

CHRISTINE FAWER CAPUTO
JACQUES CHERBLANC
(SOUS LA DIRECTION DE)



MORT ET DEUILS EN MILIEUX SCOLAIRES

Regards pédagogiques, cliniques et socioculturels

TRANSMISSION
DES SAVOIRS

**MORT ET DEUILS
EN MILIEUX SCOLAIRES**

**REGARDS PÉDAGOGIQUES, CLINIQUES
ET SOCIOCULTURELS**

CHRISTINE FAWER CAPUTO, JACQUES CHERBLANC
(SOUS LA DIRECTION DE)

MORT ET DEUILS
EN MILIEUX SCOLAIRES
REGARDS PÉDAGOGIQUES, CLINIQUES
ET SOCIOCULTURELS

ÉDITIONS ALPHIL-PRESSES UNIVERSITAIRES SUISSES

© Éditions Alphil-Presses universitaires suisses, 2022

Rue du Tertre 10

2000 Neuchâtel

Suisse

www.aphil.ch

Alphil Diffusion

Commande@aphil.ch

DOI: 10.33055/ALPHIL.03207

ISBN papier: 978-2-88930-496-7

ISBN PDF: 978-2-88930-498-1

ISBN Epub: 978-2-88930-497-4

Les Éditions Alphil bénéficient d'un soutien structurel de l'Office fédéral de la culture pour les années 2021-2024.

Cet ouvrage est publié grâce au soutien de la Haute École Pédagogique du Canton de Vaud.

hep/

Illustration de couverture: *Résilience*, photographie Christine Fawer Caputo; vue sur *Et si ma bille était la lune* de Sarah H. (Montreux, août 2018).

Responsable d'édition: Jonathan Wenger

Martin Julier-Costes

**Trajectoires et expériences
d'enfants orphelins devenus adultes
Comprendre pour accompagner**

Résumé

Inspiré d'une enquête de dix-huit mois auprès de personnes orphelines adultes, de parents et de professionnels à leur contact, cet article met en exergue les conséquences du décès précoce d'un ou des parent(s) dans la vie adulte afin de comprendre comment accompagner des orphelin-e-s à l'école aujourd'hui. Il ressort des entretiens et des ateliers de réflexion collective trois besoins essentiels : être associés aux événements et aux décisions les concernant, se sentir normal tout en étant considéré parfois comme différent et enfin ne pas subir des autres un regard misérabiliste. Véritable lieu de vie, l'école offre une parenthèse aux personnes orphelines dont le quotidien est marqué par le décès et ses conséquences et peut donc jouer un rôle majeur dans leur trajectoire.

Cet article est issu d'une enquête réalisée dans un département français, en Isère¹ (Julier-Costes, Feige et Grange, 2019). Nous avons investigué la question des orphelins à travers l'analyse de leur discours d'adultes et de ceux de parents d'orphelins et de professionnels à leur contact. Par ce détour, l'enjeu était de souligner les effets d'un tel événement dans la vie adulte et ainsi éclairer d'une autre manière l'expérience et le vécu des enfants et des jeunes adultes² confrontés aujourd'hui au décès d'un parent ou des deux.

Cadre de l'enquête et recueil de parole à visée non thérapeutique

Cette enquête met en lumière l'expérience vécue des enquêté-e-s et les (re)situe à leur place de personne réflexive, donc capable de penser leur propre trajectoire, aussi difficile soit-elle. Notre approche est résolument d'orientation qualitative et compréhensive (Watier, 2002) et reliée aux travaux de l'école de Chicago, avec un accent sur l'interactionnisme symbolique (Becker, 1985, Goffman, 1968, 1991; Le Breton, 2012). Vis-à-vis des rapports à la mort et au deuil, notre démarche rejoint les travaux de Déchaux (2000, 2004), Molinié (2006), Clavandier (2009), Roudaut (2012), Despret (2014, 2015), Julier-Costes (2015) ou encore Berthod (2016) qui s'emploient à saisir les dynamiques des trajectoires de deuil, formes d'épreuves nécessairement contraintes et parfois compliquées, mais aussi sources toujours singulières de créativité sociale et symbolique.

En associant plusieurs acteurs impliqués dans ces situations (orphelins, parents, professionnels), notre démarche visait à faire émerger des pistes d'actions et d'accompagnement. Pour ce faire, deux temps d'enquête ont été mis en œuvre.

Un premier a consisté à réaliser des entretiens individuels semi-directifs auprès de vingt-cinq orphelins, le plus souvent à leur domicile, d'une

¹ Recherche portée par l'Institut de formation en travail social (IFTS) d'Échirolles, de janvier 2017 à mai 2018. Elle a bénéficié du soutien de la Fondation OCIRP dans le cadre de son appel à projet Recherche orphelinage ouvert aux sciences humaines et sociales et sciences médicales.

² Selon l'Institut national d'études démographiques (INED), est orpheline toute personne ayant vécu le décès d'un parent ou des deux avant l'âge de vingt-cinq ans. On estime qu'en France, il s'agit d'environ six cent dix mille jeunes concerné-e-s, dont deux cent cinquante mille mineurs. Trois orphelins sur quatre sont des orphelins de père, un sur quatre est orphelin de mère et un orphelin sur cent est concerné par le décès des deux parents. Voir également Flammant (2020).

durée variant entre deux heures et quatre heures trente. À la date de l'enquête, les personnes orphelines interrogées avaient entre dix-neuf et cinquante ans et des profils variés selon le sexe, l'âge actuel et au décès, ainsi que les circonstances du décès. Conjointement, une quinzaine d'entretiens ont été effectués avec des professionnels de la CAF Isère, de l'Académie de Grenoble pour l'Éducation nationale, des associations locales, avec des psychologues et des proches d'orphelins. Nous avons ainsi pu explorer différentes formes de soutiens et d'accompagnements possibles ou existants.

Suite à la retranscription puis à l'analyse des entretiens, nous avons démarré un second temps d'enquête avec des ateliers de réflexion collective (ARC) réunissant orphelins, professionnels et parents d'orphelins. Notre démarche a été celle de soumettre les éléments d'analyse issus des entretiens individuels pour les approfondir collectivement. Nous avons misé sur la diversité des expériences vécues, de leur richesse et de leur caractère parfois contradictoire, voire paradoxal, afin d'affiner encore un peu plus notre compréhension de l'orphelinage et de co-construire des pistes d'actions et d'accompagnement avec les participants. Ces groupes de travail ont eu lieu trois samedis matin de suite, au sein de l'Institut de formation, et ont réuni de onze à dix-neuf personnes selon les séances ; certaines ont participé à un, deux ou aux trois ateliers.

Le point de vue proposé ici se veut complémentaire à ceux qui ont généralement plus voix au chapitre sur les sujets du deuil et généralement issus de la psychologie, de la thérapie et des soins.

Auprès des interviewé-e-s, nous nous sommes présenté-e-s comme des chercheur-e-s en sociologie et en anthropologie, c'est-à-dire sans mandat de soin ni intention thérapeutique³ à leur égard. Plusieurs interview-é-s ont d'ailleurs souligné l'importance de pouvoir témoigner sans être associé à un cadre ou protocole thérapeutique. Pour certain-e-s, cela a fortement contribué à leur décision de participer à une étude où ils n'étaient pas sollicité-e-s en tant que patient ou personne à soigner.

Parce qu'elle n'est justement pas à visée thérapeutique, cette enquête donne donc à voir d'autres profils d'orphelins et éclaire l'expérience du deuil à travers un autre vocabulaire et une autre grammaire. Convaincus de l'intérêt d'une approche multidisciplinaire (Fawer Caputo et Julier-Costes,

³ Il est évident néanmoins que l'entretien et/ou les ARC peuvent avoir eu un effet thérapeutique pour certains interviewés, bien que cela ne soit pas leur objectif.

2015) sur ces sujets, nous avons soumis à toutes les personnes interviewées une fiche de consentement éclairé à laquelle étaient jointes une liste des associations de soutien pour personnes endeuillées et les coordonnées de deux psychologues reconnus pour leur accompagnement.

Conscients qu'il n'était pas anodin pour nous non plus de travailler près de deux ans sur la mort et le deuil, nous avons intégré à notre démarche une analyse des pratiques intitulée Dispositifs expérimentaux de réflexivité. À raison d'une heure et demie par mois, nous avons bénéficié du regard extérieur d'une psychologue expérimentée sur ces sujets. Indéniablement, ces temps réguliers ont été bénéfiques quant à la reconnaissance mutuelle des enjeux personnels au regard du sujet traité, mais aussi quant à la nécessité de se distancier de l'objet d'étude, certes passionnant mais aussi éprouvant.

Tenir et avancer pour ne pas sombrer

Les orphelins interrogés nous ont beaucoup impressionnés par l'énergie qu'ils disent avoir déployée et les efforts constants que cet événement exige d'eux pour parvenir à avancer. D'une certaine manière, *«tous sont en lutte avec la vie, avec leur vie»* (Julier-Costes, Feige, Grange, 2020) et nous avons observé combien les conséquences du décès d'un parent, ou des deux, impactent profondément la construction de soi, les relations à autrui et la construction de son rapport au monde tout au long de la vie adulte. Comme l'a énoncé une participante aux ateliers de réflexion collective : *«la confiance en la vie est entamée»*.

En effet, l'analyse de leur discours met en exergue leurs tentatives de contenir les effets destructeurs du décès sur leur vie d'enfants ou de jeunes adultes et de maintenir la tête hors de l'eau. Dans leur vie d'adulte, ils disent devoir fournir des efforts continus pour maintenir l'équilibre tout en se méfiant des retours toujours possibles du trouble. Comme dans les entretiens, nombreux sont les participants aux ateliers de réflexion collective à témoigner de la manière dont la peine, bien qu'elle semble s'être estompée avec les années, est toujours prête à ressurgir et à être éprouvée dans toute son intensité. Lise dit qu'elle peut, encore aujourd'hui, se mettre à pleurer subrepticement sans pouvoir retenir ses larmes : *«J'ai cru que ça passerait [...] mais non»*. Sans parler de celles et ceux qui ont pleuré, seuls ou ensemble, au fil des échanges, Karine déclare : *«Ça*

m'arrive aussi de pleurer [...] j'ai l'impression d'être une petite fille, c'est assez impressionnant». Il suffit parfois d'une phrase particulière ou d'une situation pour que la personne orpheline âgée de quarante ou cinquante ans fonde en larmes et/ou se retrouve complètement démunie. Des événements biographiques importants peuvent ainsi les faire basculer à nouveau dans les peines et les souffrances de l'enfant qu'ils étaient : union, séparation, naissance, déménagement, réussite ou un échec professionnel, le fait d'atteindre l'âge du parent décédé ou que son propre enfant atteigne l'âge que l'on avait soi-même au décès de son parent.

Le décès précoce d'un parent, ou des deux, a donc un impact profond et des répercussions durables sur la manière dont les interviewés perçoivent l'existence. Ils usent alors de stratégies et de tactiques de survie qui présentent un rapport au monde spécifique oscillant entre méfiance et défiance vis-à-vis de la vie. Beaucoup d'entre eux évoquent leur sentiment d'incapacité, d'illégitimité, mais aussi leur «*hyper-parentalité*». Par exemple, une des interviewés évoque sa tendance à entretenir avec ses enfants une relation «*fusionnelle*», à être dans une «*hypervigilance*», voire dans l'«*hypercontrôle*». Une autre parle de la «*peur de perdre ceux qu'on aime*» et la manière dont cela a produit chez elle une «*hypervigilance*», le fait d'avoir été «*hyperprotectrice*» à l'égard de ses enfants, jusqu'à ne pas supporter qu'ils sortent de son «*angle de vision*». Aussi, un père aborde précisément cette «*obsession*» de la «*sécurité des enfants*» et la «*lutte*» qu'il livre contre elle au quotidien. Il a très longtemps eu peur de laisser ses enfants seuls au moment du bain. Encore aujourd'hui, il reste «*tétanisé*», «*parano*», «*insupportable*», «*tout le temps en train de surveiller, de [se] mettre au bord de l'eau*» lorsqu'ils vont à la plage en famille et avec de manière répétée des «*cauchemars de noyade*».

À revers de la méfiance, la défiance se caractérise plutôt par la confrontation et peut devenir chez certain-e-s un véritable mode de vie. L'existence est alors perçue comme un perpétuel combat où il faut se mettre en risque et à l'épreuve constamment. Orphelin de ses deux parents, Sofiane témoigne bien de cette défiance : «*C'est arrogant tu vois en fait, je suis insolent et j'ai toujours été insolent et ma vie, dans ma manière dont je l'ai menée, elle est insolente! [...] je suis... ma vie elle m'emmerde et comme ma vie elle m'emmerde, il faut que je sois insolent pour l'affronter! Tu peux pas accepter la vie en disant ouais ben voilà j'accepte mon sort, j'ai jamais fait ça, j'ai jamais fait ça*». Chez Carole, être «*toujours dans la vie, dans l'action, dans le projet*», «*être toujours dans des défis*» est précisément ce qui la fait se sentir «*vivante*». Alors qu'elle peut obtenir

un poste de fonctionnaire, elle refuse par «*peur d'être pieds et poings liés*» de s'ennuyer et de tout simplement «*s'éteindre*», de «*mourir*». Leur équilibre peut être ainsi qualifié de très précaire puisque ce rapport au monde entre méfiance et défiance, bien que plus ou moins intense selon les moments de vie et les situations, va toujours pouvoir éventuellement ré-réémerger. Une autre interviewée nous évoque notamment sa hantise de laisser venir sa peine et sa peur de «*se laisser submerger*» par un chagrin «*cataclysmique*».

De quoi ont-ils besoin ?

À l'école, vivre la perte d'un parent distingue les personnes orphelines des autres élèves qui ont encore pour la plupart leurs deux parents, mais l'école est aussi un lieu de vie soutenant et participant à ce qu'elles puissent reprendre pied face à un événement dévastateur. Pour certaines, l'école joue pleinement son rôle de lieu de vie et participe d'un retour à un semblant de normalité : «*C'est bénéfique en fait, retourner vite à l'école, la vie continue, c'est le train qui avance, même si on est dedans et qu'on a un peu le mal du train [...] ça allait dans cette logique de sortir de ce drame-là, enfin de respirer, de jouer avec des copains un peu normalement*» (Élodie). Sont en fait bénéfiques tous les espaces d'appartenance où l'enfant peut se plonger sans qu'ils lui évoquent directement ou non sa situation familiale. Et l'enjeu n'est pas tant d'oublier l'événement et ses conséquences que de pouvoir les surmonter et les affronter seul ensuite.

Dans ces moments où justement tout semble leur échapper, les interviewé.e.s évoquent un sentiment de dépossession au sujet d'événements et de décisions les concernant, comme s'ils ne comptaient pas, ou pas assez. Beaucoup décrivent les obsèques comme s'ils avaient été des observateurs ou des étrangers à l'événement. D'autres ont le sentiment de n'avoir reçu aucune explication sur le déroulement des funérailles ni d'avoir eu leur mot à dire concernant le fait d'aller voir le parent défunt. Le retour à l'école et la fête des mères/pères sont aussi des situations qui reviennent régulièrement dans les discours. Comme Richard qui évoque son sentiment d'être à part lors des fêtes des mères. Fabriquant ses cadeaux à l'école comme ses autres camarades, les siens sont destinés à sa grand-mère : «*Ben là j'étais plus dans la normalité ! Les autres savaient pourquoi ils le faisaient, moi j'étais pas dans la normalité, j'étais pas comme les autres*». Carole en garde elle aussi un très mauvais souvenir : «*Tu fais pas*

de cadeau de fête des pères, quoi, tu fais autre chose, je sais pas, tu fais le cadeau de la fête de ceux que tu aimes, ou je sais pas ce que tu fais, mais essaie de penser quand même à l'idée de ce que ça peut renvoyer à cet enfant quoi!». Ces situations illustrent bien la complexité de la posture à adopter : Comment faire bien ? Comment marquer sa considération sans trop en faire ? Comment prendre en compte le décès sans qu'il ne prenne pas toute la place au sein de la classe, voire de l'école ?

Si l'on en croit leur discours à l'âge adulte, trois besoins sont cités de manière récurrente et donnent de la matière à penser pour l'école et sa place dans la vie des orphelin-e-s aujourd'hui (Clerc, Julier-Costes, Fawer Caputo et Desombre, 2021).

Quel que soit son âge, le fait d'associer l'enfant et de considérer qu'il est capable de prendre part aux décisions qui le concernent, est un besoin récurrent. Par exemple, l'enfant d'un père suicidé entre Noël et Nouvel An se rappelle très bien qu'elle avait rencontré, avec sa mère, l'institutrice quelques jours avant la rentrée pour discuter de l'avenir. À cette occasion, l'enfant a pu exprimer ce qu'elle souhaitait ou non vis-à-vis de ses camarades de classe et de l'école, et les adultes ont pu lui expliquer les scénarios possibles. Dans les ateliers de réflexion collective, associer l'enfant, c'est-à-dire prendre le temps d'expliquer, de demander et de réfléchir avec les orphelins à ce qu'ils souhaitent ou peuvent faire (à l'école comme ailleurs) est ressorti clairement comme un besoin essentiel. Il renvoie donc les adultes à leur responsabilité de mettre en place de conditions permettant que l'enfant prenne part aux décisions le concernant.

Un second besoin repéré est celui de se sentir encore normal, mais il est ambigu. À l'école, les orphelins ont souvent souhaité être invisibles afin d'être des élèves comme les autres et de ne pas être constamment réduits à leur étiquette d'orphelin. Pour autant, ils ont aussi manqué, à certains moments, d'une attention (un regard, un geste, une phrase, une décision) ou d'un petit coup de pouce qui attestait de leur différence. La perte précoce du parent reste une « *anormalité* » et face à ce désordre fondamental, il s'agit bien d'essayer de restaurer un semblant d'ordre, de normalité. En ce sens, l'école permet de soutenir les orphelins en leur offrant une parenthèse dans un quotidien marqué par le décès et ses conséquences. Toujours précaire, l'équilibre entre le sentiment d'être différent, et parfois traité comme tel (être visible), et celui de se fondre dans la normalité (invisible), reste ténu.

Un troisième besoin est relatif au regard des autres, qui ne doit surtout pas être misérabiliste : « *J'aime pas que les gens s'apitoient en*

fait sur moi [...] ça m'énerve», nous disent beaucoup d'entre eux. De même, être désigné orphelin peut renvoyer une image repoussoir, faisant appel notamment à l'imaginaire des orphelinats ou de Cosette dans *Les Misérables* de Victor Hugo (Barou, 2015). Ce terme revêt le pouvoir d'enfermer la personne et sa biographie dans un abîme de malheur et de pitié sans fond, ni fin. Ce regard porté sur les enfants est très subtil et dépend souvent des petites et grandes attentions qui leur sont témoignées : une phrase de la professeure principale dans un cahier de correspondance, un proviseur dans un couloir qui prend un temps pour savoir si «ça va?» ou des amis proches «*qui ont fait une quête pour moi, je suis revenu je me suis retrouvé avec un sac d'argent [rires] ça c'est l'A (le quartier), tiens avec ça tu t'achèteras des Air Max [...] j'étais content [...] je me disais putain les gens ils se sont mobilisés... mobilisés!*»

La vie continue

Nombreux sont les orphelin-e-s qui passent donc probablement sous les radars et profitent d'être considérés comme des élèves comme les autres pour avancer et faire quelque chose de cet événement nécessairement fondateur, bien que subi. Les situations précitées illustrent combien la communauté scolaire dans son ensemble a un rôle à jouer, mais qu'elle ne peut pas tout. Parfois, il a été nécessaire pour des orphelin-e-s de s'éloigner un temps de l'école jusqu'à effectuer une année blanche ou de changer de cadre scolaire : «*Tout le monde connaissait mon histoire et j'aurais aimé être une inconnue. Le lycée m'a permis de m'épanouir car c'était nouveau, bien plus grand que mon collège de village [...] Je pouvais ainsi dire ce que je voulais de ma vie, me faire de nouveaux amis et garder ceux à qui je tenais*».

Comment alors les soutenir au quotidien ?

Un des constats déroutants de notre enquête a été de comprendre que ce qui fait soutien pour les uns peut être un frein, voire une entrave, pour les autres. Proposer régulièrement un cadre dans lequel il est possible de parler est utile, mais l'injonction à la parole peut aussi faire fuir. Il est probablement utile aussi de se poser la question de savoir si nous sommes légitimes aux yeux de l'enfant pour le questionner à ce sujet et/ou l'évoquer avec lui. Ce qui peut être soutenant peut donc être étouffant, rejeté et vécu comme une injonction insupportable à une période donnée, mais pourra être un soutien majeur bien plus tard (consulter un thérapeute,

parler avec les proches). Parfois, comme un des interviewés orphelin de père à neuf ans, il est question de solliciter plusieurs années après, à l'âge adulte, les proches parents et amis lors d'une journée consacrée au défunt. Dans cette situation, tous sont venus raconter comment et qui était son père, avec des témoignages, des diaporamas et des chansons.

Les premiers temps sont importants, mais les effets d'un tel événement se mesurent aussi à l'échelle d'une vie. Les proches (parents, amis, élèves, professionnels) sont soutenant par leur simple présence et leurs actes tout au long de la vie des personnes orphelines. Bon gré mal gré, elles font avec l'événement et ses conséquences, comme elles peuvent. Le décès d'un parent, ou des deux, est un événement destructeur et les personnes interrogées⁴ nous ont dit combien il était éprouvant et difficile de surmonter cette épreuve et leurs efforts continus pour en faire un élément fondateur de leur vie. Il semble donc essentiel de jouer avec eux et elles le jeu de la normalité sans oublier ce deuil, d'être attentif aux grands événements biographiques (anniversaire, union, séparation, naissance, déménagement) et de les associer pleinement dans les décisions qui les concernent, sans être misérabiliste ni en les regardant avec pitié. Autrement dit, il s'agit de prendre acte du décès et de ses conséquences pour l'enfant et l'adolescent à l'école, sans laisser la mort prendre toute la place et s'assurer que l'école reste un lieu de vie.

Liste des références

- Barou, J. (2015). La figure de l'orphelin. *L'école des parents*, 616, 34-35. <https://doi.org/10.3917/epar.616.0034>
- Becker, H. (1985). *Outsiders: études de sociologie de la déviance*. Métailié.
- Berthod, M. A. (2016), Le paysage relationnel du deuil. *Frontières*, 26(1-2). <https://doi.org/10.7202/1034383ar>
- Clavandier, G. (2009). *Sociologie de la mort: vivre et mourir dans la société contemporaine*. Armand Colin.
- Clerc, J., Julier-Costes, M., Fawer Caputo, C. et Desombre, C. (2021). L'éducation inclusive à l'épreuve du décès parental: adaptation et poursuite de la scolarité chez des enfants orphelins. *La nouvelle*

⁴ Nous remercions vivement les personnes interrogées dans cette enquête. Cet article est une des manières de leur rendre ce qu'elles ont accepté de nous donner par leur témoignage.

- revue: éducation et société inclusives*, 89-90, vol. 1, 101-114. <https://doi.org/10.3917/nresi.089.0101>
- Déchaux, J.-H. (2000). L'intimisation de la mort, *Ethnologie française*. 30, 153-162.
- Déchaux, J.-H. (2004). La mort n'est jamais familière. Propositions pour dépasser le paradigme du déni social, Dans S. Pennec (dir.). *Des vivants et des morts. Des constructions de la « bonne mort »*. CDRBEC.
- Despret, V. (2014). Les morts utiles, *Terrain*, 62, 4-23. <https://doi.org/10.4000/terrain.15315>
- Despret, V. (2015). *Au bonheur des morts: récits de ceux qui restent*. La Découverte.
- Goffman, E. (1968). *Asiles: études sur la condition sociale des malades mentaux*. Éditions de Minuit.
- Goffman, E. (1991). *Les cadres de l'expérience*. Éditions de Minuit.
- Fawer Caputo, C. et Julier-Costes, M. (dir.). (2015). *La mort à l'école: accueillir, annoncer, accompagner*. De Boeck Supérieur.
- Flammant, C. (2020). L'orphelinage précoce continue de diminuer au début du XXI^e siècle. *Population et société*, 580, 1-4. <https://doi.org/10.3917/popsoc.580.0001>
- Julier-Costes, M. (2015). Socio-anthropologie du deuil chez les jeunes. La mort d'un·e ami·e à l'ère du numérique (p. 125-136). Dans D. Jeffrey, J. Lachance et D. Le Breton (dir.). *Penser l'adolescence*. PUF.
- Julier-Costes, M., Feige, C. et Grange, J. (2020). (Sur)vivre à la perte précoce de son (ses) parent(s): expériences et répercussions de l'orphelinage. *Recherches familiales*, 17, 35-44. <https://doi.org/10.3917/rf.017.0035>
- Julier-Costes, M., Feige, C. et Grange, J. (2019). Comprendre l'expérience d'enfants et de jeunes adultes de parent(s) décédé(s): perdre un (ses) parent(s) avant vingt-cinq ans. IFTS-Fondation OCIRP. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02325653>
- Le Breton, D. (2012). *L'interactionnisme symbolique*. PUF.
- Molinié, M. (2006). *Soigner les morts pour guérir les vivants*. Les empêcheurs de tourner en rond; Seuil.
- Roudaut, K. (2012). *Ceux qui restent. Une sociologie du deuil*. PU Rennes.
- Watier, P. (2002). *Une introduction à la sociologie compréhensive*. Circé.

Table des matières

PRÉFACE

LA MORT N'EST PAS LE MOT DE LA FIN, MAIS UN SUJET D'ÉTUDE ÉTERNEL

Philip D. JAFFÉ 5

INTRODUCTION

Christine FAWER CAPUTO et Jacques CHERBLANC 11

Incidents critiques et gestion de crise 12

Maladies rares ou graves : scolarisation et soins palliatifs 13

Accompagnement de l'orphelinage 13

Parcours migratoires traumatiques 14

Pédagogie de la mort 15

Présentation de l'ouvrage 15

PARTIE I

AGIR QUAND UN DRAME FRAPPE L'ÉCOLE

GRAFIC: UNE CELLULE DE CRISE DANS CHAQUE ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE

Désirée ATKINSON 25

Les origines 25

L'incident critique 26

L'impact sur les victimes 27

L'impact sur l'établissement 28

<i>La cellule de crise</i>	29
<i>Quand mobiliser la cellule de crise ?</i>	30
<i>Le rôle de coordinateur GRAFIC</i>	30
Quand un décès affecte le milieu scolaire	31
<i>La mort d'un parent ou d'un membre de la fratrie d'un élève</i>	31
<i>La mort d'un élève</i>	32
Le suicide d'un élève : quand la postvention devient prévention.....	35
<i>Comment en parler ?</i>	36
Repérer, soutenir, rendre hommage	37
Pour conclure	37
MORT SUBITE OU TRAGIQUE D'ÉLÈVES :	
QUELS IMPACTS SUR LES ENSEIGNANTS ?	
Christine FAWER CAPUTO.....	39
Méthodologie de la recherche.....	40
Des affects à anesthésier pour soutenir au mieux ses élèves.....	41
Entre culpabilité, résonance traumatique et identification : une souffrance réactivée.....	44
Un deuil pas toujours reconnu par l'institution	46
Un amour compassionnel teinté de culpabilité.....	47
Des mesures d'accompagnement à promouvoir	49
MALADIES RARES : DES CROYANCES	
AUX RÉALITÉS SCOLAIRES ET PSYCHOSOCIALES	
Christine DE KALBERMATTEN et Ivana MITROVIC.....	53
<i>Rare is common</i>	53
<i>Difficultés rencontrées</i>	54
Concept national des maladies rares	56
<i>Les missions de MaRaVal</i>	58
<i>Se former pour mieux comprendre</i>	58
<i>Scolarisation et formation des élèves porteurs d'une maladie rare</i>	59
<i>L'intégration ou l'inclusion</i>	61
<i>Projet « Bien à l'école grâce aux PRMR »</i>	63
<i>Maladies rares, mort et deuils</i>	66

IMPACTS D'UN DIAGNOSTIC DE CANCER
SUR LA VIE SOCIALE ET SCOLAIRE D'UN ENFANT

Manuel DIEZI.....	71
Le cancer et l'enfant.....	72
L'annonce de mauvaises nouvelles.....	72
Impact sur la famille, les pairs, l'école.....	73
Le pire des scénarios : la mort.....	74
Survie, mais séquelles.....	75
La réintégration sociale, scolaire et professionnelle.....	76

IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS ET RESSOURCES D'ENSEIGNANTS
CONFRONTÉS À UN ÉLÈVE EN SITUATION PALLIATIVE DANS LEUR CLASSE :
UNE ÉTUDE QUALITATIVE EXPLORATOIRE

Marie SONRIER, Cécile FLAHAULT, Camille REICHLING, Nadine COJEAN, Nicolas EL HAÏK-WAGNER	81
Introduction.....	82
Méthode.....	84
<i>Population</i>	84
<i>Procédure</i>	85
<i>Outils</i>	85
<i>Méthode d'analyse de données</i>	85
Résultats.....	86
<i>Les difficultés qu'ils ont rencontrées</i>	86
<i>Leurs ressources, ce qui a pu les aider, les soutenir durant cette expérience</i>	87
<i>La possibilité de mettre du sens sur la situation vécue</i>	91
Discussion.....	92

LORSQUE LA MORT FRAPPE L'ÉCOLE, COMMENT INTÉGRER
LA SPIRITUALITÉ DANS LE RESPECT DE LA LAÏCITÉ ?

Jacques CHERBLANC.....	95
Le spirituel à l'école publique québécoise.....	97
Des formes de mobilisation de la vie spirituelle en contexte de mort et de deuil en milieux scolaires.....	99
<i>Sensibiliser à la finitude</i>	99
<i>Interventions de crise : donner du sens</i>	101
<i>Ritualiser le deuil : l'école n'est pas un lieu de mort</i>	103
Conclusion.....	105

PARTIE II
VIVRE ET ACCOMPAGNER L'ORPHELINAGE
EN MILIEU SCOLAIRE

CONSÉQUENCES DE LA PERTE D'UN PROCHE
 SUR L'ENFANT ET L'ADOLESCENT

Marie-Frédérique BACQUÉ	111
Introduction	111
Comment comprendre un enfant ou un adolescent en deuil ?	112
Comment prévenir les effets du deuil non préparé ?	117
Comment introduire la mort dans le champ de l'éducation ?	119

TRAJECTOIRES ET EXPÉRIENCES D'ENFANTS ORPHELINS
 DEVENUS ADULTES : COMPRENDRE POUR ACCOMPAGNER

Martin JULIER-COSTES	123
Cadre de l'enquête et recueil de parole à visée non thérapeutique	124
Tenir et avancer pour ne pas sombrer.....	126
De quoi ont-ils besoin ?	128
La vie continue.....	130

OBJECTIVER LA SITUATION DES ORPHELINS
 POUR GUIDER LES ENSEIGNANTS DANS LEUR ACCOMPAGNEMENT

Jérôme CLERC	133
Introduction	133
Objectiver les difficultés	135
Comment aider les enseignants à aider leurs élèves orphelins ?	139
Conclusion.....	142

ORPHELINAGE EN COURS DE SCOLARITÉ POST-OBLIGATOIRE :
 IMPACTS, SUGGESTIONS ET QUESTIONNEMENTS

Laurent PFULG	147
Présentation de la situation	148
<i>Influence de la situation sur la scolarité d'Alya</i>	150
Regard réflexif d'Alya sur son propre vécu	152
Notre propre regard réflexif sur la situation d'Alya	153
<i>Facteurs de protection mobilisés</i>	154

TABLE DES MATIÈRES

<i>Impact progressif du décès et conséquence associée</i>	155
<i>Regard sur la réaction de l'établissement scolaire</i>	155
Quelques suggestions et questionnements	156
<i>Quel statut pour les élèves en situation d'orphelinage au sein du Concept 360° ?</i>	157
ACCOMPAGNER DES ÉLÈVES ORPHELINS DANS UNE ÉCOLE À VISÉE INCLUSIVE : QUEL RÔLE POUR LES ENSEIGNANTS ?	
Christine FAWER CAPUTO.....	159
Une compréhension de la perte liée à l'âge et à de multiples facteurs	160
Impact du deuil sur la scolarité	161
Des élèves à besoins éducatifs particuliers	162
Des orphelins en classe : quels rôles pour les enseignants ?	163
Méthodologie de la recherche	164
Des effets du deuil visibles et diversifiés	166
Des adaptations diverses laissées à l'appréciation des enseignants	168
Des aménagements adaptés instaurés de manière intuitive par les professionnels	171
Pour ne pas conclure	173
PERTE D'UN LIEN D'ATTACHEMENT FAMILIAL PENDANT L'ENFANCE : ENJEUX DE DEUILS RÉELS OU SYMBOLIQUES EN MILIEU SCOLAIRE	
Célia LE NORMAND et Nadia DESBIENS	179
Introduction	179
Situations de perte d'un lien d'attachement familial pendant l'enfance.....	180
Deuil chez l'enfant et conséquences sur le développement	181
Soutien de l'élève endeuillé en milieu scolaire	184
<i>Rôle de l'école</i>	185
<i>Rôle de l'enseignant</i>	186
Conclusion.....	188
GROUPES DE PAROLE PSYCHOCORPORELS POUR ENFANTS ENDEUILLÉS	
Michel MONTHEIL	193
Histoire de nos groupes de parole : mettre en groupe pour « repeupler » le monde	194

Notre modèle théorique et pratique	195
<i>Le contexte clinique</i>	195
<i>La mise en œuvre</i>	198
Projection, figuration, contenance	202
<i>Masques de deuil et cercueil dans les groupes d'enfants endeuillés</i>	202
<i>Tombes et cercueils</i>	206
La pensée magique.....	207
<i>Représenter les morts dans le monde d'après</i>	208
<i>Représenter l'ambivalence</i>	209
Conclusion.....	211

PARTIE III

COMPRENDRE LES DEUILS MULTIPLES DES JEUNES MIGRANTS SCOLARISÉS

LA SENSIBILISATION DES INTERVENANTS EN MILIEU SCOLAIRE, LA RELATION ET LA RECONSTRUCTION PSYCHIQUE DES MINEURS EXILÉS	
Catherine DE GEYNST	217
Introduction	217
Effets déliants des confrontations à la mort et des traumatismes.....	219
Épistémologie systémique.....	222
Déliance circulaire et effets sur les professionnels.....	223
La sensibilisation, le soutien des intervenants et la reliance	224
<i>Outils relationnels à l'attention des enseignants</i>	224
Une ébauche de feedback de la part des professionnels.....	227
Conclusion.....	227
DEUILS ET VÉCUS TRAUMATIQUES CHEZ LES JEUNES MIGRANTS FORCÉS : UN TRAVAIL DE TISSERAND POUR BIEN LES ACCUEILLIR	
Javier SANCHIS ZOZAYA	231
Introduction	232
Quelques notions pour mieux comprendre le jeune migrant forcé.....	233
<i>Les besoins de base pour un bon développement psychologique</i>	233
<i>Caractéristiques et rôle de la culture</i>	234
<i>Le processus migratoire</i>	236

Deuils et migration forcée.....	237
Ce qui détermine le processus de deuil et le trauma psychologique.....	238
Trauma psychique et migration forcée	240
La clinique du lien : un travail de tisserand	241
PARTIE IV	
ÉDUCER ET SENSIBILISER À LA MORT EN MILIEU SCOLAIRE	
ÉDUCATION À LA MORT : HISTORIQUE, RÉSISTANCES ET ENJEUX	
Christine FAWER CAPUTO.....	247
Une éducation à la mort venue d'Amérique du Nord.....	248
Éduquer à la mort à l'école : résistances, statut et enjeux	249
Rôle de l'enseignant dans une éducation à la mort	254
Éduquer à la mort pour apprendre la vie	256
« IL N'EST PAS TROP ART ! » : UN ATELIER CRÉATIF AU CROISEMENT DE LA MORT ET DE L'ÉCOLOGIE	
Juliette CLARA BERTOLDO	261
Introduction	261
La fin d'un monde commence	262
<i>Le refus de la mort : un obstacle à l'écologie ?</i>	263
<i>L'urgence d'une éducation à la mort</i>	265
Le projet d'atelier créatif	267
<i>Quelques informations pratiques et pistes pédagogiques</i>	267
<i>Un échantillon d'activités</i>	269
Conclusion.....	271
« LA VIE, LA MORT... ON EN PARLE ? » UN PORTAIL DE RESSOURCES POUR INCARNER ET LÉGITIMER UNE PÉDAGOGIE DE LA FINITUDE	
Nicolas EL HAÏK-WAGNER et Caroline TÊTE.....	277
Introduction	278
Une pédagogie de la finitude : contexte et enjeux	279
Incarné et légitimer une pédagogie de la finitude : le portail « La vie, la mort... On en parle ? »	282
<i>Un espace unique et centralisateur, s'appuyant sur l'existant</i>	282

<i>Des ressources vulgarisées, porteuses d'une caution scientifique</i>	284
<i>Une démarche fédératrice et participative, en lien avec les pouvoirs publics</i> ...	285
<i>Une identité visuelle et une démarche graphique médiatrices</i>	286
Conclusion.....	288
LA PRÉVENTION DU SUICIDE DANS LE CADRE SCOLAIRE	
Neslie NSINGI et Nadejda LAMBERT	293
Introduction	293
Contexte suisse.....	294
Facteurs de risque, de protection et signaux d'alerte.....	295
<i>Facteurs de risque et de protection</i>	295
<i>Signaux d'alerte</i>	296
<i>Contexte de crise – le cas de la pandémie de Covid-19</i>	297
Prévention universelle.....	297
<i>Campagne de prévention</i>	297
<i>Intervention auprès des élèves</i>	298
<i>Formation de sentinelles</i>	299
<i>Approche globale</i>	300
Rôles et responsabilités du corps enseignant dans la prévention	301
Comment agir concrètement	302
<i>Ouvrir le dialogue</i>	302
<i>Proposer une écoute</i>	302
<i>Réorienter vers les ressources d'aide</i>	303
Conclusion.....	303
LE SUICIDE DE L'ENFANT, UNE RÉALITÉ ACTUELLE	
Mélanie PINON	309
Compréhension de la mort chez l'enfant	310
Suicide et signification de l'acte suicidaire à l'enfance	311
Création de l'idéation suicidaire chez l'enfant	313
Causes de suicide et spécificités chez l'enfant	314
Éléments de prévention en milieu scolaire	316
Conclusion.....	318
BIOGRAPHIES DES AUTEUR·E·S	323

On a souvent du mal à associer la mort à l'école qu'on considère plutôt comme un lieu de vie, avec des jeunes en devenir. Pourtant, les établissements doivent parfois composer avec les drames et le deuil.

Les textes rassemblés dans ce volume présentent les différentes situations auxquelles le monde scolaire doit parfois faire face (décès, maladies graves, expérience migratoire) et proposent des pistes d'accompagnement pour les acteurs éducatifs. Ces situations sont abordées en quatre volets.

Agir quand un drame frappe l'école se demande comment agissent – ou devraient agir – les institutions en de telles circonstances. Décès d'un·e élève ou d'un·e enseignant·e, scolarité dans la maladie, gestion de l'absence et du deuil sont les situations privilégiées.

Vivre et accompagner l'orphelinage en milieu scolaire évoque plusieurs facettes de la gestion du deuil de l'enfant scolarisé : outre plusieurs pistes de réflexion sur la condition d'orphelin, le rôle des enseignants et le vécu des élèves lors de ces événements est évoqué au travers d'enquêtes et témoignages.

Deux contributions sont ensuite consacrées à un enjeu complexe qui interpelle différents types d'intervenants scolaires : *Comprendre les deuils multiples des jeunes migrants scolarisés*.

Enfin, *Éduquer et sensibiliser à la mort en milieu scolaire* étudie la question de la mort comme tabou à dépasser : non seulement, comme le montrent les textes précédents, parce qu'elle appartient au cycle de la vie, mais encore parce que son évitement est aussi nuisible. Outre des études globales, plusieurs exemples concrets en vue de se réapproprier la pensée de ces moments-charnières sont présentés.

ISBN 978-2-88930-498-1



9 782889 304981