utilisation de matières douces et enveloppantes qui détendent et réconfortent. Si le groupe est grand ou que l'espace ne permet pas de créer une cabane, est alors aménagé un coin de pièce séparé qui rappelle au mieux l'ambiance.

À l'entrée de cette cabane est placée une petite bibliothèque avec des livres de contes aux contextes variés, notamment qui font échos aux situations des enfants (séparations, maladies, pertes, vie en institution ou famille d'accueil, adoption, deuils...). Ces histoires nourrissent l'imaginaire et ouvrent les champs des possibles présentant des récits similaires aux événements de vie rencontrés. La collection comporte des ouvrages réguliers et s'élargit à chaque atelier avec de nouveaux ajouts.

Afin de s'approprier le lieu et le projet, les faire siens, l'espace est aménagé et décoré avec le groupe et les règles de vie sont établies ensemble. Chacure est libre de sortir de la cabane quand elle en éprouve le besoin. La position de la bibliothèque près de la sortie a pour but d'inciter la prise d'un livre lors d'un temps hors de la cabane.

À chaque début d'atelier et à l'arrivée du groupe, les enfants sont invités à allumer les lampes et guirlandes encore éteintes, et placent les coussins et peluches pour s'installer selon leur envie et besoin du jour. Ainsi, la cabane est investie et appropriée.

Techniques utilisées

Les arts plastiques

Via des techniques que je maîtrise et partage, le groupe dispose d'outils artistiques qu'il (re)découvre pour créer. Dessin et peinture avec différents media, collage, montage, suspension, création en carton, broderie sur papier. Les arts plastiques possèdent ce pouvoir méditatif qui décale les pensées à l'arrière-plan pour laisser place à un état plus ou moins proche de la rêverie. Utiliser ses mains, son corps tout entier pour créer, de par l'extérieur exprimer l'intérieur. Ces gestes produisent parfois un effet de vide que le cadre créatif, tout comme la psychanalyse d'ailleurs, autorise. Du moins le mien : lors de mes animations, je permets cela, je n'attends pas de réaction en particulier, ni de résultat.

En résonance aux cours artistiques, ces temps sont des laboratoires d'expérimentation. Les couleurs, les substances, les odeurs, les textures, les effets des mouvements, tant à découvrir et à explorer par les enfants en toute liberté. Je tiens à ce qu'elles s'emparent de ces instants pour les faire leurs, qu'il s'agisse d'opportunités à être soi, à faire soi, sans aucun jugement ou direction. Au fond, leur donner accès à ce qu'offre l'art : sortir ce qui se terre et se love au fond d'elbux. Reprendre possession de leur environnement et de comment elles l'habitent. Cultiver la relation avec soi-même et le monde extérieur.

Au début de ce travail, j'exposais que l'art est relation. Il agit donc également comme vecteur dans les liens qui existent ou naissent entre les jeunes et avec moi. Des choses sont également (non) dites avec les autres professionnelles, selon si les créations leur sont partagées ou, au contraire, rangées à l'abri des regards.

Je prévois un maximum de matières récupérées que je récolte quotidiennement. Les bénéfices de ce double emploi de barquettes de plastiques, boîtes d'allumettes, papiers d'emballage, chutes de tissu, bouchons etc... est de, premièrement, poser un geste écologique. Ensuite, de réduire les coûts pour la réalisation des ateliers. Mais aussi, de montrer aux enfants que leur quotidien recèle d'objets d'inspiration et que leur imagination peut être stimulée avec peu, ou plutôt avec tout.

Le livre

À la fois outil de lien, d'apprentissage, de narration et objet, le livre est au centre de ma démarche. Le créer, le remplir mais aussi le découvrir et le lire, on aborde en ateliers plusieurs visages du livre afin de révéler à quel point la lecture et l'écriture peuvent être des alliées du quotidien, et des occasions de se réapproprier les outils scolaires, de les manipuler différemment.

Il suffit de mettre une fois au lit ure enfant, on comprend rapidement, une fois bordé et le(s) doudou(s) installé(s) sous le duvet, à quel point la lecture du soir est un moment attendu et savouré. Au fil de ses pages, le livre permet de faire des liens avec les expériences vécues, les doutes, les frustrations, les joies et ouvre aussi le champs des possibles, active l'imaginaire, met l'enfant au contact de ses peurs, de ses désirs et rêves. Ces moments où l'art exerce son incroyable puissance par la poésie, les jeux de langage et l'illustration. Il donne l'espace et les outils à l'enfant pour construire son identité. Cette routine rassure et renforce immanquablement le lien avec l'adulte qui prend le temps de s'asseoir au bord du lit, d'inventer les voix des personnages et de répondre aux questions.

Le livre rassemble avec une facilité déconcertante. Il suffit de brandir un album jeunesse et rapidement, des enfants s'assoient à vos côtés, impatientes et concentrés. Le livre est un instrument inestimable pour l'apprentissage, une porte vers le plaisir d'apprendre. Il n'y a pas d'apprentissage sans lien, sans les autres. Lire ensemble favorise l'acquisition du langage en échangeant sur le récit, les images. Le vocabulaire de l'enfant est étayé, elle répète, reformule, imite, commente. En reprenant le même album, on travaille la mémoire : l'enfant anticipe l'histoire, la raconte et progressivement ajuste ses mots. Le livre permet d'accompagner l'enfant dans sa zone proximale de développement, théorie conceptualisée par le psychologue Lev Vygotski⁴⁵. Il s'agit de cette aire où l'enfant n'est pas encore capable de réaliser une tâche seul. En effet, en l'accompagnant dans sa compréhension, elle pourra quitter la zone hors de portée et devenir autonome.

J'ai choisi d'amener la pratique du conte lors des ateliers : lecture, écoute, narration, écriture (quand cela est possible) et illustration. Le conte permet d'accéder à l'imaginaire et instaure une distance avec la réalité et ses problématiques. Le conte offre la possibilité de vivre un atelier en collectif mais aussi individuel. On y mobilise la pensée, la parole, et le corps, il s'agit d'une discipline large. Le conte est un outil précieux dans le développement d'un enfant (voir objectifs et bénéfices cités précédemment), elle y puisent des ressources. Par exemple, dans les contes merveilleux, la plus jeune/ faible/ fragile se sort toujours des situations difficiles, l'enfant peut alors faire le parallèle avec des situations réelles et engager des solutions, adapter son futur. « Les contes de fées, à la différence de toute autre forme de littérature, dirigent l'enfant vers la découverte de son identité et de sa vocation et lui montrent par quelles expériences il doit passer pour développer son caractère » explique le pédopsychiatre Bruno Bettelheim⁴⁶. Selon lui, les récits traditionnels aident les enfants à comprendre et à surmonter les conflits intérieurs dans leur développement psychologique. Héros et héroïnes représentent l'enfant en quête d'aventures et de découverte, symbolisent le désir de grandir et de s'affirmer. Les méchantes sont souvent autoritaires ou oppressives, symbolisant les obstacles à surmonter pour devenir autonome. Les fées, symboles de l'aide bienveillante et de la sagesse, représentent les figures protectrices et salvatrices. Et, présentes sous forme d'accompagnateurs ou de guides, les animaux symbolisent souvent les pulsions primitives et les instincts enfouis. Par le prisme de la psychanalyse, Bruno Bettelheim estime que les contes de fées aident à intégrer les tensions entre le ça, le moi et le surmoi.

Dans la conception de ce projet, je me suis inspirée de la pratique du conte thérapeutique créée par la thérapeute familiale systémique Yasmina Harvengt du CAPT⁴⁷ de Bruxelles et à laquelle j'ai été formée, et je l'ai adaptée à mon public. Un conte normal comprend un univers merveilleux, une formule d'ouverture, un scénario constitué d'actions, un événement déclencheur et sa résolution et pour terminer, une fin. Le conte thérapeutique est utilisé lors de séances de psychothérapie pour nommer et travailler une blessure précise qui continue de résonner et demeure un frein au quotidien. L'univers est la famille, l'héroïne est la patiente, les actions qui composent le scénario sont les épreuves vécues, les mécanismes de défense et les

autres solutions mises en place pour les dépasser. La fin du récit est l'attention portée à ce que l'individu fait aujourd'hui de ces blessures, comment elle peut construire son futur en toute connaissance et conscience des événements et de leur impact. Les enfants ont bien sûr moins accès aux souvenirs traumatiques, ainsi qu'aux sentiments et comportements affectés par ceux-ci. Dans ce projet, on contournera alors les épreuves en se les appropriant indirectement, sans les citer ni les suggérer. Si l'enfant n'est pas capable ou prête à affronter des événements douloureux, il est bien évidemment contre-productif de l'y confronter. Il se peut aussi que ce soient des joies et des émotions positives qui traverseront les enfants, et c'est très bien.

« Quoi qu'il en dise, c'est ce qu'il pense et reconnaissez-lui le droit de le penser »
- Françoise Dolto⁴⁸

L'enfant est la principale détenteuse de son histoire. Il n'y a pas lieu d'interpréter des événements, de dissimuler des informations sous prétexte de protéger ou de prendre des décisions, qui ont un impact considérable sur sa vie, sans jamais la consulter. « On me fait parfois le reproche de trop parler aux enfants, de leur dire des choses supposées insupportables, de les empêcher d'oublier. C'est tout le contraire : on ne peut oublier que ce que l'on a su. Autrement l'être humain s'oblige à se souvenir en permanence de ce qui est resté énigmatique, et surtout mensonger : cette mémoire-là est une douleur, car elle est innommable » partage la pédopsychiatre Catherine Marneffe²⁷.

Je propose à l'enfant dans ces séances de récupérer son histoire, d'être en mesure de (re)prendre possession de son récit narratif, d'en être l'unique propriétaire. Se raconter le plus librement possible et se rencontrer en tant qu'individu. Tendre un miroir. Ces ateliers sont aussi le lieu où rapporter des souvenirs, en empreindre sa biographie, et l'occasion de les matérialiser pour les conserver. Au travers d'exercices, l'enfant se connecte aux différentes faces de sa personnalité, de son être et découvre ou renforce son identité propre, sans influence aucune d'une réduction ontologique (enfant placé, enfant en difficulté, enfant diagnostiqué) ou d'un discours. La narration permet la reconstruction. Selon Boris Cyrulnik⁴⁹, aux racines de la résilience se trouve le rêve, qui nourrit l'espoir d'un avenir meilleur. D'où l'importance de cultiver solidement l'imaginaire auprès des enfants, davantage auprès d'enfants traumatisés. Car, quand l'attachement n'a pas été sûr, l'enfant possède un discours intérieur brouillé et n'a rien de solide auquel se raccrocher. Elle est en manque de liberté intérieure et il est donc primordial de lui dédier des espaces sécurisants pour qu'elle puisse (se) raconter son jeune, mais déjà bien encombré, parcours de vie.

Par des techniques de montage et de reliure accessibles - pliage, collage, découpe, reliure japonaise au fil, entre autres -, les enfants découvrent comment assembler des pages et couvertures pour construire un livre. Prendre du plaisir à remplir des pages vierges ou à l'inverse, s'émerveiller de l'assemblage de pages réalisées. L'intention est aussi de partager ces manipulations faciles afin qu'elles puissent réaliser leurs propres ouvrages par la suite, en autonomie.

J'ai donc imaginé un refuge. Un moment, un espace, une cabane. Une pièce refuge, des murs qui protègent. Un refuge aussi dans les livres, dans l'art. Et en moi, une adulte refuge. Une grande personne qui se met, littéralement, à hauteur des enfants. À l'écoute, qui ne prend pas plus de place. Qui ne dirige pas mais se dirige dans la direction que l'enfant prend. L'accompagne. Une accompagnante d'accompagnés.

Methodologie

Composantes de base d'un atelier et objectifs + bénéfices correspondants :

- Rituel d'accueil

Enlever ses chaussures, allumer les lumières de la cabane, se réapproprier l'espace, les matières, les objets, les nouveaux livres et l'ambiance, se dire bonjour avec attention, avec éventuellement un mot doux et/ou un câlin et s'installer. L'intention du rituel d'accueil est de marquer symboliquement l'entrée dans l'espace de l'atelier.

Objectifs et bénéfices visés : s'apaiser, avoir confiance dans les autres, renforcer son ancrage, se projeter, faire preuve d'empathie, communiquer avec ses pairs et les adultes, acquérir et partager des valeurs humaines, nouer des liens.

- Météo du jour

Tour volontaire de l'état émotionnel et physique de chacun, de la motivation à participer ou non à l'atelier. Permet à l'intervenante de prendre la température du groupe et d'éventuellement adapter les activités du jour.

Objectifs et bénéfices visés : accueil et validation des ressentis, développement de l'intelligence émotionnelle, meilleure connaissance de soi, communiquer avec ses pairs et les adultes, améliorer sa capacité d'écoute, respecter la parole de l'autre, s'approprier le langage, maîtriser la parole, enrichissement du vocabulaire.

- Lecture d'un conte

Objectifs et bénéfices visés : s'apaiser, cultiver l'imaginaire, améliorer sa capacité d'écoute, respecter la parole de l'autre, amélioration des compétences linguistiques, stimulation cognitive.

- Échange autour du conte écouté

Objectifs et bénéfices visés : développement de l'intelligence émotionnelle, stimulation cognitive, stimuler la créativité, cultiver l'imaginaire, améliorer sa capacité d'écoute, respecter la parole de l'autre, communiquer avec ses pairs et les adultes.

- Échauffement en lien avec la pratique du jour utilisée

Court exercice qui permet de se calmer et de pénétrer pleinement dans l'atelier en créant un espace de transition d'avec le quotidien.

Objectifs et bénéfices visés : s'apaiser, stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt), découverte de plaisirs et de talents.

- Cœur de l'atelier

Activité principale de la session, qui poursuit tout au long du projet le fil conducteur établi : le récit de l'enfant, de son conte. Conception du paysage, de l'héroïne, de l'ambiance, des personnages et des événements à l'aide des différentes techniques citées.



Sont visés dans le coeur de l'atelier les quatre objectifs principaux ainsi que le plupart des bénéfices : accueil et validation des ressentis, développement de l'intelligence émotionnelle, stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, meilleure connaissance de soi, amélioration des compétences linguistiques, stimulation cognitive. Et entraînement relationnel.

- Partage volontaire des réalisations

S'elles le souhaitent, les enfants présentent leurs créations au groupe et échangent autour de celles-ci.

Objectifs et bénéfices visés : avoir confiance dans les autres, renforcement de la confiance et de l'estime de soi, entraînement relationnel.

- Météo de fin d'atelier

Temps d'échange pour les enfants qui le souhaitent, à partager leur vécu de l'atelier, ce qui leur a plu et déplu, ce qui a été facile ou difficile.

Objectifs et bénéfices visés : apprendre à ressentir ses émotions et les nommer, communiquer avec ses pairs et les adultes, avoir confiance dans les autres, meilleure connaissance de soi, entraînement relationnel.

- Rituel de sortie

Ranger la cabane, éteindre les lampes et guirlandes, se dire au revoir avec attention, échanger éventuellement un mot doux et/ou un câlin, remettre ses chaussures. L'intention du rituel de sortie est, comme à l'arrivée, de baliser la fin de l'atelier.

Objectifs et bénéfices visés : renforcer son ancrage, se projeter, communiquer avec ses pairs et les adultes, nouer des liens.

la visite

Avant d'entrer dans la Maison, elle avait malgré elle le cœur serré. Elle ressentait toute l'affection qu'elle porte aux enfants reloués dans ces murs et, quelque part, redoutait d'être affectée par ce passage en ces lieux.

Équipée de son énorme valise, elle s'était frayée un passage dans les couloirs du train. Elle avait perdu l'équilibre sur un vieux monsieur mal voyant et même failli écraser un caniche. Mortifiée, c'est sur une marche entre les wagons qu'elle s'était réfugiée. Repensant au moment où elle avait échappé son bagage trop lourd et qu'il avait alors roulé jusqu'au rez-de-chaussée de son immeuble, elle eu un fourrire. Elle se dit que décidément, rien ne pouvait entacher sa bonne humeur du jour, elle avait tellement hâte d'arriver.

La sonnette a retenti. On lui ouvre l'entrée principale et la secrétaire lui indique le chemin à suivre. En s'élevant dans les étages, elle distingue des voix d'enfants. Son excitation est à son comble. En accélérant le pas, elle traverse le couloir. Timide mais les yeux pétillants, elle passe sa tête dans l'embrasure de la porte blanche. Elle remarque deux petits pieds dans des pantoufles rouges qui passent en courant. Elle se hasarde alors à une première rencontre.

En ouvrant le couvercle de sa valise, apparaissent des livres, des peluches, des pastels, de l'ouate, des boîtes, un grand pinceau, des paillettes... Installée sur des coussins, entourée de petits pieds, elle allume la guirlande et ouvre un livre.





Quand j'ai poussé la porte, je connaissais l'institution et son fonctionnement dans les grandes lignes, je ne suis donc pas arrivée en terre inconnue. La directrice de la Pouponnière ainsi que la coordinatrice d'un des services se sont montrées spontanément ouvertes à ma proposition de stage ; mon arrivée et mon intégration ont été aisées. J'ai rapidement senti qu'on me faisait confiance et j'ai pu déployer mon projet en toute sérénité.

Dans le cadre de la spécialisation, nous réalisons dans un premier temps un stage d'observation participative de trente heures qui consiste à nous familiariser avec l'institution, ses missions et la façon dont le projet éducatif est mis en oeuvre. On observe comment les équipes fonctionnent au quotidien, ainsi que les spécificités et habitudes de vie du public. Nous évaluons comment notre projet d'intervention artistique peut s'affilier à l'institution et le reformulons si nécessaire. Lorsque l'on conçoit un premier projet en tant que stagiaire, il y a fréquemment un écart entre ce qu'on a imaginé et la réalité du terrain. Comme présenté plus tôt, j'avais conçu un projet pour des enfants âgés de 4 ans à 12 ans. Dès lors, l'objectif majeur de mon stage d'observation a été de le repenser pour l'adapter à la tranche d'âge des deux services de la Pouponnière, Spirous et Pierrots, qui ont entre 2 et 5 ans. En l'absence d'art thérapeute au sein de l'institution, il a fallu que je me mêle à la vie quotidienne des services en suivant le rythme de la routine des enfants et des éducatrices, dans les espaces communs tels que la pièce de vie et la cuisine/salle de repas qui y sont accolées.

Introduite par ma maître de stage, j'ai été accueillie chaleureusement par les équipes. C'est avec prudence et curiosité que les enfants sont venues à ma rencontre, avec plus ou moins d'aisance. Pour les perturber le moins possible par ma présence nouvelle, il a été convenu que je passe du temps auprès d'eux progressivement, j'ai commencé par partager leurs activités pendant une heure, puis deux, puis quatre.

La première heure d'observation dans le service Spirous fut facile. La plupart des enfants m'ont abordée avec facilité, j'ai dès lors pu proposer de lire un livre avec l'un et de jouer aux voitures avec un autre. Un des jeunes, qui est non-verbal et probablement dans le spectre autistique (pas de diagnostic posé), m'a approchée avec enthousiasme et grand sourire, pour ensuite se jeter dans mes bras. On a ri. L'espace est accueillant, lumineux et spacieux. Les locaux colorés des Spirous sont situés dans la partie rénovée du bâtiment et on constate le travail d'architecture et d'aménagement réalisé en amont. Le mobilier est complètement adapté aux enfants pour stimuler leur activité autonome. La terrasse est accessible et sécurisée, elle ne nécessite pas de surveillance étroite, comme le reste des espaces. Les éducatrices occupées en cuisine ou lors des soins individuels à la salle de bain ont vue en permanence sur le groupe et peuvent intervenir si nécessaire.

En arrivant trois étages plus haut au service Pierrots, ma maître de stage et moi poussons la porte en même temps qu'une assistante sociale qui remonte deux enfants suite à leur visite familiale. Un des deux pleure et l'autre, en colère, frappe la travailleuse. L'ambiance est tendue, je ne tombe pas bien et il est évident que ma présence étrangère n'aide pas à apaiser les enfants, au contraire. D'autres se disputent, crient, pleurent et

jettent des jeux dans ma direction. Je suis de trop. Je comprends que les éducatrices n'ont appris ma venue que quelques minutes auparavant. Ni l'équipe, ni les enfants n'y étaient donc préparés. Même si l'ambiance se calme, j'annonce que je ne resterai que vingt minutes pour ne pas les perturber plus. Le service se trouve dans l'ancien bâtiment et, comparé à celui des Spirous, il me semble sombre, étroit et abîmé. Les murs sont sales d'usure, les coussins et fauteuils vieillots, il n'y a certainement pas le même confort qu'en bas. Cette atmosphère rudimentaire a-t-elle une influence sur l'ambiance ?

Au fil des semaines, j'ai rencontré le reste des groupes et de l'équipe. Nous avons fait connaissance et les enfants ont pu s'habituer à ma présence et à ma personnalité. Bien que j'aie essayé de me différencier de l'équipe, cela n'a pas été évident pour les enfants de comprendre mon rôle. Je me devais aussi de garder une certaine réserve, mon projet étant susceptible de se modifier. J'ai expliqué plusieurs fois qu'après, on irait ensemble dans la ludothèque (pièce prévue pour les ateliers), mais que dans le service, je ne prenais pas de décisions. J'ai redirigé les demandes vers les éducatrices en verbalisant bien que c'est elles qui décident, qui sont les « cheffes ». Comme elles sont habituées aux changements à répétition vu les difficultés du secteur, la venue d'une nouvelle adulte est un événement familier pour les enfants - non sans l'insécurité que cela procure. Elles m'ont considérée en écolage, en formation, telle une « adulte qui apprend et bientôt, tu auras compris le travail ? ».

Les équipes des deux services se sont montrées en grande majorité ouvertes à mon projet et ont fait preuve de collaboration. Elles ont répondu à mes questions et certaines n'ont pas hésité à m'en poser. Je suis intervenue en tant que prestataire externe tout en répondant à ma maître de stage qui est éducatrice, répondant elle-même à sa coordinatrice. J'oscillais donc entre deux niveaux hiérarchiques. J'ai tantôt été considérée comme une collègue faisant partie de l'équipe éducative, tantôt comme une intervenante externe. Certaines personnes se sont montrées plus curieuses que d'autres, j'ai alors pu discuter librement des futurs ateliers et j'ai même recueilli quelques idées.

Deux éducatrices en particulier (une employée des Spirous et une des Pierrots) ont montré un réel intérêt pour le projet. Elles m'ont facilité voire suggéré de tester des activités lors de mes heures d'observation, m'ont procuré du matériel et m'ont fait des retours. Suite à la demande spontanée d'un enfant de dessiner, j'ai eu l'opportunité pendant ces heures d'organiser, assez naturellement, des séances « laboratoire » dans l'espace de vie. J'ai saisi l'occasion afin de mesurer les réponses des enfants à mes propositions et de les situer dans leurs rapports aux outils du dessin et de la peinture. J'ai été attentive à ne pas empiéter sur l'organisation et le programme du jour des éducatrices, et c'est toujours avec leur accord que ces moments artistiques se sont mis en place, et lors de périodes creuses. Il faut aussi préciser que cela permettait aux adultes de réaliser les tâches quotidiennes tranquillement ou d'un peu souffler.

J'ai pu mesurer grâce à ces deux collègues l'intérêt des enfants pour mes propositions. J'ai invité à dessiner des maisons, cela a enthousiasmé les enfants. J'ai alors apporté le jour d'après des impressions de maisons vides, à remplir et colorier. Elles ont eu du succès. J'ai aussi préparé des éléments à coller sur/dans les maisons : meubles, peluches, tv, boîte de premiers soins, chats... Items qui avaient été imaginés par les enfants. Ces activités ont bien fonctionné, surtout chez les Pierrots où le groupe était à chaque fois au complet. L'éducatrice enthousiasmée par le projet a même pris part à un de ces moments laboratoires. Du côté des Spirous, je n'ai pu aborder ces tests qu'avec les plus jeunes et cela n'a pas fort pris : manque de patience, de capacité à dessiner ce qu'on veut, à tenir la feuille et désintérêt rapide. Le dernier jour d'observation, l'éducatrice présente me propose d'organiser deux temps en individuel avec deux des plus grands. Nous nous sommes retirés dans la future pièce des ateliers et j'ai proposé de peindre les maisons

imprimées. Chaque enfant a adhéré facilement à l'atelier et aurait bien continué plus longtemps (il a fallu remonter pour prendre le repas). Cela a été l'occasion d'étudier ma juste distance / juste présence de manière plus frontale. Les enfants étaient d'ailleurs assez autonomes et concentrés dans leur création. Je me suis assise à leur hauteur et me suis occupé des mains en peignant une maison discrètement, pour ne pas les interrompre ou les influencer. Je ne voulais pas que mon regard d'adulte soit dirigé sur eux ou leurs dessins. Je les ai laissés très libres : déborder des traits, de la feuille, mélanger les couleurs, dessiner « du caca », salir raisonnablement la table etc. Le premier était très fier de montrer ses réalisations à l'éducatrice. Ces courts ateliers en individuel furent des instants constructifs et révélateurs pour envisager la suite du projet.

Lors de mon immersion dans la vie quotidienne des enfants, j'ai transmis un message contradictoire. En effet, je n'ai pas prodigué de soins, ni servi les repas, ou encore fait régner le calme. Je me suis mêlée à leurs jeux et j'ai proposé des activités ludiques, ce que les éducatrices ne font pas (suivant la pédagogie de l'activité autonome). Mon expression affective et ma gestuelle ont été en décalage avec celles des autres adultes. Je suis plus proche, j'ai le temps de l'écoute individuelle prolongée, je fais de l'humour. Malgré que j'ai estimé être claire en expliquant mon rôle et en l'illustrant par des actes, il y a eu erreur de contexte : j'étais malgré tout une adulte installée avec les enfants en service. Pour permettre la réalisation de ces ateliers, nous n'avons pas eu d'autre choix que d'imposer cette confusion, les enfants n'étant pas en capacité de saisir le juste contexte, mais d'interpréter celui de l'instant. La souffrance du terrain a accentué cette incompréhension car il a bien fallu à certains moments que je prête main-forte à l'équipe, souvent dépassée et épuisée. J'ai également constaté à plusieurs reprises que l'équipe n'était pas toujours au courant de ma venue, ni de ma formation, elles n'ont donc pas pu appuyer mon discours. Nous avons étudié en cours la pragmatique du langage avec le sociologue Alain Eraly⁵⁰, et j'ai dès lors compris que mon « dire » s'est contredit par mon « montrer ». Le message passé aux enfants ne leur était pas compréhensible. La congruence des mots, des agissements et du corporel est essentielle avec les enfants. J'en ferai dès lors une priorité en commençant mon intervention.

J'ai bien conscience, et l'observe, qu'avec la réalité du terrain, suivre la mission pédagogique et la maintenir est difficile. Chaque adulte met en pratique ce qu'elle a appris dans sa formation, se calque sur son expérience ainsi que sur son propre instinct. Comment éviter le « non » et garder son calme quand on est seul, submergé de sollicitations verbales et physiques, quand les enfants s'encourent hors du service, dans un climat de cris et de disputes, d'émotions souvent fortes ? J'ai moi-même éprouvé des difficultés à m'y plier quand je me sentais en perte de contrôle, lors des moments de support inévitable à l'équipe. Les éducatrices font face à un manque de temps, les journées défilent et c'est toujours un peu la course, surtout quand l'éducatrice n'est pas doublée. Entre les différentes tâches du jour (sorties, rangement des espaces, temps de soins, de repas, commandes, communication d'équipe et gestion du groupe), il ne reste pas beaucoup de temps pour se détendre au calme et être dans la lenteur. Il y a beaucoup de bruits : jeux, disputes, accidents, voix de l'adulte qui supervise et fait respecter le cadre et règle les conflits... L'ambiance est chargée. Cela confirme le bien-fondé de mon projet, de permettre aux enfants de se poser dans un espace apaisant, et de vivre des moments hors de la trépidation quotidienne.

Des imprévus permanents surgissent au quotidien et je comprends donc que je dois me préparer à réajuster les ateliers au besoin : présence, horaire et contenu. J'espère que je pourrai maintenir un minimum de repères : local, aménagement et atmosphère de la pièce (la ludothèque est aussi un bureau, un local de visites et un espace de rangement). Ce point devient ma deuxième priorité.

Le sentiment avec lequel je termine ces heures d'observation est particulier. Malgré l'ambiance agitée et parfois électrique, malgré la difficulté et parfois la détresse des équipes à gérer le quotidien, je réalise que le

placement de ces enfants n'est peut-être pas tant un drame. Quelle serait actuellement leur vie s'elles étaient encore sous la responsabilité de leurs proches ? Mangeraient-elles assez ? Seraient-elles confortables et en sécurité pour dormir ? Recevraient-elles des soins suffisants ? Assez d'affection ? Certes, elles sont différentes, on les remarque facilement avec leur nez crotté, leurs cheveux trop longs, leurs vêtements de premier prix, leur retard fréquent de langage et leur agitation. Cependant, ce passage en institution - qui souvent perdure jusqu'à la majorité des enfants - offre peut-être des moments de joie et d'insouciance, des opportunités et des rencontres qu'elles n'auraient jamais connues sans être (dé)placées. Au moins, elles dorment au chaud, le ventre rempli et bordés.

Stratégie d'action

En second lieu, nous réalisons un stage d'intervention qui représente plus ou moins cinquante heures pour la mise en pratique des ateliers. S'ajoutent à ces heures, la recherche, la préparation, les échanges avec l'équipe et l'évaluation des ateliers. Comment, dès lors, faire et être un refuge dans cette maison où sont déjà réfugiés des enfants menacés ? Quelles (re)directions prendre ?

J'ai fait parvenir un questionnaire aux différentes équipes des services, ainsi qu'à la direction, aux infirmières et à l'Espace famille, via lequel j'ai désiré récolter les avis de ces professionnels qui sont aux côtés des enfants au quotidien. Quels sujets leur semblaient pertinents à aborder en ateliers, et selon eux quels aspects du placement défavorisent les enfants, de quoi manquent-elles. Leurs réponses ont mis en lumière le manque de temps différents du quotidien et de moments en individuel, afin de se retrouver eux-mêmes. Les sujets suggérés à aborder : la famille, le quotidien et les projets de vie (entrée à l'école, changement de service, nouvelle activité...). L'équipe s'est accordée pour une formule avec un ou deux enfants maximum et a attribué une note de 4,4/5 à l'organisation d'ateliers d'art-thérapie au sein de la Pouponnière. J'ai également récolté des suggestions spécifiques d'activité ou de sujets à aborder avec certains enfants, selon leur difficultés particulières. Ces informations m'ont offert une base précieuse dans l'adaptation de mon programme d'ateliers et pour les ajustements nécessaires à entreprendre.

À la relecture de mes objectifs et bénéfices définis au préalable, ils m'ont semblé toujours correspondre au public et à la pédagogie de l'institution. Peut-être un peu moins le dernier point « Entraînement relationnel », le projet se dirigeant vers des séances individuelles ou à deux enfants - elles seront néanmoins en interaction avec moi-même et dans un contexte différent. Ma proposition de travailler sur le rêve ne sera sans doute pas abordée comme telle, mais découlera des autres thèmes traversés.

Pour rappel, j'avais choisi d'utiliser comme techniques et disciplines : l'art du conte, le conte thérapeutique, les arts plastiques, l'objet livre et le journal intime. Je suis convaincue que chaque technique peut être utilisée avec ce public plus jeune, mais à un niveau plus brut, adapté à l'âge des enfants. Comme les ateliers n'étaient plus prévus en collectif, nous n'allions pas avoir l'occasion de pratiquer un large panel de techniques. Peu de séances par enfant ou duo d'enfants étaient envisageables avec cette formule, j'ai donc sélectionné les dispositifs les plus pertinents : l'album jeunesse (intégrant le conte), ainsi que comme techniques plastiques : la peinture, le dessin et le collage. J'ai pensé que pour rajouter de la dimension magique, je m'accompagnerais d'un personnage. Mimi, peluche miniature, brebis ou mouton au choix, fut alors déclaré complice d'intervention.

J'ai constitué une collection de livres sur le thème de la maison, avec une attention particulière à trouver

des ouvrages traitant de sujets dans lesquels les enfants pouvaient se reconnaître et s'identifier. Tels que la vie en collectif, sans parents, dans la forêt, le déménagement, le deuil etc. Les animaux sont bel et bien de merveilleux alliés pour des histoires inclusives et pour représenter la diversité culturelle des enfants. Mon choix s'est porté sur des albums courts, comportant peu de textes et avec des illustrations invitantes et colorées. Les références des albums jeunesse lus en ateliers se trouvent dans les fiches d'activité au chapitre suivant.

C'est un enfant qui m'a insufflé l'idée de la maison miniature et son aménagement, lors des temps laboratoires. Pour préparer le contenu des ateliers, je me suis alors inspirée, entre autres, des oeuvres suivantes : la performance scénique *Kiss and cry*⁵¹, réalisée par Michèle Anne De Mey et Jaco Van Dormael, où se mêlent cinéma, danse de doigts, texte et décors miniatures. Aussi les univers rétrécis et sortis tout droit des contes classiques de la costumière et scénographe Emanuela Dall'Aglio⁵². Ainsi que les créations réduites sur le thème du refuge et de la cabane d'élèves de secondaire (options artistiques des écoles, entre autres, ISC et IPAM) exposées à la bibliothèque de Nivelles en avril 2025. Il y a quelque chose de fascinant dans ces mondes miniatures : ils sont les miroirs du monde intérieur de ceux qui les créent. J'ai repéré dans ces constructions un procédé accessible aux jeunes enfants.

Je suis donc arrivée au premier atelier avec des boîtes en carton récupérées, découpées et percées de trous carrés censés suggérer porte et fenêtres, évoquant ainsi des maisons. Les enfants ont été invités à se les approprier en les décorant et les remplissant. Plus loin, je partage les fiches des ateliers et détaille comment j'ai amené les enfants à investir leur boîte et à se la raconter. Dans la continuité de mon propos et pour encourager les enfants dans cette voie, j'ai construit une maison pour Mimi, remplie de ses objets et matières préférés. Une boîte bleue à couvercle, décorée de nuages blancs, s'est donc ajoutée à la liste du matériel d'ateliers.

C'est avec des structures bien élaborées que j'ai commencé les sessions, tout en y insérant une marge de manœuvre large pour que chaque enfant s'engage dans les ateliers à sa façon. Selon son envie et son énergie mais aussi selon son parcours et sa culture. J'ai veillé à rendre le projet accessible à tous en installant un espace de liberté concret à chaque étape des séances, mais aussi dans l'exploitation générale du projet. Chaque enfant en a fait son propre programme, je les ai suivis sur les chemins qu'elles ont choisi d'emprunter.

Mon choix en arrivant fut de ne pas consulter les dossiers des enfants et d'en savoir le moins possible sur leur histoire. J'ai préféré ne pas être influencée par ces informations qui pourraient induire un discours de ma part, même non-verbal, et laisser transparaître mes émotions par rapport à leur vécu. J'ai par là voulu éviter de leur transmettre mon ressenti qui aurait pu induire chez l'enfant une attitude non spontanée, mais en réponse à mes émotions. Nous nous serions alors retrouvés à l'opposé du thérapeutique.

Dans la ludothèque se trouvait une large variété de matériel et j'ai fait en sorte de m'en servir. Le budget total s'est élevé à 11€, pour un pot de colle supplémentaire et quelques auto-collants. Il était important de m'aligner à mes valeurs, de faire avec ce qu'il y avait et d'utiliser un maximum de matières récupérées. Bien sûr, cela a coûté en temps pour ramasser des boîtes en carton en magasin et ensuite les découper.

Je pensais à l'origine accueillir les enfants dans la cabane et y réaliser l'entièreté de l'atelier, n'ayant pas prévu

préalablement l'usage de la peinture. Logistiquement, cela était compliqué à aménager, étant donné qu'il fallait vider la pièce après chaque atelier et la remettre en état. J'ai alors prévu d'installer et d'aménager la cabane près de l'entrée et, à côté, la table d'activité manuelle.

Stratégie relationnelle

J'ai eu à cœur de prendre soin également de l'équipe en ne leur ajoutant pas de difficultés supplémentaires : respecter leur façon de faire, être à leur écoute, les informer un maximum et être la plus claire possible avec les enfants, afin qu'elles ne posent qu'un minimum de questions aux éducatrices, comme les horaires, l'organisation ou le contenu des ateliers. L'équipe s'organise pour m'intégrer dans leur projet pédagogique et les horaires ; il va de soi que j'ai désiré respecter au mieux ces temps dégagés et faire preuve de souplesse lors des imprévus.

Comme précisé précédemment, une de mes priorités a été la clarté. Une fois le stage d'observation terminé, j'ai arboré un tablier blanc d'artiste qui de lui-même a marqué une différence avec les moments passés en services. J'ai pris le temps de réexpliquer aux enfants cette « transition » et la raison de mon nouvel uniforme. J'ai souhaité me positionner comme référente de créativité, telle la personne à qui les enfants font des demandes d'expérimentation, d'exploration pour (se) découvrir en toute liberté, sans directions, en sachant qu'elles sont écoutées et reçues comme elles sont. Ou alors être simplement l'adulte qui permet l'accès à un espace particulier, réapproprié selon les besoins. J'ai été prête à laisser l'enfant être autonome avec les outils mis à disposition, lors de ce temps qui lui est dédié.

Le lien est au cœur de la pédagogie de la Pouponnière. Je l'ai exposé dans les autres chapitres, sa création est indispensable pour que l'enfant se développe avec sécurité. Je me suis assurée d'aller dans ce sens et de garantir un maximum de stabilité dans ma présence, mon attitude, mon langage et mes gestes. J'ai fait preuve de cohérence tout en m'adaptant à chaque enfant. Je me suis imposé de la régularité et une routine dès les moments de trajet vers et depuis la ludothèque, dans les objets présents dans la pièce, dans le matériel à disponibilité, ainsi que dans le déroulement et les propositions des ateliers. Afin d'assurer un minimum de modifications des repères et minimiser l'impact des imprévus.

Les ateliers

Mercredi 19 mars 2025. Sur une fenêtre de la cuisine des Spirous une photo de moi en tablier annonce ma venue cet après-midi. À côté, les photos des enfants qui me rejoindront en atelier.

Ma mise en scène est prête, la cabane est installée à gauche avec les livres posés sur un coussin devant les peluches et la nappe de protection posée sur la table. J'ai rangé au mieux la pièce pour qu'elle soit aérée et que la table et la cabane soient au centre du champ de vision.

13h40. Anis et Lorik m'accompagnent dans les étages de la Maison d'Enfants pour rejoindre la ludothèque. Elles sont excitées et posent des questions. Je les invite à se dégourdir les jambes en courant dans le couloir. Je tente de garder le mystère de l'atelier et son aspect féérique, sans en dévoiler trop. « Cinquième étage », les portes de l'ascenseur s'ouvrent sur un couloir peu familier aux enfants. Avant d'entrer dans la ludothèque, je m'accroupis et baisse ma voix. Mon intention est de marquer un temps d'arrêt avant d'entrer, d'éventuellement calmer l'énergie et d'amener mon

intrigue. J'explique qu'à l'intérieur, il y a une cabane avec des livres, et aussi une boîte bleue. Quand elles l'auront trouvée, il suffira de l'ouvrir.

Je tourne alors la clé dans la serrure et ouvre la porte...

ATELIER 1 = MA MAISON

Durée : 1 h - **Matériel :** Cabane (ciel de lit, plaids, coussins, peluches, guirlande), livres, boîtes en carton, peinture, pinceaux et marqueurs

Objectifs : S'apaiser, être accueilli·e comme on est, renforcement de la confiance et de l'estime de soi, apprendre à ressentir ses émotions, les nommer et les réguler, stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt), découverte de plaisirs et de talents, capacité à se suffire, renforcer son ancrage, se projeter.

Mise en scène : Cabane installée en avance, guirlande allumée. L'enfant reçoit des indications avant d'entrer.

Rituel d'entrée : Avant d'entrer dans la ludothèque, explication « derrière la porte, se trouve une cabane et devant : une boîte bleue. Quand on entre et que tu la vois, tu peux ouvrir la boîte ». S'y trouve Mimi qui va expliquer le programme de l'atelier, les règles de vie dans la cabane et s'assurer que l'enfant est consentant·e. On peut ensuite entrer dans la cabane, laisser le temps à l'enfant de la découvrir et s'installer pour la lecture, avec coussins, peluches et couverture choisis par l'enfant.

15'	Temps 1 Lecture : Livres du jour - Grand·es : <u>Dame Souris & Cie, Maisons sur mesure</u> (Mendoza, Smith) Petit·es : <u>Plouf et Nouille</u> (Steve Small) + échanges sur le livre pendant ou après l'histoire
35'	Temps 2 Activité : Chacun·e choisit une boîte en carton avec des trous découpés, présentée comme une maison à décorer. Les trous s'apparentent à des fenêtres et une porte et les modèles sont différents. Suite au livre lu, « à toi de créer une maison ». Il est proposé de se l'approprier et de la peindre ou de dessiner dessus, côtés externes et internes. Méthode libre, non-dirigée. Si l'enfant verbalise ce qu'il est entrain de réaliser, c'est accueilli. On le laisse associer ses idées. Si l'enfant n'est pas preneur·e, il y a possibilité de colorier les maisons imprimées (comme fait lors des tests laboratoire), de recommencer la lecture, de jouer librement avec les peluches ou encore d'aller jouer avec Mimi. Fin : On range la maison pour la laisser sécher jusqu'à la prochaine fois.

Rituel de sortie : échange, ressentis de la séance, on peut raconter ce qu'on a fait à Mimi et on lui dit au revoir.

Ce premier atelier fut déjà plein de surprises. Comme je le redoutais, la pièce remplie de jouets, d'une grande bibliothèque, d'armoires et d'un bureau fut sujette à de nombreuses explorations. Même en installant la cabane et la table stratégiquement, en ayant reculé les meubles, dissimulé des caisses de jouets et masqué des espaces avec des draps, mes ruses ont été vaines. Premièrement, les enfants connaissaient pour la plupart la pièce et son contenu. Deuxièmement, pour eux, le clavier d'ordinateur et la petite cuisine étaient autant dignes d'attention que la cabane et la table dressée de matériel inspirant. Ce n'est pas une étagère dans leur trajectoire qui allait empêcher les enfants de s'aventurer dans tous les recoins de la pièce. Malgré un attrait pour les guirlandes suspendues, mes invitations à venir s'installer dans la cabane pour lire le livre sont restées sans succès, et j'ai rapidement compris pourquoi. Comment demander aux enfants de venir s'asseoir et de rester immobiles tant qu'elles n'avaient pas fait le tour de tous les possibles trésors à leur disposition ? Je pensais avoir créé une hétérotopie⁵³, mais la ludothèque en soi en état déjà une.

Ensuite, en découvrant Mimi dans sa boîte, chaque enfant la prise en main pour l'analyser et l'observer de près. Elles ont retourné sa maison pour regarder en dessous, scruté chaque détail. Je lui avais prévu un petit socle gracieux, au milieu de ses choses pour l'admirer en la surplombant du regard. Je constate avec ce geste, que chacun a systématiquement posé, que pour découvrir, comprendre et apprendre, à cet âge-là, l'enfant touche, manipule et goûte.

Je n'avais pas non plus imaginé à quel point les enfants allaient adopter Mimi et partager une relation privilégiée avec, au fil des séances. Elles lui ont même chuchoté des secrets à l'oreille. Mimi est né d'une intuition. Quand mon superviseur de stage m'a demandé pourquoi introduire un tiers, je n'ai pas pu lui répondre. Encore aujourd'hui, alors que j'ai été témoin de sa puissance. Sans doute qu'il s'agit de l'initiative de l'enfant en moi, je n'ai pas accès à ses motivations. Il est vrai que quand je pense à Mimi, un sentiment chaud me remplit, ça ressemble à de la sécurité. J'imagine que je ne suis pas loin de comprendre.

Les enfants ont participé chacun à quatre séances, seul ou à deux. Selon les affinités et la motivation à participer aux ateliers, et suivant les absences pour visite familiale ou rendez-vous médical, toutes les enfants ont bénéficié d'ateliers individuels. Ce sont les éducatrices qui ont conçu les duos en réfléchissant quand cela pouvait être porteur pour les enfants. Comme prendre exemple sur un plus âgé ou canaliser plus facilement son attention avec un autre enfant. Et à l'inverse, d'autres éprouvaient le besoin d'être mon unique centre d'attention.

J'ai rapidement senti que mes ateliers soulageaient les éducatrices ; j'ai alors décidé d'alléger leur tâche au maximum dans mon organisation et dans la logistique pré et post ateliers. En communiquant clairement la liste des enfants participantes, en étant à leur écoute, en trouvant les informations par moi-même, en me chargeant de mettre les pantoufles ou chaussures avec l'enfant et de l'accompagner après pour les retirer et se laver les mains. De son côté, l'équipe a intégré mon projet dans le programme des enfants, qui m'attendaient avec enthousiasme les jours où ma venue était prévue. On peut donc en conclure qu'en mon absence, les ateliers ont été évoqués et les équipes en ont fait une activité régulière parmi les autres.

Dès le départ, j'ai pu bénéficier d'une grande autonomie. Ma maître de stage s'est montrée disponible mais je suppose aussi qu'elle et son équipe n'ont pas eu d'autre choix que de me faire confiance, manquant de temps et d'espace pour en débattre - même en réunion - et me diriger. Je me suis donc approprié cet espace et me suis ajustée au mieux à la routine des deux services et aux priorités des équipes. J'ai continué d'observer et de m'imprégner du fonctionnement général, n'en ayant pas encore fait le tour, et n'ai cessé de m'accommoder.

Comme le cadre de mes ateliers est différent de celui des éducatrices - avec moi, les enfants ont par exemple le droit de se salir, de dire des bêtises, de crier, de courir -, je m'inquiète de donner « le mauvais exemple » aux enfants, de les trahir. Je crains que s'elles répètent ces actions en service, elles se fassent gronder, voire punir, et ne comprennent pas pourquoi. Je partage mon inquiétude avec ma maître de stage qui me rassure. Il est vrai que les enfants savent très bien quoi faire avec qui, je les ai sous-estimés.

J'ai donc ajusté les ateliers constamment, sans en altérer les repères : mon attitude, mon tablier, la routine des trajets, la position de la table, des chaises et de la cabane, ainsi que son contenu, les livres déjà lus ou seulement aperçus, Mimi et sa boîte. En guise de compromis entre l'activité préparée et l'exploration de la ludothèque, j'ai dégagé un temps de jeu libre dès le deuxième atelier. Si l'enfant ne désirait rien d'autre que de jouer avec les jouets, je l'invitais alors à retourner en service - bien que j'hésitais à les laisser profiter de ce temps seul, au calme. L'ordre des activités n'était pas forcément suivi, le temps de lecture pouvait s'insérer en milieu d'atelier, il a d'ailleurs souvent été réalisé à la fin, une fois que les enfants avaient fait le tour des découvertes et semblaient plus posés. Comme prévu, j'ai laissé des enfants s'approprier en autonomie les dispositifs d'ateliers. Jouer seul dans la cabane, s'allonger, créer dans son coin. Quand j'ai senti que ma présence était un frein à la création, je me suis mise en retrait. De même pour la cabane, la majorité préférait s'y rendre seul. Pour se blottir dans les couvertures ou s'y cacher. Beaucoup m'ont hélé depuis leur abri.

On a joué à « coucou ! ». La puéricultrice Laurence Rameau⁵⁴ qui affirme que lorsqu'un enfant se prête à ce jeu de disparition-réapparition, elle n'est pas automatiquement en train d'exercer son attachement (sera-t-elle toujours là quand je retirerai le tissu ?), ou sa mémoire, ou encore de travailler sur la permanence d'objet (elle existe même quand je ne la vois plus). « Le bébé ne joue-t-il pas autant avec ses émotions qu'avec son imagination ? [...] S'il sait qu'il n'a pas disparu en se cachant les yeux, que met-il en jeu ? Il explore, il raisonne. Il joue à la possibilité de disparaître. Il l'imagine, il fait semblant. Il sait bien que c'est *pour du faux* », précise Laurence Rameau. J'ai conçu la cabane avec un ciel de lit transparent. Ne serait-ce dont pas ici la preuve que les enfants étaient en train d'imaginer puisqu'elles me voyaient en tout temps ? Imaginer que je me déplace, me transforme, me multiplie ou disparaisse vraiment, que les parois de la cabane les dissimulent réellement, qu'elle contienne plusieurs pièces ou que ses portes se rouvrent sur un autre paysage. C'est d'ailleurs le petit album *Caché ! Dans la maison*⁵⁵ qui eut le plus grand succès auprès des enfants. Dans chaque pièce de la maison, il fallait trouver où bébé se cachait et relever un tapis, une couverture, bouger la chaise ou le coussin pour la trouver. Que d'amusement ! En jouant avec les portes des boîtes-maisons, les jouets maisons de la ludothèque et les personnages, j'ai plusieurs fois entendu les enfants dire « coucou ! ».

Les enfants ont donc co-construit les ateliers, en participant à leur manière, en me montrant les gestes, les mouvements, les interactions et les silences qui leur ont procuré bien-être et sécurité. Il serait prétentieux de croire qu'elles l'ont fait malgré eux. Il y a certainement une prise de position chez le jeune enfant qu'il faut accepter de voir.

Suite à ces échanges et observations, j'ai porté mon attention sur deux points se révélant cruciaux dans mon accompagnement : le jeu et le corporel.

Transformation

Je le constatais avec le jeu du « coucou ! » depuis la cabane : jeu, imaginaire et créativité semblent être de la même famille. Elles se confondent et je me questionne sur où se situent les frontières ? Winnicott⁵⁶ faisait le rapprochement entre les deux. Créer, c'est jouer. Jouer, c'est faire. Jouer, c'est devenir soi. Les enfants du monde entier l'apprivoisent en l'explorant, en jouant. Le jeu est synonyme d'élan vital et il nous faut nous inquiéter d'une petite qui ne joue pas. Le jeu garantit la bonne santé mentale d'un enfant (il peut même être auto-curatif) car elle ne se contente pas uniquement de « s'adapter sans saveur à son environnement ». Jouer est indispensable pour l'apprentissage, la socialisation et la communication. Winnicott situait le jeu dans une aire transitionnelle, localisée ni à l'intérieur de l'enfant, ni à l'extérieur. Une aire qui permet à travers le jeu de distinguer son monde intérieur du monde réel. C'est d'ailleurs dans cette zone entre fantasmes et réalité qu'errent indéfiniment les adultes schizophrènes. Enfants, elles n'ont pas été correctement accompagnés pour dépasser le « stade du miroir » (psychanalyse), période où le bébé reconnaît son image dans un miroir et comprend qu'il existe, et cela dans un monde partagé avec les autres.

Un enfant doit être en mesure de jouer en toute sécurité et confiance. C'est à nous, adultes, de trouver la bonne distance. Ne pas envahir cette aire, ni la désertier. Et la nourrir avec intelligence. Plus un objet est neutre, plus il sera ludique pour l'enfant. Il lui offre la possibilité de recréer l'univers imaginaire à chaque réutilisation. La puéricultrice Laurence Rameau⁵⁷ explique que « Les jeunes enfants créent des jeux qui sans cesse font appel à une réalité. [...] Ils doivent pouvoir détourner les objets et les utiliser de la manière qui, pour eux, correspond à une expérience utile à leurs recherches ». Le jeu appartient à l'enfant et doit impérativement rester spontané.

En effet, quand un enfant empile des cubes ou colore une feuille au pinceau, elle ne fait pas deux choses différentes : elle est occupée à apprendre et à découvrir le monde qui l'entoure. « Dans le détournement des objets s'insinue le vrai jeu, la vraie créativité, celle qui a un sens pour les petits, celle qui occupe la place centrale de leurs apprentissages et de leurs conduites sociales », complète Laurence Rameau.

J'avais prévu d'apporter pour la suite des ateliers une variété de matériel. Après mes constats, j'ai étoffé ma collection d'une multitude de matières, de petits objets, de fils, de déchets aux formes, effets, textures et tailles variés. J'ai visé une multiplication des possibilités à explorer dans l'aire du jeu, avec des items récupérés, jugés inutiles aux yeux des adultes.

J'ai également amené pour la troisième séance des jouets concrets : mobilier, accessoires et personnages *Playmobil*. Au travers de ces personnages, les enfants se sont racontés. Les récits imaginés ont sûrement été l'occasion de mettre en scène le quotidien, les projets, les doutes et les désirs. Avec les matières, elles ont décoré et aménagé leur maison. Certaines l'ont investie plus que d'autres, la retrouvaient avec impatience à chaque session et sont reparties fièrement avec après le dernier atelier. Anis l'a peu utilisée en atelier mais l'a rapportée dans sa chambre et s'endort avec chaque soir depuis.

« *L'enfant prend contact avec le monde en commençant par l'incorporer* »

- Françoise Dolto⁵⁸

« *L'isolement sensoriel est en soi une privation affective. Dans une telle situation, un indice minuscule remplit une vie vide* »

- Boris Cyrulnik⁵⁹

Ielles ont goûté la peinture, l'eau colorée, les papiers, et même la laine de Mimi. Trempé leurs mains dans la peinture, testé le résultat de leurs empreintes sur les essuie-tout, les feuilles, la nappe, le sol, mangé de la mousse. Certaines ont peint leurs mains avec une concentration épatante. J'assistais à un moment précieux : l'expérimentation (ou les retrouvailles) d'un cocktail de sensations et de transformation intense.

Nathan est arrivé mi-mars chez les Pierrots, on ne se connaissait donc pas lors du premier atelier organisé pour le service. Lorsqu'elle m'a entendu parler de peinture, sa petite main s'est tendue vers moi pour attraper la mienne. Nous n'avions pas prévu avec l'équipe de lui proposer un atelier, du moins pas si tôt. Au milieu des imprévus, j'ai eu la possibilité de l'emmener, aux côtés de Giulia. Et c'est effectivement ce qu'elle désirait faire avec hâte : peindre. Des feuilles, sa boîte en carton, mais aussi ses mains avec une grande application.

J'abordais plus haut la prise de position des enfants. Qui d'autre qu'eux-mêmes peut savoir ce dont elles ont besoin sur l'instant ? Seules les barrières du langage et de leur immaturité devraient les empêcher de faire et d'être. Nathan voulait être au contact de la peinture.

J'ai pris conscience de l'exploration essentielle de toutes ces matières, textures, odeurs, goûts et de tous ces sons. La frigolite qui grince et s'effrite, le papier bulles qui éclate, l'aluminium qui brille, le tissu doux au goût synthétique, le froid de la peinture, la douceur du pinceau sur la peau... Je n'ai eu qu'un accès limité à ces explorations, seuls les enfants ont connaissance de leurs découvertes.

Pour permettre ces expérimentations, j'ai également compris qu'il fallait garantir la spontanéité par une accessibilité du matériel mis à disposition. Par manque d'expérience avec un public si jeune, certains de mes outils étaient peu adaptés. Par exemple, les pinceaux trop fins et les parois des boîtes-maisons trop hautes ont freiné les enfants dans leur créativité et écourtaient le temps de peinture. En perdant patience ou en n'accédant pas à la tâche, l'enfant passe à autre chose. Emmi Pikler⁶⁰ conseillait de faire des propositions à l'enfant, mais de ne pas induire des gestes ou mouvements inadaptés à son développement. Comme asseoir un bébé qui ne tient pas encore assis ou mettre une cuillère dans la main plutôt que de laisser l'enfant la prendre quand elle en serait capable. Lors de ces ateliers, j'ai eu l'opportunité d'observer les procédures de pensées et de mise en mouvement des enfants, et de constater ce qui leur était accessible ou non. J'ai fait moi-même mes apprentissages.

En cherchant des ressources pour m'éclairer sur le sujet, j'ai parcouru le livre de la psychomotricienne Josiane Lacombe⁶¹, *Le développement de l'enfant, de la naissance à 7 ans*. J'y découvre que chaque geste que pose un enfant vise un but, qu'il n'y a pas de hasard. De joyeux ou malheureux accidents existent, mais qui ne sont que conséquences d'une première intention. Attraper un objet, grimper plus haut, courir, découvrir une sensation... etc. La petite s'organise dans le temps et l'espace pour atteindre ses objectifs. Dans les premières années de vie, la vitesse des apprentissages est stupéfiante. Les enfants que j'ai accompagnés

étaient proches en âge, mais cela peut signifier de grands écarts de capacités (où s'ajoutent des carences liées à leur parcours de vie). À force de répétitions et de plaisir, la motricité globale et fine évoluent constamment chez le bébé. Par exemple à deux ans, un enfant lâche un objet volontairement. Mais ce n'est que vers deux ans et demi qu'elle est capable de donner une impulsion au geste pour le lancer ou le faire rouler. I-elle pourra réaliser ce geste avec précision seulement une année plus tard.

« Par la coordination de facteurs sensoriels, moteurs et psychiques, l'enfant va progressivement construire une perception unie de son corps et de lui-même. Le schéma corporel est le résultat de l'intériorisation de toutes ces perceptions. L'image du corps est le résultat de l'intégration des émotions, des relations vécues, des sentiments, des perceptions imaginaires projetées sur son propre corps » précise Josianne Lacombe. L'expression créative permet à l'enfant de mettre en forme cette image, lorsqu'elle dessine, elle élabore son univers intérieur. L'art est donc essentiel au jeune enfant, il me faut alors être davantage renseignée sur les étapes du développement, et ce qui le favorise ou le bloque. Josiane Lacombe ajoute « Les troubles, les retards de l'élaboration du schéma corporel auront des répercussions sur les apprentissages scolaires. Les troubles de l'image du corps auront des conséquences plutôt sur les comportement social et relationnel ».

Pour se développer sainement, ure enfant doit bien évidemment évoluer dans un cadre sécurisant et stimulant, auprès d'adultes disponibles et encourageants, attentif/es à son évolution. Dans une interview du philosophe Fabrice Midal⁶², la psychothérapeute Isabelle Filliozat⁶³ et l'ostéopathe Capucine Vercellotti⁶⁴ alertent sur la confusion que les responsables d'enfants peuvent faire en négligeant leur développement psychomoteur. Les aménagements ne sont pas toujours adaptés, comme dans les classes où tables et chaises sont disposées dans l'idée qu'une jeune enfant reste assise et immobile plusieurs heures. Il y a là une non considération flagrante de sa réalité. De par son agitation ou ses éventuelles incapacités à réaliser des exercices, certains instituteuices estiment l'enfant en difficulté plus ou moins grave ou, pire, de mauvaise foi et le punissent. Il y a de fortes chances qu'un réflexe archaïque (réflexes automatiques présents dès la naissance pour notre survie - comme celui de se cacher le visage pour ne pas être blessé) ait imprégné l'enfant d'une mauvaise expérience et l'encombre dans ses mouvements actuels. La fonction tonique d'un enfant fait le lien entre le psychisme et le corps. Si elle dysfonctionne, elle altère le comportement émotif, physique et social de l'enfant.

Tout est inscrit dans le corps. Selon le psychanalyste et art thérapeute Alain Dikann⁶⁵, le trauma y laisse des empreintes kinétiques et c'est par le corps et les mouvements que l'on peut guérir le traumatisme. Le psychanalyste utilise principalement l'argile en séances car ce medium permet, en le malaxant, de « distinguer le dedans du dehors et d'accéder à la malléabilité du psychisme ». La terre reconnecte corps et esprit. La création a donc tout son sens dans le traitement du syndrome post-traumatique ou pour surmonter des difficultés moins profondes. La mobilisation des membres pour créer permet au corps de prendre sa place, de s'exprimer. Il ne suffit bien sûr par de créer pour se rétablir, d'animer des ateliers artistiques pour des publics vulnérables sans être formé. L'art thérapie est une discipline thérapeutique qui s'étudie et s'apprend continuellement. Il est important d'être en contact permanent avec ses collègues et d'échanger sur nos pratiques.

Je l'ai observé en ateliers : par les mouvements de la création et en entrant dans l'état méditatif qui l'accompagne, des enfants ont eu l'occasion de « travailler quelque chose ». L'ure a plusieurs fois lancé des phrases telles que « Ça suffit maintenant ! » « Tu arrêtes ! » « Tu vas m'écouter, mon coco ! ». Des agitations sont nées en peignant, débouchant parfois sur de la colère ou une perte de contrôle.

ATELIER 2 = J'INVESTIS MA MAISON

Durée : 1h - **Matériel :** Cabane, anciens et nouveaux livres, boîtes en carton peintes, autocollants, divers matériaux à coller (boîtes allumettes vides, frigolite, tissus, papiers et matières diverses etc), colle.

Objectifs : S'apaiser, être accueilli/e comme on est, renforcement de la confiance et de l'estime de soi, apprendre à ressentir ses émotions, les nommer et les réguler, stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt), découverte de plaisirs et de talents, capacité à se suffire, renforcer son ancrage, se projeter.

Mise en scène : Cabane installée en avance, guirlande allumée. Du matériel est posé sur la table. L'enfant reçoit des indications avant d'entrer.

Rituel d'entrée : Avant d'entrer, je demande à l'enfant s'il se souvient de ce qu'il y avait dans la ludothèque lors de l'atelier précédent. Au besoin, je rappelle la cabane, les livres, Mimi et le reste. On entre et je laisse explorer la pièce puis j'invite à dire bonjour à Mimi. 5'

Si l'enfant veut jouer avec les jeux de la ludothèque, je propose 10 minutes de jeu, puis ensuite de passer à l'activité prévue. Si cela ne l'intéresse pas, l'enfant sera invité/e à retourner dans les service. 10'

15'	Temps 1 Lecture : Livres du jour - Grand'es : <u>Chez toi, chez moi</u> (Marianne Dubuc) <u>De ville en ville</u> (Sandron & Susini) Petit'es : <u>À la maison</u> (Usborne) <u>Ernest et Célestine. Mon premier imagier</u> (G. Vincent) <u>Caché ! Dans la maison</u> (M. Piffaretti) + échanges sur le(s) livre(s) pendant ou après l'histoire
25' - 35'	Temps 2 Activité : Chacun/e retrouve sa boîte peinte et est invité/e à l'admirer sèche puis la décorer d'autocollants disponibles, ainsi que la remplir avec les éléments disponibles à poser ou coller. Je préviens que la maison restera dans la ludothèque mais que la prochaine fois, l'enfant repartira avec. Possibilité de continuer la peinture si désiré. Méthode libre, non-dirigée. Si l'enfant verbalise ce qu'il est entrain de réaliser, c'est accueilli. Je le laisse associer ses idées. Si l'enfant n'est pas preneur/e, il y a possibilité de recommencer la lecture, de lire ou jouer librement avec les peluches ou encore d'aller jouer avec Mimi. Fin : J'annonce la fin, et propose d'apporter un petit personnage la fois prochaine. On range la maison et le matériel pour les enfants suivant'es.

Rituel de sortie : échange, ressentis de la séance, on peut raconter ce qu'on a fait à Mimi et on lui dit au revoir. 5'

ATELIER 3 = VISITE DANS MA MAISON !

Durée : entre 30 et 60 min. - **Matériel :** Cabane, anciens et nouveaux livres, boîtes en carton peintes, miroir, loupe, petit mobilier de maison et accessoires (Playmobil et maison de poupée), vieilles clés, personnages apportés par Malvina et par les enfants.

Objectifs : S'apaiser, être accueilli·e comme on est, renforcement de la confiance et de l'estime de soi, apprendre à ressentir ses émotions, les nommer et les réguler, avoir confiance dans les autres (adulte et enfant si en duo), stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt), solidification des désirs, projets et rêves de vie, découverte de plaisirs et de talents, capacité à se suffire, renforcer son ancrage, se projeter.

Mise en scène : Cabane installée en avance, guirlande allumée et livres posés en évidence sur les coussins. Petit mobilier et accessoires posés sur la table avec la maison de l'enfant. J'aurai demandé au préalable à l'enfant de prendre avec un ou plusieurs personnages personnels pour jouer dans sa maison.

Rituel d'entrée : Avant d'entrer, je demande à l'enfant s'il se souvient de ce qu'il y avait dans la ludothèque lors de l'atelier précédent. Au besoin, je rappelle la cabane, les livres, Mimi et le reste. On entre et je laisse explorer la pièce puis j'invite à dire bonjour à Mimi. 5'

Si l'enfant veut jouer avec les jeux de la ludothèque, je propose 10 minutes de jeu, puis ensuite de passer à l'activité prévue. Si cela ne l'intéresse pas, l'enfant sera invité·e à retourner dans les service. 10'

5' - 10'	Temps 1 Lecture : Livres du jour - Grand·es : <u>Mr Cheval et ses amis</u> (Farges & Demasse-Pottier) <u>Matin Minets</u> (Anne Herbauts) Petit·es : <u>Dans la petite maison verte</u> (Psinset & Mahler) <u>Dans mon nid</u> (Emile Jadoul)	
	+ échanges sur le(s) livre(s) pendant ou après l'histoire	
20' - 40'	Temps 2 Activité : Chacun·e retrouve sa boîte/maison peinte, décorée et aménagée, et découvre le mobilier et les accessoires. Je propose d'y installer son/ses personnages, de jouer avec. Mimi vient rendre visite avec ses ami·es. Selon l'enfant et le lien que nous avons, je joue avec ou la·e laisse s'amuser seul·e. Pour les enfants peu preneurs, j'inviterai à introduire les jouets qu'ils affectionnent (voitures par ex) dans le jeu proposé. Il y a toujours possibilité de recommencer la lecture, de lire ou jouer librement avec les peluches ou encore d'aller jouer avec Mimi.	
	Fin : J'annonce la fin, je propose d'écrire son prénom sur la maison et de choisir une clé pour sa maison et donne une boîte pour la ranger. On range la pièce ensemble et l'enfant repart avec sa maison, sa clé et son/ses personnages apportés.	

Rituel de sortie : échange, ressentis de la séance et ateliers passés avec des bonhommes cartes :) :D :! : (, on peut raconter ce qu'on a fait à Mimi et on lui dit aurevoir. 5'

ATELIER 4 = SENS UNIQUE

Cet atelier est destiné à clôturer la session d'ateliers, en s'adaptant aux intérêts de chaque enfant. Il fait aussi office d'atelier unique pour les enfants qui n'y participeront qu'une seule fois. L'accent a été mis sur une activité plus sensorielle.

Durée : entre 30 et 60 min. - **Matériel :** Cabane, collection de livres. Peinture, marqueurs, feuilles blanches et de couleurs A4 et A3, scotch, différentes matières à coller, colle.

Objectifs : S'apaiser, être accueilli·e comme on est, renforcement de la confiance et de l'estime de soi, apprendre à ressentir ses émotions, les nommer et les réguler, avoir confiance dans les autres (adulte et enfant si en duo), stimuler la créativité et cultiver l'imaginaire, explorer différentes techniques artistiques (découverte et éventuel intérêt), découverte de plaisirs et de talents, capacité à se suffire, renforcer son ancrage, se projeter.

Mise en scène : Comme à l'habitude, la cabane est installée, guirlande allumée et livres posés en évidence sur les coussins. Sur la table sont scotchées des feuilles de différentes couleurs et tailles, il y a aussi de la peinture disposées dans des pots, des pinceaux, des marqueurs, de la colle et différentes matières. De la musique douce joue en fond.

Rituel d'entrée : Avant d'entrer, je demande à l'enfant s'il se souvient de ce qu'il y avait dans la ludothèque lors de l'atelier précédent. Au besoin, je rappelle la cabane, les livres, Mimi et le reste. Pour les premières fois, j'explique ce qu'on va trouver. On entre et je laisse explorer la pièce puis j'invite à dire bonjour à Mimi et/ou à s'installer à table. 5'

Si l'enfant veut jouer avec les jeux de la ludothèque, je propose 10 minutes de jeu, puis ensuite de passer à l'activité prévue. Si cela ne l'intéresse pas, l'enfant sera invité·e à retourner dans les service. 10'

20' - 40'	Activité :	L'enfant est libre de s'approprier le matériel disponible, à sa façon. Je proposerai des exercices si l'enfant ne se lance pas, ou ne se sent pas inspiré·e. Je pourrai aussi le faire de manière détournée sans mots : peindre des formes simples, coller déchirer, assembler. Pour les enfants ayant fait plusieurs ateliers, il y aura aussi un rappel de la forme de la maison (peinte-dessinée par moi et sur les feuilles imprimées).
		La durée dépend de chacun·e, en fonction de l'envie et de l'investissement.
5' - 10'	Cabane :	L'enfant aura la possibilité en tout temps d'aller dans la cabane, pour jouer ou lire, accompagné·e ou non. Pour les séances uniques, j'insisterai moins sur cet espace, car son objectif est de faire du lien avec le thème général de la maison : structure cabane + sujets des livres.
	Fin :	J'annonce la fin, j'explique que je viendrai un autre jour déposer les oeuvres séchées dans le service. Si c'est la dernière fois que je vois l'enfant, je prends le temps de lui expliquer et de lui dire aurevoir.

Rituel de sortie : échange, ressentis de la séance (et ateliers passés) avec des bonhommes cartes :) :D :! : (, on peut raconter ce qu'on a fait à Mimi et on lui dit aurevoir. 5'

« Je veux faire de la peinture ! Je veux encore jouer ! Moi d'abord ! »

Quel sentiment enivrant que de voir courir vers moi les enfants qui tendent leur bras pour me suivre en atelier ! Leur enthousiasme m'a confortée dans la pertinence de mon projet et la justesse de mes intentions. Retrouver la ludothèque aménagée avec la cabane, les livres et la table a été source de joie. S'impatisier d'entrer dans la pièce, avoir des difficultés à repartir, allumer la guirlande au début, l'éteindre à la fin, choisir les couleurs, verser l'eau, ranger le matériel à sa place, dire au revoir à Mimi, rapporter et montrer aux éducateuices ce qui a été réalisé en atelier... tant de preuves que les enfants se sont approprié l'espace, les moments et mon accompagnement.

Juste proximité

Nous les avons abordées tout au long de l'année, les justes présence et distance à adopter en ateliers. Elles sont centrales à notre apprentissage. Nous nous sommes entraîné-s en cours pour les localiser et nous avons observé nos camarades. Je confondais jusque-là « bon soin » et attention constante. Alors que pour prendre soin, c'est justement permettre l'autonomie. J'ai alors cessé de vouloir montrer ma disponibilité infinie.

Je ne trouve pas vraiment d'autre façon d'illustrer la juste proximité que je me suis choisie en intervention par le verbe *chipoter*. J'ai chipoté. Assise à table avec l'enfant ou en retrait, offrant un regard rassurant, prête à réagir à la demande. J'occupais mes mains, mais pas trop pour ne pas distraire ou influencer. Je ne m'éloignais pas ou ne commençais pas une nouvelle tâche sinon l'enfant sortait de son activité.

Difficultés

La pièce de la ludothèque a été un réel défi. Par tout ce qui la remplissait, la représentait mais aussi par sa localisation. Elle était située juste à côté du service des Pierrots. Elles y venaient avec facilité et ont souvent altéré le bon déroulement des ateliers en toquant, criant, entrant ou en frappant fort sur la porte. L'intimité et le calme étaient perturbés et le temps d'arrêt que je tenais à marquer avant d'entrer dans la pièce souvent impossible à faire. Il a été compliqué de remédier à ces interruptions, l'équipe ne pouvant pas être partout, tout le temps.

La pièce n'était pas non plus faite pour peindre ou salir le mobilier et le sol. Aucun accès à de l'eau n'y est installé, j'ai donc été obligée à chacune de mes venues de faire plusieurs allers-retours dans les services et donc de me montrer. Ce qui n'aidait pas à être discrète auprès des enfants que je n'accompagnais pas ce jour-là, ni pour éviter les interruptions des Pierrots. Ces passages brisaient aussi légèrement la magie du cadre de l'atelier que j'essayais de préserver. J'ai tenu à ce que les enfants ne soient pas présentes lors de l'installation ou du rangement. À défaut de parcourir sept étages, il n'y pas eu d'autre choix non plus que d'entrer quelques fois avec un enfant des Spirous pour se laver les mains dans la salle de bain des Pierrots. Situation vraiment pas idéale pour le Spirou qui n'est pas chez lui et de plus, nous provoquions une intrusion dans le service des Pierrots. Il avait en plus été établi après le stage d'observation que je n'entre plus dans les services et que je vienne désormais chercher et ramener les enfants depuis l'entrée, afin de clarifier ma présence en tant que collaboratrice externe. Ce point n'a pas pu être respecté.

L'ambiance générale dans les murs de l'institution a parfois été pour moi source de stress et d'émotions difficiles à réguler. En effet, des pleurs de bébés, des cris d'enfants et d'adultes traversent les murs en permanence, avec des intensités différentes selon les jours et les heures. Ils m'ont empêchée d'être

entièrement disponible à certains moments ; touchée par la situation générale du lieu, je me renfermais légèrement. J'ai abordé ce sujet en cours lors d'une supervision et le groupe m'a rappelé à quel point mon projet avait du sens dans ce contexte. Elles m'ont conseillé, lorsque je me sens envahie d'émotion, de le verbaliser à l'enfant, de lui partager mon ressenti. En échangeant avec ma maitre de stage à ce sujet, elle m'a invitée à expliquer aux enfants que je trouvais cela triste d'entendre des pleurs ou que je ne trouvais pas ça bien quand ure adulte crie, mais que parfois c'est difficile de garder son calme. Pour ne pas non plus banaliser ces événements. On m'a aussi suggéré de diffuser un fond sonore qui couvrirait les sons. J'ai donc ensuite apporté un baffle pour jouer de la musique calme.

Il est évident que les nombreux imprévus ont fragilisé les repères mis en place et le fil conducteur du projet. Peu d'enfants ont pu suivre les quatre ateliers dans leur entièreté et j'ai parfois perdu ma régularité et ma constance dans mes propositions.

Une fois l'intervention commencée, j'ai très peu été en contact avec l'équipe, même avec ma maitre de stage. Nous avons manqué d'espace d'échanges, je n'ai pas eu l'occasion de les informer clairement sur les objectifs et contenus d'atelier, de répondre à leurs questions, ni de recevoir leurs avis et retours. En conséquence, l'équipe me demandait après chaque atelier « Ça a été ? » et je n'ai pas su comment me positionner franchement pour ne pas trahir les enfants, mais sans mettre à mal notre collaboration. Je suis restée la plupart du temps vague, car lorsque j'ai donné des détails sur les séances, il me semblait ne pas respecter les valeurs thérapeutiques de confiance et de confidentialité. J'estime qu'en ayant gardé de la distance, j'ai adopté une posture juste pour l'enfant. Seulement, il aurait impérativement fallu que je puisse l'expliquer à l'équipe au complet, pour qu'elle ne sente pas mise à l'écart.

Évaluation

Lors de l'évaluation de ce stage avec mon superviseur et ma maitre de stage, ma flexibilité, ma posture relationnelle juste et rassurante ont été saluées. Suite à sa participation à une des séances, mon superviseur a relevé positivement ma non-rigidité lors des ateliers. En effet, je permets à l'enfant de quitter l'activité prévue, puis je l'invite à y revenir, sans pression. Il a également été impressionné par ma faculté d'enchaîner 3-4 ateliers par jour et a souligné ma cohérence de propos, de relation et d'action.

Dans ma précipitation pour éviter de passer trop de temps en service et éviter de perturber l'ambiance, ma maitre de stage a pointé qu'il aurait peut-être fallu, surtout avec les Spirous qui réalisaient un sacré trajet pour gagner la pièce d'ateliers, que je prenne à chaque fois un temps avec chaque enfant pour bien lui expliquer ce que je proposais de faire ce jour-là, avant de sortir du service. Je désirais aussi maintenir un certain mystère, même sur les trajets comme je l'illustre avec le premier atelier d'Anis et Lorik. Peut-être que cela a insécurisé les enfants. Ce point mérite que je me penche sur la question du juste milieu, que je m'outille pour éveiller la curiosité et déjà susciter l'imaginaire avant un atelier, tout en étant claire et rassurante pour les enfants.

Auto évaluation

Dès les premières heures d'observation, j'ai constaté à quel point mon projet d'intervention artistique à la MERMH avait toute sa pertinence auprès des enfants qui y sont hébergés. Ces ateliers ont été des bulles d'air pour eux, elles ont pu se les approprier et les façonner selon leurs besoins. J'ai eu les compétences nécessaires, renforcées par les supervisions et les outils nouvellement acquis en cours, pour leur offrir un

cadre sécurisant et propice à la créativité, donc à l'apprentissage. Je me suis fié à mon intuition et l'ai suivie pour effectuer des ajustements lors des imprévus. J'ai également fait preuve de finesse en adaptant certains aspects du cadre et des activités, suite aux observations faites en service et au fil des ateliers. J'ai veillé à ce que chaque enfant profite de ces séances.

Il me faudra à l'avenir mieux cerner tous les paramètres qui entrent en jeu dans la mise en oeuvre d'un projet d'intervention et affiner ma méthodologie pour être préparée à m'adapter sans me détourner de l'essence du projet. J'ai sans doute parfois manqué de constance, surprise par les changements soudains. Il est nécessaire aussi que je communique avec clarté sur mes objectifs et le contenu des ateliers, et veiller à ce qu'ils soient compris, tant par l'équipe que par le public, quitte à les rappeler régulièrement. Ces ajustements sont essentiels pour instaurer une collaboration fluide et garantir une relation de soin de qualité.

Le manque de disponibilité de l'équipe m'apparaissait au début comme une menace, mais cette autonomie forcée fut finalement ma force. Elle m'a contrainte à être créative et à développer mon sens de la responsabilité. J'ai en effet dû prendre quelques décisions haut la main et pu en évaluer les conséquences, positives ou non.

Je désirais accompagner les enfants dans la création de leur histoire, de leur récit de vie. Ce n'était pas possible de pratiquer la lecture ou l'écriture avec de si jeunes enfants. On est alors passé par le geste pour ériger des maisons et les aménager. Mais il faut avouer que même là, j'ai observé des difficultés.

Comme l'explique l'intervenante psychosociale Zoubida Boutaghrat⁶⁶, les enfants vivant en institution éprouvent des retards de langage et de motricité causés par le manque de stimulations. Les interactions avec les adultes se limitent principalement aux soins et sont pour la plupart collectives. On ne lit pas autant d'histoires en institution qu'à la maison, on ne regarde pas la télévision ensemble, on ne suit pas un cours de gym le mercredi après-midi. Le temps libre en individuel étant limité, lors d'une sortie l'équipe va prioriser un achat de chaussures avec l'enfant, plutôt que de l'amener au cinéma ou au théâtre. Ce n'est pas la priorité. « Lors des examens ophtalmologiques, les enfants ne sont que rarement capables de nommer les objets illustrés sur les images d'examen. Ce n'est pas une question d'intelligence, tout simplement ils ne les reconnaissent pas car ils n'ont pas l'habitude de les voir dans les livres ou autre matériel éducatif », précise Zoubida Boutaghrat.

Je constate ici avec ferveur et gravité l'importance de mener des projets qui proposent à ces enfants d'être au contact de ce matériel de stimulation, de vivre ces moments qui manquent à leur développement. Je suis donc bien dans le juste avec mes livres et mes arts plastiques !

Je désirais travailler auprès de ce public depuis de nombreuses années et j'ai eu, grâce à cette expérience immersive et formative, la confirmation que cette voie me convient. Est même née en moi une réelle vocation à intervenir auprès des plus petites et de continuer d'apprendre sur les spécificité de leur accompagnement. Comme je l'ai déjà avancé, je désire porter la voix des enfants, les encourager dans leur prise de parole. Les enfants placés sont peu écoutés, et encore moins ceux qui n'ont pas accès à la parole.

J'ai trouvé ma mission.

Aurais-je trouvé ma maison ?

la clairière

Elle est installée souriante et avenante sur son divan couleur vermeille, au milieu de coussins fleuris et bariolés. Une chatte ronronne sur ses genoux, une autre nous observe les yeux mi-clos depuis le haut d'une étagère. Des livres, des romans graphiques, deux trois magazines, de petits personnages, une boule en verre, quelques legos, des fleurs séchées, une carte postale. Le meuble semble contenir des trésors de souvenirs. Au mur derrière elle, un puzzle de cadres et de toiles se partagent l'espace sur fond de papier peint illustré aux touches dorées. Des femmes, des seins, une immense cigogne, des sérigraphies, un poster de film.

Près de la grande fenêtre, un petit tableau sur lequel on reconnaît la côte belge fait face à la banquette. Dehors, les buissons frétilent et des longues fleurs se balancent. Sont punaisés sur le grand mur du couloir des dizaines de dessins d'enfants mélangés à des portraits photographiés. Des rires, des dents de lait tombées, des câlins collés-serrés, des batailles d'eau, une balançoire, des genoux sales. Ça sent le bonheur et on entendrait presque leurs voix, mais les enfants sont à l'école. Il y a bien un bébé qui dort à l'étage, mais ce qu'on entend ce ne sont que les craquements du bois qui brûle dans la cheminée, un fond de musique de jazz et les crêpes qui crépitent dans la poêle.





- As-tu pensé à toi ou à tes patientes en répondant ?
- ... c'est la même chose. Les autres, c'est soi. Soi, ce sont les autres.

Septembre 2024. Je réalise un sondage dans les couloirs de la HELB IP pour mon cours de Santé & Art. À la question « Que faut-il selon toi pour se sentir en bonne santé ? », une étudiante apparemment étonnée de ma deuxième question me lance cette affirmation. Je suis touchée par sa remarque. Je partage pourtant cette évidence, bien sûr, seulement elle me prend par surprise. Je n'ai pas le sentiment de vivre dans un monde qui prend soin. Ce docteur qui me reçoit en six minutes pour un premier rendez-vous et me regarde à peine, se soigne-t-il lui-même avec autant de hâte et de détachement ? La production et le rendement sont au cœur de nos sociétés, à des fins de profit et de confort non partagés. Même les soins de santé sont devenus des produits à consommer. Ce que j'ai ressenti à la réponse de l'étudiante, c'était de l'espoir. Je suis bel et bien à ma place dans ce Département Santé, aux côtés de cette nouvelle génération de soignantes qui, aux couleurs de l'existentialisme de Sartre, en se choisissant, choisissent les autres.

J'ai fait de cette réponse mon motto, mon fil conducteur pour cette année de spécialisation.

La tête remplie de nouvelles connaissances et le tablier désormais coloré de traces de mains d'enfants, je rédige ces lignes. Ce dernier symbolise justement le voyage entrepris. La proposition de projet avec laquelle j'ai posé ma candidature à la HELB Ilya Prigogine s'est vue prendre forme et vie pendant ces quelques mois. Je le mentionnais au début de ce travail, ce que je suis venue chercher dans cette formation ce sont des outils. Je ne savais pas encore lesquels, mais jusque là, en ateliers, je tâtonnais entre imposer des directives et proposer des façons de faire, je me sentais un peu rouillée et je n'avais aucune connaissance en exercices d'écriture. J'avais fait de l'intervention par les arts au Québec, comment en faire ici et maintenant ? Je voulais affûter mes compétences et m'armer de nouvelles.

Cette année fut un grand laboratoire continu. Nous avons en cours observé et testé nos pratiques, fait des erreurs, échangé nos propositions de solutions, partagé nos valeurs, remis en questions nos façons de faire et de penser. Être réunis entre artistes désirant intervenir en milieu de soin et d'accueil a été une nourriture intellectuelle et créative sans pareil.

Ces outils, je les ai bel et bien trouvés. Des simples et des complexes. Des évidents et des subtils. Des détails réfléchis peuvent aider considérablement à prendre la direction voulue, comme la disposition des tables et du matériel, le temps pris en début d'atelier pour se recentrer ou encore la décomposition des consignes. Aller de la plus large à la plus précise.

J’ai appris l’importance d’un cadre sécurisant et protégé.

J’ai appris la clarté indispensable des propositions.

J’ai appris à accueillir chacure dans sa singularité.

J’ai appris à accueillir ma singularité.

J’ai appris à me remettre en question.

J’ai appris la juste proximité.

Les outils, c’est tout ça : la somme des apprentissages et de cette expérience empirique de stage. Les liens faits avec les cours, les allers-retours avec les théories, les recherches pour mieux comprendre.

Faisons thérapie par l’art

Le chercheur James Catterall⁶⁷ a démontré à travers de nombreuses recherches que les arts réduisent l'écart de réussite. Ce sont surtout les élèves de milieux sociaux défavorisés, les élèves de langue maternelle différente de la langue de l’enseignement et les élèves handicapés qui tirent le plus les bénéfices d’une éducation artistique. En 2013, une centaine d’organisations américaines impliquées dans le partenariat éducation-culture a mis à disposition les conclusions de plusieurs études menées sur les effets positifs de l’éducation artistique⁶⁸. Elles exposent que l’accès à l’art et la culture à l’école renforce la réussite scolaire, le développement personnel, les compétences sociales et citoyennes et favorise les apprentissages cognitifs.

Le linguiste Georges Jean plaidait, il y a déjà quarante ans, pour une *pédagogie de l’imaginaire*⁶⁹ dans les écoles. Il critique l’hypocrisie des responsables scolaires qui intègrent dans leurs programmes des disciplines artistiques, mais qui dans les faits ne les considèrent que complémentaires, facultatives, voire parascolaires. En écoles maternelles, ces activités sont fréquentes, elles sont même quotidiennes. Mais par la suite, on en éloigne les enfants, pour ne pas les disperser dans leur atteinte de la réussite, pour faire d’elbux des performateuices rentables. « Comme si l’imagination était un vice de l’enfance. On dit d’ailleurs très souvent que les grands imaginatifs sont de grands enfants. [...] On réserve volontiers l’imagination à quelques marginaux, poètes, artistes, rêveurs », cite Georges Jean. En effet, l’imagination permet d’accéder à la représentation, elle est le passage entre le présent et l’absent. J’en parlais en abordant le jeu chez l’enfant et son aire entre l’intérieur et l’extérieur. La représentation est indispensable au développement d’un enfant, mais elle est aussi essentielle à la survie du jeune et de l’adulte. Imaginer, être créatif, c’est se concentrer, concevoir, chercher des solutions, apprendre, créer... Pour se positionner dans la société, avec notre individualité. L’imaginaire est indispensable pour remettre le monde en question continuellement et s’assurer qu’il est accueillant et confortable pour tous.

Nous, art thérapeutes

Nous allons d’une île à l’autre, comme on tisse des liens entre des mondes autrefois séparés. Nous innovons. Nous réinventons les pratiques du soin. Dans cet archipel, nous voyageons entre la psychiatrie, la psychologie, l’art. Nous créons des ponts. Une mise en mouvement collective. Une rupture assumée avec les pratiques antérieures, celles où la professionnelle détenait tout le savoir. Aujourd’hui, la patiente prend les commandes. Il est au centre de sa propre prise en charge. Par la co-construction et la collaboration, nous avançons ensemble, avec nos accompagnés.

Nous réinventons les processus. Là où avant il y avait cloisonnement, hiérarchie, contrôle, il y a désormais porosité, écoute, et circulation. Mon expérience québécoise me l’a confirmé : la frontière entre créativité et soin est poreuse. Sommes-nous en train de construire une nouvelle doctrine ? L’art thérapie peine encore à franchir certains seuils, à dépasser les murs institutionnels, mais nous participons à ce décroisonnement nécessaire.

Encabanons-nous, à la manière d’Agnès Varda ; régulièrement, poétiquement, radicalement. Revenir à l’essentiel. Écouter. Créer. Rêver des formes nouvelles. Bâtissons ensemble le refuge de l’art thérapie. Un archipel de soins, de récits et d’îles reliées.

Ma valise et moi

Mon bagage à présent rempli aussi d’outils et d’astuces, j’aspire à être cette intervenante qui suit les enfants dans tout leur parcours de placement et déplacements. Être la référente, le lien, le repère au milieu de tous les changements. Départs, arrivées, retours, déménagements. Qu’à travers des ateliers artistiques, l’enfant reste en possession de son histoire, ne lâche pas le le fil rouge de sa narration. Ce métier n’existe pas. Mais comme je suis une grande enfant, je vais alors rêver, puis imaginer et ensuite créer !

*« Impose ta chance, serre ton bonheur et va vers ton risque.
À force de te regarder, ils s’habitueront ».*

- René Char



Fin.

références

1. TOLSTOÏ, Léon. *Qu'est-ce que l'art ?* Paris : Perrin, 1898. Traduit du russe par Teodor de Wyzewa.
2. MAUCOTEL, Quiterie. *Entre art, langage et thérapie : au cœur de la santé mentale*. Séminaire donné les 30 janvier, 6 et 13 février 2025 à la HELB IP.
3. BASTIDE, Lauren. *Folie Douce, une série de conversations autour de la santé mentale*. Podcast. Entretien réalisé avec Claire Touzard en mai 2025. [en ligne] Disponible à l'adresse : podmust.com/podcast/folie-douce/
4. PRINZHORN, Hans. *Bildneri der Geisteskranken, ein Beitrag zur Psychologie und Psychopathologie der Gestaltung*. Berlin : Springer, 1922.
5. DUBUFFET, Jean. *L'Art Brut préféré aux arts culturels*. Paris : Galerie René Drouin, 1949. Définition appuyée par celle du Musée Collection de l'Art Brut à Lausanne disponible sur le site internet à cette adresse : www.artbrut.ch
6. FLORENCE, Jean. *Art et thérapie. Liaison dangereuse ?* Bruxelles : Presses universitaires Saint-Louis Bruxelles, 2019.
7. GAILLARD, Raphaël. *Un coup de hache dans la tête. Folie et créativité*. Paris : Grasset, 2022.
8. FLORENCE, Jean. Voir note 6.
9. FLEURY, Cynthia. *Le soin est un humanisme*. Paris : Gallimard, 2019. Tracts.
10. BRUGÈRE, Fabienne. *L'Éthique du « care »*. Paris : Que sais-je, 2025.
11. Maison REVERS ASBL. 73 rue Maghin - 4000 Liège
12. BRUGÈRE, Fabienne. Voir note 10.
13. FLORENCE, Jean. Voir note 6.
14. ARCHAMBEAU, Sylvie. *L'atelier d'expression en psychiatrie. L'expérience de Libourne*. Toulouse : Érès, 2010. Trames.
15. OURY, Jean. *Rythme et présence*. Extrait de la conférence donnée au sein du département de psychanalyse de l'Université Paul-Valéry à Montpellier le 22 mars 1986.
16. TIRTIAUX, François Emmanuel. *Philosophie des ateliers créatifs*, 2008. Article disponible sur le site du Club Antonin Artaud. [En ligne] Disponible à cette adresse : clubantoninartaud.be/textes-et-publications
17. Informations reprises du rapport annuel 2023 de la MERMH.
18. DAVID, Myriam et Geneviève APPELL. *Lóczy ou le maternage insolite*, Toulouse : Érès, 2018. 1001 BB.
19. Anne Collard est coordinatrice pédagogique de l'ASBL Parrain-Ami, avenue des Combattants 40, 1340 Ottignies.
20. DOLTO, Françoise. *Les étapes majeures de l'enfance*. Paris : Gallimard, 1994. Essais.
21. Anne Collard. Voir note 19.
22. VOYER-LÉGER, Catherine. *Adoption : les douze travaux de la banque mixte*. Montréal : Parfum d'encre, 2024. Au Québec, la *Banque mixte* permet à des familles d'accueillir un enfant à long terme dans le but de l'adopter ou de se voir confier sa garde jusqu'à sa majorité.
23. JOSSE, Évelyne. Le traumatisme psychique chez les jeunes enfants. *L'observatoire*. 2025, vol. n°122, p5-9.
24. L'artiste Mai Lan Chapiron a créé, accompagnée par le collectif d'associations Prévenir & Protéger, l'association Mille Miettes et la maison d'éditions La Martinière Jeunesse, *Le Loup*. Outil de prévention contre les violences sexuelles destiné aux enfants à partir de 4 ans et leurs proches ainsi qu'aux professionnels de l'enfance.
25. CYRULNIK, Boris. *Le Murmure des fantômes*. Paris : Odile Jacob, 2005.
26. DAVID, Myriam et Geneviève APPELL. Voir note 18.
27. MARNEFFE, Catherine. *Malaise dans la protection de l'enfance : la violence des intervenants*. Bruxelles : Temps d'arrêts, 2004.
28. Cyril Dion est écrivain, réalisateur, poète et militant écologiste.
29. BENOIT, Laelia. *Infantisme*. Paris : Seuil, 2023.
30. WINNICOTT, Donald W. *Jeu et réalité : l'espace potentiel*. Paris : Seuil, 2002 Folio.
31. ALVAREZ-LIZOTTE Pamela et Caroline CARON, *L'adultisme comme outil d'analyse critique : exemple appliqué à l'intervention sociojudiciaire auprès des jeunes vivant en contexte de violence conjugale*, Enfances Familles Générations, septembre 2022. [En ligne] Disponible à cette adresse : journals.openedition.org/efg/14238
32. BENOIT, Laelia. Voir note 29.
33. HARCHI, Kaoutar. *Ainsi l'animal et nous*. Arles : Actes Sud, 2024.
34. DOLTO, Françoise. *L'Évangile au risque de la psychanalyse, tome 1*. Points, 2015. Essais.
35. Artiste SWOON : portrait et informations reprises sur le site internet : swoonstudio.org
36. CHOLLET, Mona. *Chez soi, une Odyssée de l'espace domestique*. Paris : Zones, 2015.
37. MAUCOTEL, Quiterie. *La maison des cœurs sauvages*. Podcast.
38. BACHELARD, Gaston. *La Poétique de la rêverie*. Paris : PUF, 1960.
39. Fiona Meadows est architecte, enseignante, curatrice et directrice artistique. Elle est également responsable de programmes et commissaire d'exposition à la Cité de l'architecture et du patrimoine à Paris.
40. VAN DEN BOSSCHE, Brigitte. Extraits de la conférence *Esprit cabane*. Donnée au Musée L à Louvain-la-neuve en mars 2025.
41. FLAMENT, Ludovic. Extraits de la même conférence. Voir notes 41.
42. MACÉ, Marielle. *Nos cabanes*. Paris : Verdier, 2025. La petite jaune.
43. FILTEAU-CHIBA, Gabriell. Encabanée. Paris : Gallimard, 2022. Folio.
44. Entretien. [En ligne] Disponible à cette adresse : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/par-les-temps-qui-courent/gabrielle-filteau-chiba-cette-cabane-etait-autant-une-prison-qu-un-refuge-7299906>
45. La *zone proximale de développement* est une théorie conceptualisée par le psychologue Lev Vygotski. Ce concept suggère que les enfants sont aptes à mieux apprendre les problèmes et à s'améliorer davantage autour d'un enfant plus expérimenté, d'un parent ou d'un enseignant, plutôt que d'un enfant à leur niveau cognitif.
46. BETTELHEIM, Bruno. *Psychanalyse des contes de fées*. Paris : Robert Laffont, 1976.
47. Yasmina Harvengt est thérapeute systémique et collabore avec le Centre d'Accompagnement Thérapeutique Pluridisciplinaire (CATP). 3 Place de l'Alma, 1200 Bruxelles.
48. DOLTO, Françoise. Voir note 20.
49. CYRULNIK, Boris. Voir note 25.
50. Alain Eraly est sociologue et économiste, professeur ordinaire de l'Université libre de Bruxelles et membre titulaire de l'Académie royale des sciences, des lettres et des beaux-arts de Belgique
51. DE MEY Michèle Anne et Jaco VAN DORMAEL. *Kiss & Cry*, Théâtre, 2011. Production : Charleroi Danses, Centre chorégraphique de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Astragales ASBL/ MARS Mons Arts de la scène.
52. Emanuela Dall'Aglio est costumière et scénographe italienne.
53. FOUCAULT, Michel. *Le Corps utopique, Les Hétérotopies*. Paris : Nouvelles Éditions Lignes, 2019.
54. RAMEAU, Laurence. *Pourquoi les bébés jouent ?* Savigny-sur-Orge : Philippe Duval, 2011.
55. BÉBÉLI. *Caché ! Dans la maison*. Montrouge : Éditions du Tourbillon, 2025.
56. WINNICOTT, Donald W. Voir note 30.
57. RAMEAU, Laurence. Voir note 54.
58. DOLTO, Françoise. Voir note 20.
59. CYRULNIK, Boris. Voir note 25.
60. DAVID, Myriam et Geneviève APPELL. Voir note 18.
61. LACOMBE, Josiane. *Le développement de l'enfant de la naissance à 7 ans. Approche théorique et activités corporelles*. Louvain-la-Neuve : De Boeck, 2012. Outils Pour Enseigner
62. Fabrice Midal est philosophe et enseignant.
63. Isabelle Filliozat est auteure, psychothérapeute et conférencière.
64. Capucine Vercellotti est ostéopathe spécialiste en périnatalité et formatrice.
65. Alain Dikann est artiste plasticien, art thérapeute et psychanalyste. Informations recueillies lors de sa visioconférence *Mieux soigner le traumatisme*, donnée en avril 2025, lors du Sommet d'Art-thérapie francophone, organisée par l'art-thérapeute québécoise Alice Albertini.
66. Zoubida Boutaghrat est intervenante psychosociale à l'Espace famille de la Flèche. Le service fait le lien entre les enfants et leurs proches et supervise les visites familiales.
67. James Catterall était professeur et chercheur à l'Université de Californie à Los Angeles. Il est cité dans l'ouvrage de Jean-Marc Lauret. Voir note 68.
68. LAURET, Jean-Marc. *L'art fait-il grandir l'enfant ? Essai sur l'évaluation de l'éducation artistique et culturelle*. Toulouse : Éditions de l'attribut, 2014.
69. JEAN, Georges. *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. Paris : Casterman, 1991.



merci pour votre lecture !