

Dans le cadre de la recherche n° 94a et b/01 subventionnée par le Ministère de l'éducation...
 Etude du caractère professionnalisant des dispositifs de formation
 dans l'enseignement supérieur

Dispositif n° 9

**Cours de philosophie, anthropologie et épistémologie
 en soins infirmiers.
 De l'utilité d'une certaine culture générale pour comprendre comment nos
 valeurs sont culturellement construites.
 Pour une approche critique et relative**

Infirmières – Acquisition de ressources déclaratives

Auteur du dispositif : *C. Juliens*, en partie sur base du cours de *J. Dupont-Vermeulen* (ISEI)

Auteur de la description : *D. Lemenu* (ISEI)

Etablissement : ISEI, HE Léonard de Vinci, Bruxelles

Abstract :

La philosophie est-elle soluble dans la seringue ? Dans le dispositif ci-dessous, on a regroupé un ensemble de cours de philosophie et d'anthropologie donnés sur trois années d'études infirmières et une année de spécialisation. Et si les événements, le « réel », au delà ou en marge de la science, était de nature essentiellement culturelle ? Que dire alors de nos valeurs, que la recherche, la technologie ou l'économie n'arrêtent pas de bousculer, de presser et de remettre en cause ? L'analyse de textes, de films, de l'actualité, mais aussi de l'histoire de la pensée occidentale sont autant de prétextes à une prise de conscience... Le regroupement qu'on va lire, certes subjectif, tente de montrer qu'avec des finalités assez semblables, les contenus et la méthodologie d'un cours peuvent varier d'une année à l'autre, selon la taille ou les acquis du groupe-classe.

D COMME DESCRIPTION DU DISPOSITIF

Contexte institutionnel

Le dispositif présenté est un ensemble de cours donnés en 1^{re} et 3^{ème} année de la formation des infirmières graduées et en année de spécialisation en santé communautaire.

Les finalités générales des cours de philo et d'anthropologie sont assez communes et complémentaires pour qu'il soit utile et pertinent de présenter ces cours comme faisant partie d'un même dispositif. Par ailleurs, le cours de philo donné en 1^{re} est complété par ce que l'enseignant appelle « un rappel de vaccin » en 3^{ème} année, il paraît donc logique de le présenter aussi.

Le cours de philosophie en 4^{ème} santé communautaire est présenté un peu comme un exemple « d'aboutissement » de la logique des cours donnés dans les années de base. En effet les étudiants sont à ce niveau amenés à utiliser des outils d'analyse selon la démarche proposée dans les années précédentes. Ils sont aussi nettement moins nombreux et nous pourrions dès lors apprécier via cet exemple les différences de méthodologie possibles dans ce contexte.

Intitulés de cours	1 ^{re} année	2 ^{ème} année	3 ^{ème} année	4 ^{ème} année santé communautaire
Philosophie	32 h.	-	6 h.	12,5 h.
Anthropologie	12 h.	-	-	-

Les cours de philo et anthropologie sont donnés à des classes entières, soit environ 70 à 80 personnes en première année (+/- 100 étudiants pour chacune des trois classes moins les dispensés pour diverses raisons, et les absents...). Le public est assez hétérogène. Nombres d'étudiants sont plus âgés, (10 % des étudiants de 1^{re} ont plus de 25 ans), ont suivi d'autres études du fait, entre autre, du retour à l'école de certains professionnels.

En troisième année ils sont environ 70 par classe, il y a deux classes distinctes.

En quatrième année de santé communautaire l'enseignant s'adresse à une douzaine d'étudiants qui sont diplômés et entament une année de spécialisation, le plus souvent immédiatement après la 3^{ème} année. La plupart ont suivi la formation de base à l'ISEI.

Ces cours font partie des sciences humaines et sociales qui représentent 100 h. en tout en première, 57 h. en troisième et 162 h. en santé communautaire.

Finalités

Anthropologie 1re	Philosophie 1re	Philosophie 3 ^{ème}	Philo 4 ^{ème} santé com.
<ul style="list-style-type: none"> • Intégration des concepts tels que : culture, modèle, paradigme, anthropologie de la maladie, ethnocentrisme, mondialisation, acculturation, racisme, le mythe de pureté... • Analyse de l'islam dans une approche « plurielle ». • Application d'une démarche de réflexion sur la société contemporaine. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquisition d'une certaine culture générale qui permette de mener une réflexion, d'avoir du discernement face aux problèmes de société. • Compréhension du caractère culturellement construit des valeurs du 21^{ème} siècle, au moyen de « langages » différents : religieux, scientifique, philosophique... 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Intégration et utilisation de concepts tels que : le désir, le manque, l'amitié, la bienveillance, la compassion, l'abnégation... pour analyser les relations interpersonnelles</u> • Questionnement de son propre parcours en tant que personne, citoyen et professionnel de la santé 	<ul style="list-style-type: none"> • Prise de conscience par les étudiants, au moyen de la parole, des valeurs qui les animent. Pour cela : <ul style="list-style-type: none"> • construction d'un exposé sur un thème donné et animation d'un débat contradictoire portant sur un sujet en lien avec le thème et la profession. • Utilisation dans ce débat d'une grille de lecture construite par eux.

Il y a bien évidemment, et on le constate, une progression dans les finalités des cours de la première à la quatrième année.

En première année il s'agit plutôt d'un « nivellement par le haut », d'une mise à niveau des étudiants qui viennent, nous l'avons dit, d'horizons très différents. Il s'agit aussi de leur **donner un bagage**, des outils de lecture du monde et une démarche de réflexion, de mise à distance, de relativisation.

Développement de la curiosité et de la culture générale – développement de l'esprit critique – apprentissage et exercice de la relativité – apprentissage d'une mise en relation entre des savoirs théoriques et des **situations ou informations de la vie quotidienne** (journaux écrits ou télévisés, conversations, situations professionnelles, etc.).

En troisième année, le questionnement sur les valeurs, les concepts sert à une **analyse avant tout personnelle**. Même si nous verrons que les étudiants doivent confronter les apports du cours à des lectures (roman, essais) en vue de montrer leur capacité à « documenter » la théorie, ou à « théoriser » la pratique (cfr. Evaluation), même donc si cette confrontation existe, elle touche dans cette année à une **problématique bien circonscrite et pas nécessairement professionnelle**.

L'enseignant souligne aussi que ce cours de 6 heures qui prend place dans une année par ailleurs très chargée, peut également faire office de « respiration » pour les étudiants.

En quatrième, pour le cours de philosophie, non seulement les étudiants doivent être capables **d'utiliser des modèles, paradigmes, concepts** pour analyser une situation **en lien avec la profession**, de plus ils doivent **construire un exposé, créer** leur grille de lecture utile à l'analyse, au débat. Et ils doivent être capables d'animer le débat.

Acteurs concernés

Mr. Juliens est licencié et agrégé en Philologie romane et en Etudes théâtrales. Il a suivi une formation universitaire en Philosophie. Même si la capacité d'analyse, de regard critique est travaillée dans d'autres cours, on ne peut pas dire qu'il y ait vraiment de concertation entre les enseignants concernés en sorte que l'on peut considérer que Mr. Juliens est le seul « acteur » de son cours. Nous verrons cependant qu'il a parfois un invité (professeur de religion islamiste) au cours d'anthropologie.

Mr. Juliens donne cours de philosophie, épistémologie, histoire de la profession dans d'autres années de spécialité à l'ISEI. Il enseigne également dans une autre institution de la Haute Ecole Léonard de Vinci et en promotion sociale.

D'autres professeurs de philosophie à l'ISEI donnent cours dans les différentes années de spécialisation mais peu de contacts existent entre eux.

Activités des étudiants

En première année, puisqu'il s'agit essentiellement d'outiller les étudiants, c'est essentiellement l'enseignant qui est actif au cours. Les étudiants sont invités à écouter, questionner ou témoigner s'ils le jugent utile et à prendre note. Les interpellations sont les bienvenues, mais il n'y a pas de mise au travail organisée des étudiants. A l'exception des premières minutes du cours où le professeur demande de citer trois points qui ont été abordés au cours passé. Cependant la question est posée à l'ensemble du groupe, répond qui veut.

Le syllabus, qui est encore en construction, a été donné en partie en cours d'année. Les étudiants sont invités à le lire et à poser des questions d'éclaircissement si nécessaire en début de cours ou en dehors des cours.

En troisième année le cours se déroule encore de façon globalement transmissive : les étudiants écoutent, prennent note, questionnent ou répondent aux questions posées à la cantonade.

En quatrième année (santé communautaire) pour le cours de philosophie, les étudiants préparent un exposé par groupe de 2 à 3 personnes, le présentent à la classe et animent un débat en lien avec le sujet présenté. Le cours d'épistémologie est plus basé sur des apports par le professeur, mais les interactions sont constantes et largement encouragées.

I COMME INVENTAIRE

Méthodologie

Pour les cours en année de base, la méthodologie utilisée est celle de l'exposé où le discours est documenté par des anecdotes, des exemples tirés de l'actualité. Un plus serait l'introduction par le professeur de la « démonstration » de la façon dont il fait des liens, de sa propre démarche d'analyse afin d'amener progressivement les étudiants à s'approprier cette démarche.

Exemple : Utilisation du film « Bowling for Colombine » de M. Moore pour expliciter les rapports entre violence d'Etat et violence individuelle ; « Matrix » et « Truman show » comme introduction à l'épistémologie ; le western et les films de guerres comme introduction aux langages mythiques, analyse de prospectus d'agences de voyages « tendances » pour expliquer le « mythe du Bon sauvage » ; l'étude chiffrée des conditions de travail des entreprises Nike et Addidas en Asie pour expliquer les conséquences de la mondialisation, explication de la notion de service public à partir d'un tag (« Faut tout niker ») relevé sur les murs de Bruxelles ; nombreux exemples extraits des journaux télévisés de la RTBF.

Un temps fort du cours est la rencontre entre les étudiants et un professeur de religion islamique. Il expose les fondements de la religion islamique pendant une heure et cet exposé est suivi d'un débat très riche avec les étudiants.

Un aspect particulier à relever aussi est la préparation à l'évaluation de fin d'année que l'enseignant réalise vers la 30^{ème} heure de cours. Comme ceci sort de la méthodologie du cours proprement dit, nous avons décrit ce micro-dispositif dans la rubrique observation.

Le cours de philosophie de 4^{ème} est décrit ici plus en détail car il est, dans le dispositif présenté, le seul à faire l'objet d'une méthodologie particulière.

Etapas de la démarche	
1 ^{er} cours : 2h.	<p><i>Exposé</i> par le prof et échanges sur la question des valeurs : le concept « valeur », exemples de valeurs, leurs origines, leur construction culturelle, leurs buts, dont la définition d'une certaine vision du monde.</p> <p><i>Brainstorming</i> sur les valeurs occidentales actuelles, leurs liens à la culture, le tournant de mai '68, leur disparition, transfiguration ou apparition.</p> <p><i>Présentation des thèmes</i> pour le travail à réaliser <i>et des conseils</i> pour la présentation orale. (cfr.infra)</p>
2 ^{ème} au 6 ^{ème} cours : 5 x 2 h.	<p><i>Exposé</i> par 2 à 3 étudiants du thème choisi au reste de la classe, pendant une heure</p> <p><i>Débat</i> au sein du groupe, animé par les étudiantes, à partir d'une question ou d'un problème présenté par elles.</p>

Consignes, activités des apprenants

- Les étudiants, à tour de rôle, doivent préparer un exposé qui vise à « faire le point », à la manière d'un « que sais-je ? » sur l'un des thèmes suivants :
 - *La notion de personne humaine : essai de définition*
 - *Le XXI^e siècle, l'amour et la famille : mariage, concubinage, homosexualité, adoption, fécondation in vitro...*
 - *Sécularisation et retour du religieux.*
 - *Réfugiés, immigrés et acculturation.*
 - *La valeur de la vie humaine dans les enjeux du XXI^e siècle.*
 - *La question des valeurs mise en rapport avec un problème rencontré en stage.*

Ces thèmes peuvent varier selon les desiderata des étudiants, l'actualité etc.

- A l'intérieur de ce thème, il leur est loisible de cibler un problème plus particulier, d'émblée, ou au moment du débat.
- Tous les autres étudiants doivent venir au cours avec un article qu'ils ont trouvé eux-même et en lien avec le thème du jour. Ils doivent l'avoir lu, de façon à commencer à s'approprier, à leur façon et selon un angle particulier, un avis sur le thème.
- Les étudiants ayant préparé l'exposé présentent les informations utiles pour faire le bilan de la question et préparent le débat en reprenant une question, en posant une question inédite sur le sujet, bref, en interpellant les étudiants.

Comme les étudiants seront amenés à présenter oralement leur sujet, l'enseignant s'enquiert de leurs expériences, capacités, appréhensions par rapport à cette activité. S'ensuit un échange en réponse aux questions où l'enseignant peut avoir l'occasion de donner des conseils que nous présentons dans la rubrique « observation ».

Outils, support d'apprentissage

Le syllabus est en construction pour toutes les années. Y seront progressivement joints des articles de journaux, extraits de livres, illustrations, qui documentent le propos. Ceci est réalisé par le professeur, cependant les articles sont puisés parmi ceux proposés par les étudiants pour leur travail d'évaluation de fin d'année (en 1^{re} année).

Productions attendues

En 4^{ème} année, nous venons de voir que la production attendue est l'exposé sur un thème donné. Il ne fait pas l'objet d'un support écrit à distribuer aux autres étudiants. Cet exposé est évalué et la notation fait office de certification du cours.

Dans les années de base, l'examen est en partie un travail qui montre la capacité des étudiants à utiliser les concepts et démarches apprises au cours pour jeter un regard critique sur leurs pratiques ou leurs lectures. Comme ceci concerne l'évaluation du cours, les détails sont présentés dans cette rubrique.

Connaissances visées

Plus que des connaissances livresques, ce qui est livré aux étudiants, ce sont des notions « de culture générale » qui leur permettront de se construire des grilles de lecture critique des événements, de la science...

Les sommaires des cours d'anthropologie et philosophie de 1^{re} année se trouvent en annexe. Le contenu du cours de philosophie, 4^{ème} année apparaît quand à lui dans la rubrique méthodologie. Le plan du cours de philosophie de 3^{ème} année est en voie de finalisation.

P COMME ASPECTS PROFESSIONNALISANTS

Les étudiants sont-ils mis dans des contextes d'action signifiants ?

En années de base, pour faire comprendre que les choix ne sont jamais indépendants de la culture, l'enseignant sélectionne des exemples tirés de la vie quotidienne et du domaine de la santé publique. Les événements relatés au journal télévisé, des articles de journaux, des anecdotes sont apportés en classe comme autant de situations à analyser sous l'angle des valeurs, enjeux sous-jacents.

exemples : Le déficit des hôpitaux publics évoque la priorité donnée aux secteurs de production de biens marchands plutôt que de service : la notion de service public est amorcée et, à travers elle, une théorie politique de l'Occident.

Pour illustrer le mythe, c'est la publicité, le western, les films américains et leurs « modèles » qui sont analysés.

La torsion du langage éthique est illustrée à partir d'un article de journal relatant l'emploi d'uranium appauvri dans les obus américains lors de la « guerre juste », etc.

Pour pouvoir réellement dire que le contexte *d'action* est signifiant il faudrait que les étudiants aient, au cours, l'occasion de pratiquer eux-même l'analyse comme ils auront à le faire en d'autres circonstances de leur vie « professionnelle » (stages, analyses de situations...). Il faudrait pour cela que l'enseignant passe de la « démonstration » du résultat de l'analyse à une méthodologie qui permette la pratique autonome de l'analyse par l'étudiant. Ainsi, l'enseignant pourrait commencer par expliquer *comment* il réalise l'analyse, il « décortiquerait » le processus d'analyse, les étapes parcourues afin que, progressivement, les étudiants puissent se l'approprier. Il faudrait ensuite que les étudiants analysent une situation, un texte en classe et que du temps soit laissé pour rendre compte non seulement du résultat de l'analyse mais aussi de la démarche utilisée.

En fait, ce type de démarche est parfois mis en place en guise de remédiation, en entretien individuel, à la demande des étudiants concernés (ajournement, redoublement).

En 4^e santé communautaire, les étudiants choisissent eux-mêmes le contexte professionnel, les situations-types qui illustrent ou interpellent le thème qu'ils ont choisi de présenter à la classe.

Par exemple, pour le thème se rapportant à un essai de définition de la personne humaine, les étudiants peuvent choisir de parler plus spécifiquement de la problématique de l'avortement, ou de la réanimation, ou du droit à l'auto-détermination (suivi de traitement, institutionnalisation...)

Les étudiants réalisent-ils des activités, sont-ils en interaction ?

Les interactions sont encouragées à chaque cours, notamment par l'utilisation d'exemples ou anecdotes qui interpellent ou intéressent les étudiants.

C'est lors de l'évaluation de fin d'année qu'il y a production d'écrits révélateurs de leur compréhension des sujets abordés et de leur utilisation à des fins d'analyse. Il n'y a donc pas d'interaction organisée des étudiants par rapport à leur propre production, sauf en 4^{ème} santé communautaire.

Au cours de philo de cette année, les étudiants doivent eux-mêmes organiser les interactions sur un thème donné.

Les étudiants exploitent-ils des ressources variées ?

Pour l'évaluation du cours d'anthropologie de première année, chaque étudiant doit analyser, en y intégrant les concepts vus au cours, un extrait de livre choisi dans une liste donnée par le prof ou dont le choix est validé par lui.

- Tahar BEN JELLOUN, *Le racisme expliqué à ma fille*, Seuil, 1999.
- Romain GARY (Emile AJAR), *La vie devant soi*.
- Ed. T. HALL, *La dimension cachée*, Seuil, coll. « Points ».
- Cl. LEVI-STRAUSS, *Race et Histoire*, Denoël, 1952, (1987), coll. « Folio-essais », n°58.
- B.-H. LEVY, *La pureté dangereuse*, Grasset, 1994.
- Amin MAALOUF, *Les identités meurtrières*, Grasset, 1998
- VERCORS, *les Animaux dénaturés*, Albin Michel, 1952, coll. « Le livre de poche », n°210
- D. Van CAUWELAERT, *Un aller simple*, Le livre de poche.

Pour l'évaluation du cours de philo de première année les étudiants proposent un article de journal illustrant une problématique vue au cours. Ils justifient ce rapprochement.

En 3^e année, le choix de l'extrait (roman – théâtre – essai – journal) est laissé à l'entière responsabilité des étudiants.

En 4^e année, pour le cours de philosophie, les étudiants qui présentent un sujet doivent s'être documentés. L'enseignant n'a pas prévu de portefeuille de lecture, mais il est à la disposition

des étudiants pour les aider à trouver des références valables. Certains font appel à la médiathèque (vidéo). Rappelons que les étudiants doivent se présenter à chaque cours avec un article se rapportant au thème du jour de façon à augmenter les ressources disponibles, à multiplier les points de vue et à mettre chaque étudiant en recherche sur le thème.

Les étudiants sont-ils amenés à conceptualiser ?

La conceptualisation à partir des affects, des émotions, des situations pratiques concerne plus la vie quotidienne que professionnelle dans les années de base. Cette conceptualisation peut se faire de façon très « légère », ludique parfois.

Exemples :

En première année, les valeurs « produit naturel » et « produit artificiel » sont construites et relativisées au travers d'exemples et de contre exemples tirés de la pharmacopée, de l'agro-alimentaire, des régimes amincissants, des parfums de poudre à lessiver.

En première année la conceptualisation est montrée, démontrée par le discours de l'enseignant tandis qu'en troisième année il peut y avoir des temps de travail de construction des concepts par les étudiants eux-mêmes.

Exemple : pour illustrer la phrase de Compté-Sponville : « Il n'y a pas d'amour réel sans un deuil de l'imaginaire », le professeur invite les étudiants à caractériser, en notant quelques mots sur une feuille, pour les garçons quelle est la fille idéale, et inversement. Une mise en commun et une réflexion commune mettent en évidence l'écart existant entre les représentations des garçons et des filles sur leur propre sexe et sur le sexe opposé, sur celui qu'il peut y avoir entre l'imaginaire et le réel, et de ce constat émerge l'inéluctable processus de deuil à mener par rapport à l'idéal. Ceci peut être transféré à des domaines plus professionnels.

En 4^e, il est évident que les étudiants seraient incapables d'exposer un thème sans l'avoir conceptualisé en profondeur. Ce travail de conceptualisation est renforcé par le débat qui suit l'exposé. Débat qui force les étudiants, ceux qui présentent mais aussi les autres, à différencier ce qui est inhérent au thème et ce qui en est extérieur. Qui les force aussi à relativiser, nuancer leurs positions sur une question quelconque à partir des éclairages nouveaux.

L'auto-évaluation est-elle suscitée ?

Nous avons vu, dans la méthodologie, qu'une séance de préparation à l'examen de fin d'année est prévue. Elle est construite de manière telle que les étudiants peuvent s'auto-évaluer et demander au professeur des explications sur les écarts observés ou tout autre point jugé utile. Les étudiants peuvent aussi, en cours d'année, demander à rencontrer l'enseignant pour obtenir des explications complémentaires, valider le choix d'un article ou d'un livre à lire pour l'évaluation finale.

L'évaluation est-elle focalisée sur la construction de compétences ?

Cours de philosophie et anthropologie, 1^{re} année

L'examen est écrit, quatre types de questions sont posées.

- Une question investigate la maîtrise des concepts : définition soit dans ses termes ou ceux du cours de « modèle », « paradigme », « culture », « mondialisation »...
- Une question d'explication du type « en quoi l'étude de nos modèles culturels permet-elle de relativiser nos pratiques et nos comportements ? » ou encore « En quoi la phrase de Galilée 'la Nature est écrite en langage mathématique' est-elle exemplaire de la culture moderne ? »
- Une réflexion sur un texte, un article de journal à expliquer à partir du cours
Exemple : *lisez attentivement le texte ci-dessous. Tirez-en une idée et commentez-la à l'aide des notions apprises au cours (15 lignes, 25')* : « Dans le cours des siècles, la science a infligé à l'égoïsme naïf de l'humanité deux graves démentis. La première fois, ce fut lorsqu'elle a montré que la terre, loin d'être le centre de l'univers, ne forme qu'une parcelle insignifiante du système cosmique dont nous ne pouvons à peine nous représenter la grandeur. Cette première démonstration se rattache pour nous au nom de Copernic, bien que la science alexandrine ait déjà annoncé quelque chose de semblable. Le second démenti fut infligé à l'humanité par la recherche biologique, lorsqu'elle a réduit à rien la prétention de l'homme à une place privilégiée dans l'ordre de la création, en établissant sa descendance du monde animal et en montrant l'indestructibilité de sa nature animale. Cette dernière évolution s'est accomplie de nos jours, à la suite des travaux de Darwin, de Wallace et de leurs prédécesseurs, travaux qui ont provoqué la résistance la plus acharnée des contemporains. Un troisième démenti sera infligé à la mégalomanie humaine par la recherche psychologique de nos jours qui se propose de montrer au moi qu'il n'est seulement pas maître dans sa propre maison, qu'il en est réduit à se contenter de renseignements rares et fragmentaires sur ce qui se passe, en dehors de sa conscience, dans sa vie psychique. »
Freud – « Introduction à la psychanalyse ».
- Une mise en rapport, par l'étudiant, du cours avec un texte (article de journal, roman, essai) qui explique un point du cours. Ce texte est librement choisi par l'étudiant, ou extrait d'une liste proposée. Exemple : A partir du roman « Un aller simple » de D. Van Cauwellaert, je peux expliquer les notions d'ethnocentrisme ou d'acculturation ; Je me sers de la page « débat » de La libre Belgique pour expliquer les phénomènes de sécularisation ; etc.

Nous constatons donc que l'évaluation va au-delà d'une restitution pour investiguer aussi la capacité des étudiants à utiliser les concepts comme grille de lecture dans une démarche d'analyse.

Par ailleurs, les critères ne sont pas construits avec les étudiants mais annoncés dans le syllabus. Les voici :

Critères d'évaluation :

a) critères formels :

- Le texte comporte une introduction, un corps, une conclusion. La réponse donne une impression de cohérence.
- Les phrases sont ordonnées entre elles par des liens qui font sens.
- Toutes les phrases comportent un sujet, un verbe, un complément.
- Les abréviations, schémas simplificateurs, signes mathématiques sont évités.
- La réponse tient dans les limites d'espace imparties.

b) critères de contenu :

- La réponse répond à la question.
- L'étudiant fait la preuve qu'il maîtrise un certain nombre d'idées-outils pertinents pour cette réponse. Ces idées recouvrent, en grande partie, des notions explicitées au cours. La réponse est la plus complète possible. (L'étudiant fait la preuve qu'il s'est approprié l'enseignement.)
- Le vocabulaire est utilisé à bon escient.
- Les notions clés sont définies et expliquées.
- Les causes, les développements et les conséquences d'un problème sont pris en compte.
- L'étudiant n'oublie pas qu'un point de vue contraire est peut-être tout aussi valable, auquel cas, il l'identifie et le critique.
- L'étudiant fait la preuve de compétences analogiques : des rapports sont tissés avec des problématiques analogues, d'autres textes ou auteurs, voire d'autres cours.

Cours de philosophie, 3^{ème} année :

L'examen est oral et porte aussi sur une maîtrise d'une compétence d'analyse outillée puisque les étudiants viennent présenter un texte, tiré d'un roman, un essai ou un article de journal, à partir duquel il illustre, en les détaillant, plusieurs concepts vus au cours.

Exemple : « L'amour, c'est prélever du désir sur le potentiel narcissique » : quels liens entre cette phrase et tel article, extrait de livre que l'étudiant présente.

R COMME REFERENTS THEORIQUES

Voici quelques-unes des ouvrages de référence sur lesquels le professeur s'est basé pour construire son cours d'anthropologie de première année. Ces références sont également données aux étudiants, mais la liste n'est pas exhaustive.

- J.-Cl. BOLOGNE, *Histoire de la pudeur*, Olivier Orban, 1986, coll. « Pluriel ».
- C. CLEMENT/Cl. LEVI-STRAUSS, *Lévi-Strauss ou la structure et le malheur*, Seghers, 1970.
- J.-P. COLLEYN, *Eléments d'anthropologie sociale et culturelle*, Université de Bruxelles, 1988.
- J. N. GIGER, R. E. DAVIDHIZAR, *Soins infirmiers interculturels*, Paris, Lamarre, 1991.
- Ed. T. HALL, *La dimension cachée*, Seuil, Points.
- Ed. T. HALL, *Au-delà de la culture*, Seuil, Points, 1976.
- N. KLEIN, *No logo. La tyrannie des marques*, Actes Sud, 2001, coll. « Babel » n°545.
- A. LANGANEY et alii, *La plus belle histoire de l'homme*, Seuil, 1998, coll. « Points », n°779.
- F. LAPLANTINE, *Clés pour l'anthropologie*, Paris, Seghers, 1987.
- F. LAPLANTINE, *Anthropologie de la maladie*, Payot, 1986.
- D. LEBRETON, *Anthropologie du corps et modernité*, Paris, P.U.F., 1992.
- D. LEBRETON, *Corps et société*, Paris, Librairie des Méridiens, 1985.

- Cl. LEVI-STRAUSS, *Race et Histoire*, Denoël, 1952, 1987, coll. « Folio-essais », n° 58.
- Cl. LEVI-STRAUSS, *Tristes tropiques*, Paris, Plon, 1993.
- B.-H. LEVY, *La pureté dangereuse*, Grasset, 1994.
- MONTAIGNE, *Des cannibales*, {in *les Essais*}, Arthème Fayard, 2000, coll. « Mille et une nuits », n°290.
- J. TARNERO, *Le racisme*, Toulouse, « Milan », 1998.
- J. DUPONT-VERMEYLEN, *Cours d'anthropologie*, Isei, 1998-2000.
- *Guide pratique à l'usage du personnel hospitalier* (assistance morale, religieuse ou philosophique à l'usage du personnel hospitalier), Cliniques universitaires Saint-Luc.

O COMME OBSERVATION

C. Juliens a écrit un article intitulé « Enseigner la philosophie ? » in *Horizons*12 n°45, juin 2002. Il a été mis en annexe, le lecteur intéressé y trouvera un plaidoyer de l'auteur en faveur de l'enseignement de la philosophie dans les écoles d'infirmières et dans le secondaire.

Critiques et évaluations

C. Juliens a demandé plusieurs évaluations de son cours, par écrit, sous forme de questionnaire ou sous forme libre, la première année où il a donné cours en anthropologie, l'année passée en Siamu, et cette année en 4^e santé communautaire. Ces évaluations amènent des réajustements si nécessaire.

Evolution du cours

Du reste, l'enseignant donne ce cours depuis trois ans seulement et le considère comme étant en progression constante. La progression est liée à une connaissance de plus en plus pointue par le professeur du milieu infirmier, qui lui était étranger au départ et d'une meilleure appréhension des apprenants, du public. De plus, le cours se veut en prise avec l'actualité.

« Le cours évolue et se modifie également en fonction de ma propre biographie. Je ne suis sans doute plus le même depuis trois ans et... depuis cette interview. Des thèmes se précisent, des méthodologies s'affinent, des évidences apparaissent et des lourdeurs s'évaporent. Le syllabus de l'année prochaine est déjà en cours de modification. Les relations avec les collègues modifient aussi ma perception de la matière : certaines IP te disent « la Philo, ça doit être passionnant », d'autres te recommandent de « Faire un examen pas trop dur, sinon elles vont toutes rater – de toute façon, la philo, ce n'est pas leur truc », alors que mon cours

12 Revue de l'association des anciens du collège St Michel, Etterbeek.

totalise plus de réussites que la moyenne. Je m'oblige donc à ce que ce cours, de « culture générale », comme j'aime à le qualifier, soit en prise avec la vie, avec les préoccupations, non pas forcément des étudiants, mais de la jeunesse citoyenne. Je m'oblige donc « à niveler par le haut » et à m'élever avec eux par la même occasion.

Et merci pour cette interview.... »

Micro-dispositif de préparation à l'examen, en première année

Voici comment cela se passe :

- Les étudiants sont prévenus dès les semaines qui précèdent qu'ils doivent étudier le cours, qu'un examen fictif sera réalisé à telle date.
- Des questions d'examen sont projetées ou écrites au tableau.
- Les étudiants ont 40' pour y répondre.
- Une réponse type est projetée et le professeur explique ce qui fait que cette réponse est valable : construction de la réponse, repérage des mots-clés indispensables et explication maîtrisée de leur contenu.
- Les étudiants confrontent leur propre réponse à celle qui est proposée et s'auto-évaluent. Eventuellement, la correction des copies peut se faire par d'autres étudiants (on s'échange des copies anonymes, mais numérotées)

S COMME SYSTEME

Répartition des heures de cours

Suivent des tableaux récapitulatifs de la répartition d'heures de cours dans les années concernées, afin de situer le dispositif présenté dans l'ensemble de la formation de ces étudiants.

Répartition des heures de cours en première année		
Sciences professionnelles : 286 h.	Sciences fondamentales et biomédicales : 211 h.	Sc. humaines : 100 h.
Enseignement clinique : 240h.		

Anthropologie et sociologie : Anthropologie	12 h.
Anthropologie et sociologie : Philosophie - Morale	32 h.
Anthropologie et sociologie : Gérontologie sociale	6 h.
Psychologie : Psychologie	26 h.
Psychologie : Psychologie appliquée aux SI	12 h.

Droit et législation relative à la profession : Droit	12 h.
TOTAL Sciences humaines et sociales	100 H

Répartition des heures de cours en troisième année

Sciences professionnelles : 112 h.	Sc. fond. et biomédicales : 53 h.	Sc. humaines : 57 h.
Enseignement clinique : 810h.		

Anthropologie et sociologie : Philosophie - Morale	6 h.
Anthropologie et sociologie : pathologie sociale	12 h.
Psychologie : Psychologie	6 h.
Psychologie : Psychologie appliquée aux SI	9 h.
Droit et législation relative à la profession : Principes d'organisation et d'administration	12 h.
Droit et législation relative à la profession : Aspect juridique de la profession	12 h.
TOTAL Sciences humaines et sociales	57 H

Répartition des heures de cours en 4ème année santé communautaire

Sciences professionnelles : 185 h.	Sciences fond. et biomédicales : 103 h.	Sc. humaines : 162 h.
Enseignement clinique : 540h.		

Sociologie : Sociologie appliquée aux situations rencontrées	12,5 h.
Sociologie : Sociologie des organisations	12,5
Géographie humaine - anthropologie et culture	12,5
Psychologie sociale	12
Psychologie des groupes : Animation des groupes	12,5
Psychologie des groupes : Approche systémique	25
Législation sociale	37,5
Economie politique et sociale	12,5
Philosophie : Philosophie	12,5
Philosophie : Epistémologie	12,5
TOTAL Sciences humaines et sociales	162 H

ANNEXES

Article : ENSEIGNER LA PHILOSOPHIE AUJOURD'HUI ?

Horizon
Cédric Juliens
22 avril 02

Cédric Juliens est enseignant en Lettres. Depuis avril 2000, il est chargé d'enseigner aux futurs infirmiers et infirmières l'histoire de la pensée et ses rapports avec la médecine. Il nous parle de cette expérience et de l'apport de la philosophie dans des études pourtant très pratiques.

Horizons : A quoi cela sert-il d'enseigner la philosophie à des étudiants infirmiers ?

C. Juliens : C'est une question qu'on me pose parfois avec curiosité. Comme si le fait d'être infirmier supposait la mise hors circuit de la réflexion critique. Mais si on juge la philo utile aux médecins, il n'y a pas de raison pour qu'elle ne le soit pas aux infirmiers. Ceci dit, il arrive que des étudiants eux-mêmes se posent la question. Dans ce cas, c'est que le principe du cours, a priori, ne coule pas de source. C'est que la philosophie, à première vue, n'est pas ressentie comme une urgence : on peut très bien soigner un patient et ne pas avoir lu "le Discours de la méthode", ou disserté sur le scientisme.

Tout l'enjeu revient donc à montrer en quoi un cours de critique de la pensée est en lien direct avec des problématiques que le soignant rencontre ou pourrait rencontrer.

L'objectif du cours est double : Tout d'abord, il s'agit de faire le point sur notre culture occidentale rationnelle, dont notre médecine est complètement imprégnée. La médecine universitaire est ce qu'elle est parce que les intellectuels de la modernité en ont posé les fondements aux 16^e et 17^e siècles. De son côté, la philosophie des sciences montre que l'esprit dit "scientifique" n'est pas toujours si objectif que cela, que les découvertes, le plus souvent, sont le fruit d'une logique culturelle : elles répondent aux besoins qu'une société particulière se donne à un moment donné de son histoire.

Par là, on peut montrer aux étudiants que notre vision du monde est pré-formatée par notre logique occidentale et que cette vision a un impact sur la façon dont on conçoit le rapport au corps, à la médecine et donc au patient.

Ensuite, il s'agit de rappeler, dans le cadre de la médecine, que le corps n'est pas qu'un ensemble d'organes. Ce sont les questions du sens, du langage, de la symbolique, du rapport au patient. Ces questions sont essentielles car l'infirmier est l'interface entre le médecin et le patient. Elles sont aussi concrètes, quand on sait la tension permanente qu'il existe au sein

d'un hôpital entre les impératifs technocratiques, économiques et humains. Dans ce cadre-là, l'éthique interroge la définition que l'homme se donne de lui-même - culturellement construite autour d'un pôle de valeurs - et l'oppose à une exigence de cohérence universelle. L'étudiant essaie alors, en se plaçant en amont de tous les préjugés, de clarifier la tension qui peut exister entre un principe moral et ses applications sur le terrain, tension qui peut être à l'origine de situations absurdes. Le but du cours de philo est donc aussi de permettre une halte dans la pratique pour interroger ses actes.

Horizons : les étudiants infirmiers sont-ils prêts à se poser ces questions ?

C. Juliens : Un cours doit toucher les préoccupations de l'auditoire, sinon le savoir reste stérile et l'étudiant l'affrontera de manière scolaire, en vue de réussir l'examen. Je cherche à toucher l'individu qui se trouve en face de moi. C'est difficile. Comment savoir, sans être démagogique, ce qui touche votre interlocuteur ? L'exposition "Körperwelten", dans cette optique, illustre bien la dualité corps-âme qui a fondé toute la médecine moderne, en légitimant, par exemple, la dissection. Cette question a été abondamment traitée par les philosophes et est encore d'actualité puisque Körperwelten a suscité tout un débat : Peut-on présenter des corps humains plastinés dans une exposition ? Pour Descartes, qui pense le corps comme une machine, le problème est résolu depuis le XVII^e siècle.

J'essaie donc de partir d'une question d'actualité, qui parle aux étudiants, pour remonter ensuite vers les concepts philosophiques qui la sous-tendent. En expliquant les enjeux du procès Rwanda, on remonte ainsi à la Déclaration universelle des Droits de l'homme, puis au siècle des Lumières et à ses philosophes. Le problème, avec cette méthode, c'est que le prérequis, c'est la culture générale, c'est la curiosité. Or les auditoires sont très hétérogènes. Entre une mère de famille de 42 ans, des étudiants de 17 ans sortis du secondaire, des étudiants français ayant passé le bac philo et un kiné qui se recycle, quelle est la culture générale commune ?

Horizons : Est-ce qu'il serait utile d'avoir un cours de philosophie en secondaire, selon toi ?

C. Juliens : La réponse est oui, sans hésiter. Je dirais même que, à l'heure de l'harmonisation européenne des programmes (et, partant, de la notion de culture européenne), il devient gênant pour la Communauté française d'encre se poser la question. La philosophie permet d'apprendre d'où l'on pense (c'est l'histoire de la pensée), forme à l'esprit critique (critique du savoir et de soi-même), forme à l'esprit logique, comme les mathématiques. C'est également un outil de démocratie. La démocratie est fondée sur le débat contradictoire et la philosophie enseigne cela. Cela me frappe d'ailleurs de constater que les étudiants qui prétendent que "la philo, c'est pas leur truc" sont malheureusement les moins critiques et les plus impulsifs (ou émotifs) idéologiquement.

Horizons : Mais la philosophie n'est-elle pas rébarbative pour des élèves de 16, 17 ans ?

C. Juliens : Pour un adolescent, les maths, le néerlandais ou la physique, (pour ne prendre que les cours les plus "rentables" selon la logique néolibérale), sont tout aussi rébarbatifs. Tant qu'on continuera à enseigner au *futur* et non pas au présent, le savoir restera toujours une préoccupation d'adulte. Enseigner au futur consiste à dire : "notez cela, avalez-le, ça vous sera utile *pour plus tard*". Que veut dire ce "plus tard" ? Maintenant que je suis dans ce "plus tard",

je ne me souviens de presque rien de ce qu'on m'a enseigné au moyen de cet argument. Enseigner au présent, par contre, consiste à activer *ici et maintenant* des compétences, des pôles de curiosité ou de réflexion. Ces "outils" directement applicables à l'environnement de l'élève (et non pas à une hypothétique *carrière*), gravés dans le processus d'apprentissage, serviront effectivement "plus tard", mais cette fois de manière beaucoup plus personnalisée. La philosophie peut aider à décortiquer l'actualité, à définir des concepts comme ceux de tolérance, de liberté, à démonter des mécanismes qui semblent complexes à première vue. La philo permet aussi de relativiser, en pratiquant l'humour ou le doute, la contemplation plutôt que le zapping. Je ne trouve pas cela si rébarbatif.

Horizons : Est-ce que tu prends parfois position dans tes cours ?

C. Juliens : L'objectivité – et la déontologie - commandent de rester neutre. Induire les réponses ou la manière de penser, ce serait le contraire de la philosophie – même si Socrate en jouait pour mieux révéler à son interlocuteur de l'incohérence de sa position. Cependant, dans une matière aussi discursive que la philosophie, que veut dire le mot "neutre" ? Est-ce que cela signifie qu'il faut se désengager et faire comme si tous les points de vue se valaient ? La position hyperrelativiste qui consiste à ne jamais prendre parti au nom du "tout est culture" devient vite un paravent un peu pâle. Cela revient à dire qu'un tortionnaire nazi a autant raison qu'un militant des Droits de l'homme. Avec ce relativisme-là, l'idée même d'école ou de démocratie n'est pas longtemps défendable. Ceci dit, s'il y a prise de position, elle se fait en mon nom propre, avec, j'espère, humilité et cohérence. Socrate, comme Jésus ou Ghandi illustrent bien, par une attitude courageuse et cohérente, les limites de la tolérance. Ils laissent derrière eux l'image de sages et de révolutionnaires, alors que, par exemple, la non-violence pourrait être comprise comme une lâcheté, une neutralité.

Horizons : Tu prends donc plaisir à donner ces cours ?

C. Juliens : Un plaisir sans cesse renouvelé. Avec des moments de doute aussi. Face à une jeunesse qui se refabrique continuellement ses idéaux et ses croyances, on demande à la philosophie de fournir une morale pratique, quand on ne la soupçonne pas d'être obsolète. Or, c'est une matière qui demande d'être en connexion avec la vie, certes, mais aussi de privilégier le recul et l'introspection. Notamment pour se donner la possibilité de laisser émerger sa propre cohérence. A ce titre, beaucoup de problématiques relatives à la philo sont communes avec des préoccupations d'enseignant : elles touchent à la transmission du savoir, à la construction harmonieuse d'une vie en communauté et au dialogue des consciences...

Plan du cours d'ANTHROPOLOGIE (1^{re} année)

Introduction

Le cours d'anthropologie est un cours de sciences humaines

La place des cours de sciences humaines dans la formation de l'infirmier(e)

Ce qui se cache derrière l'anthropologie médicale, par exemple.

I. Anthropologie Physique

Définitions préliminaires

Les origines de la vie sur Terre

Les origines de l'espèce humaine

L'émergence de l'homme

1. La bipédie – 2. Les outils – 3. L'habitat et le feu – 4. L'inné et l'acquis – 5. la vie en société – 6. Langage et communication.

II. Anthropologie culturelle

Introduction : la notion de culture

Ethnocentrisme, Dénigrement et fascination de l'étranger, Racisme, Mondialisation

III. Méthodologie et courants contemporains de l'anthropologie

Méthodologie

Courants

Vocabulaire

IV. Anthropologie de la maladie

Introduction aux soins infirmiers interculturels

Le rapport à la douleur

Anthropologie de la maladie : Le modèle étiologique - Le modèle thérapeutique - Le rapport entre ces deux modèles

V. Immigration, acculturation – l'islam

Plan du cours de PHILOSOPHIE (1^{re} année)

Introduction générale

Tout le monde est philosophe... moyennant quelques compétences à développer

Le langage comme fil conducteur du cours

Introduction : le langage comme expression humaine d'un point de vue sur le monde - Le langage mythique et symbolique, les langages religieux, philosophique, scientifique, psychologique.

Le langage mythique : le récit cathartique pour exprimer l'inexprimable

Le mythe – La *Théogonie* d'Hésiode

Le langage religieux et spirituel : entrer en relation avec l'invisible.

Le langage religieux – quelques notions - le sacré et le profane.

Le langage spirituel – les besoins spirituels du patient.

Les religions monothéistes : judaïsme – christianisme - islam.

Les philosophies et religions orientales : hindouisme – bouddhisme.

La philosophie occidentale de l'Antiquité : l'invisible a son langage rationnel.

Une méthode logique pour tenter d'élucider le rapport à la Nature et aux Hommes - Les premiers « physiciens ».

La « démocratie » – Socrate - Platon – Aristote.

La Modernité : maîtriser l'invisible pour le dominer et s'en émanciper.

1. La rupture de la modernité : la notion de progrès dans un esprit empirique
2. Les Lumières et le Contrat social : démocratie et Droits de l'Homme
3. Scientisme et critique du scientisme naïf
4. Le retour de la psyché : Freud
5. XXe siècle et post-modernité

Les langages éthiques

Introduction à l'éthique.

Quelques problèmes d'éthique du XXIème siècle.