

Présentation d'un groupe d'habiletés sociales pour enfants autistes

Petit Théâtre du quotidien

Héloïse BERTRAND, Orthophoniste
CMP enfants
20 rue de la Tour d'Auvergne
75009 PARIS

Table des matières

Petit Théâtre du quotidien.....	1
I)Des séances individuelles au groupe.....	2
A)Limite de la prise en charge individuelle des enfants autistes	2
B)Extensions des indications aux autres syndromes comportant des difficultés pragmatiques.....	2
II)Dispositifs du groupe.....	3
A)Temps de conversation	3
1)Précision sur les habiletés sociales.....	3
a)Une bibliothèque spéciale.....	3
b)Une sélection au plus près de la préoccupation du jour.....	4
c)Une lecture à haute voix alternée.....	4
C)Décryptage de l'histoire	4
1)Compréhension fine des situations.....	4
2)Les mots à double sens, les expressions imagées.....	4
3)Les illustrations.....	4
D)Théâtre.....	4
1)Moment collectif.....	4
a)Les mimes.....	4
b)Les dialogues.....	5
2)Jeu chacun à son tour devant les autres.....	5
E)Dessin sur le thème de l'histoire.....	5
F)Des jeux pour travailler la pragmatique en groupe.....	6
G)Collaboration avec les parents.....	6
Conclusion.....	6
Bibliographie	6

Introduction

Le groupe « petit théâtre du quotidien » manifeste par son nom même le domaine qu'il aborde : nous n'avons pas choisi de mettre l'accent sur l'entraînement aux habiletés sociales car nous voulions avant tout éviter de suggérer que nous allions y enseigner aux enfants à se conduire en société.

Ce groupe ne vise certes pas les troubles des apprentissages au sens classique du terme : cependant, les difficultés touchant à la pragmatique du langage auquel il a pour but de remédier m'apparaissent comme un pré-requis indispensable aux apprentissages. Certains enfants, en effet, peuvent faire illusion à l'école, ayant appris mécaniquement à lire et écrire alors que le sens leur échappe. Ils nous sont adressés tard, en fin de primaire, quand leurs difficultés à comprendre finement une histoire, à répondre à des questions ou à produire un récit structuré sont patentes.

1) Des séances individuelles au groupe

A) Limite de la prise en charge individuelle des enfants autistes

Tout en étant très soucieuse, durant les séances individuelles de l'aspect pragmatique du langage, je sens qu'une prise en charge en groupe serait parfois plus fructueuse encore pour plusieurs raisons :

En effet les limites de la prise en charge individuelle sont souvent perceptibles pour plusieurs raisons :

- La confrontation des enfants à leurs pairs dans la réalité est nécessaire

Il importe de pouvoir proposer à l'enfant de travailler en temps réel ses relations aux autres. Il ne suffit pas de travailler abstraitement et théoriquement les règles de la vie en société dans le douillet bureau de l'orthophoniste.

- L'orthophoniste s'adapte de façon excessive à l'enfant

En effet, je mesure à quel point je m'adapte rapidement à l'enfant. Ainsi, je ne pourrais que feindre de ne pas avoir compris, ce qui serait une situation de langage fausse.

- danger de proposer un style relationnel univoque

Pour exprimer les différents affects, chacun a son style relationnel. Je me suis rendu compte avec effroi que mes petits patients, désormais capables d'identifier et d'exprimer la colère, adoptaient pour ce faire mon intonation et ma mimique. J'ai trouvé important que ce travail se fasse en groupe pour que les styles expressifs soient les plus variés possibles, pour que les enfants puissent disposer d'une palette de façons d'exprimer des affects et ne se modèlent pas sur moi.

B) Extensions des indications aux autres syndromes comportant des difficultés pragmatiques

Pensé à l'origine pour des enfants autistes, le Petit Théâtre du quotidien m'a semblé au fil du temps adapté à d'autres types de patients :

- Les enfants dont la dysphasie s'accompagne souvent de difficultés pragmatiques qu'il est difficile d'aborder en prise en charge individuelle.

- Les enfants dont l'inhibition massive rend difficilement possible en séance individuelle le travail sur les apprentissages, l'expression de l'enfant étant réduite parfois au néant. Le groupe permet de diffracter l'interaction en ne concentrant pas tout l'intérêt sur lui, lui permettant ainsi d'intervenir quand il le souhaite et de s'appuyer sur les autres enfants et adultes du groupe.

- Les enfants présentant des difficultés d'interactions avec leurs pairs, par exemple dans un contexte de haut-potentiel intellectuel ayant entraîné une marginalisation.

- Les enfants ayant tendance à fuir dans l'imaginaire

II) Dispositifs du groupe

En décrivant le dispositif du groupe j'expliquerai à quelle difficulté tente de remédier chaque modalité.

Le groupe consiste en une séance hebdomadaire de 45 minutes, il est encadré par une infirmière ayant longtemps travaillé en hôpital de jour et moi-même. Il réunit 4 enfants par groupe et se décline en trois groupes, les enfants étant répartis par tranches d'âges. Une fois tous les deux mois, il est prévu que les parents qui le souhaitent participent à la séance. Le groupe est supervisé par une psychologue du service.

A) Temps de conversation

Le groupe débute par un temps de conversation autour de la table. Nous verbalisons et commentons les présences et absences. Nous demandons ensuite à chacun de dire une phrase sur sa semaine. Nous travaillons aux formats de la conversation : nous veillons à ce qu'un tour de parole s'instaure et soit respecté, les incitant à faire des liens entre ce qui vient d'être rapporté par l'autre et ses intérêts propres.

C'est aussi l'occasion d'aborder la théorie de l'esprit : de nombreux enfants du groupe évoquent, comme si tout le monde était au courant, des personnes de leur entourage ou font référence à des jeux vidéo ou des films que les autres ignorent couramment. Nous invitons donc les autres à poser des questions.

Nous veillons aussi à réguler les réactions émotionnelles des uns et des autres en explicitant leur effet potentiels : il est fréquent que les enfants rient au récit des mésaventures des autres, ou ne s'accordent pas du tout à leur état émotionnel. Hugo par exemple raconte le décès d'une de ses camarades de classe, interrompu par Iliès qui veut parler des quilles et du bowling.

B) Les habiletés sociales au travers d'histoires du quotidien

M'étant renseignée sur des groupes déjà existants, j'ai rencontré Mme Cuny, orthophoniste à l'hôpital Robert Debré, qui anime depuis plusieurs années des groupes d'habiletés sociales pour enfants et adolescents atteints du syndrome d'Asperger. Elle m'a encouragée à me lancer, restant à ma disposition pour une supervision éventuelle.

1) Précision sur les habiletés sociales

Familiarisée aux particularités langagières et communicatives des enfants autistes par ma lecture de nombreuses autobiographies de personnes Asperger, je n'avais nulle intention de faire du Petit Théâtre du Quotidien un outil à formater les enfants en leur apprenant un comportement jugé correct. Il s'agit de décrypter avec eux la complexité des interactions sociales, de les mettre en mots, de chercher comment chacun, compte-tenu de ses spécificités et de ses caractéristiques, pourrait les exprimer à sa façon.

a) Une bibliothèque spéciale

A l'origine, nous avons sélectionné des livres mettant en scène les histoires les plus concrètes possibles, dans lesquelles les transpositions de la réalité étaient discrètes, voire absentes (*Petit Ours Brun, Tchoupi*) : l'objet de chaque livre est une petite aventure du quotidien, voire pour les plus jeunes, une expérience sensorielle (*Petit Ours Brun découvre la mer, mange un œuf...*)

Certaines séries abordent plus directement les émotions : la collection des livres de Catherine Dolto dont chaque opuscule est consacré à un « bobo de la vie » : *On s'est adoptés, La colère, les parents se séparent*, ainsi que la série des *Max et Lili*, mettant en scène des personnages récurrents face aux difficultés de la vie : *Max trouve que c'est injuste, Max se fait des amis, Lili se fait harceler* etc....

Nous avons également proposé aux enfants d'apporter de chez eux leurs livres favoris. Nous nous sommes rendu compte à cette occasion que les livres correspondant à des dessins animés connus

étaient un excellent support pour notre groupe malgré leur importante dimension imaginaire. En effet, ils ont mémorisé de nombreux dialogues de ces dessins animés qui constituent donc un solide référent commun.

b) Une sélection au plus près de la préoccupation du jour

Le livre du jour est sélectionné de façon improvisée en fonction de ce qui a été dit pendant le temps de conversation : il ne s'agit pas du tout d'une progression linéaire, décidée a priori, mais d'une réaction au plus près des préoccupations présentes des enfants. Ainsi, à la naissance du petit frère d'Illès nous lisons *Théodule aussi* dans la série des *Belles histoires*.

c) Une lecture à haute voix alternée

Chacune des professionnelles lit les propos d'un personnage, puis nous intervertissons les rôles : en effet, nous sommes soucieuses de proposer aux enfants des styles relationnels aussi variés que possible, afin de ne pas les modeler sur une manière univoque d'exprimer une émotion.

C) Décryptage de l'histoire

1) Compréhension fine des situations

Ainsi le livre des *Aristochats* a donné lieu à un travail de l'implicite : d'où vient ce médicament, pourquoi n'y a-t-il pas une page qui figure Edgard en train de l'acheter à la pharmacie ? Nous avons aussi exploré la théorie de l'esprit : nous avons expliqué et joué par exemple la scène où le maître d'hôtel donne du somnifère aux chatons. Qu'a-t-il demandé à la pharmacie ? « Bonjour, je veux tuer mes chats » propose Quentin. Nous pouvons expliquer que, même si c'est l'intention du personnage, ce n'est pas ce qu'il doit dire à la pharmacie, qu'il peut penser secrètement une chose et en dire ouvertement une autre.

2) Les mots à double sens, les expressions imagées

Les difficultés de compréhension des mots à plusieurs sens est commune aux enfants autistes et aux enfants dysphasiques. Ainsi Atitchan rit à l'expression « j'ai des jambes en compote » : après explication, il continue à rire « parce qu'on peut boire les jambes ».

3) Les illustrations

Même si l'on considère, à la suite de Temple Grandin, que les personnes autistes *pensent en images*, elles n'en ont pas moins souvent de réelles difficultés à attribuer aux images le sens généralement attendu. Ainsi Quentin, devant l'image d'un directeur d'école qui, alors qu'un enfant en retard qui arrive en courant, regarde ostentatoirement sa montre d'un air contrarié suggère : « il n'aime pas sa montre ! »

D) Théâtre

1) Moment collectif

a) Les mimes

Page après page, nous mimons collectivement, parfois devant le miroir, les différentes attitudes corporelles signifiantes : poings sur les hanches, mains serrées sur le cœur, tête inclinée, les mimiques : Quentin se sert désormais spontanément du miroir, même au cours de l'improvisation, Hugo apprend à ne pas se trainer par terre alors qu'il est en train de jouer la comédie.

Reproduire des mimiques peut s'avérer très compliqué pour certains enfants : leur visage est figé, ou leur expression si peu canonique qu'elle en est incompréhensible : ainsi Quentin, pour adopter une physionomie contrariée, coince sa bouche en forme de 8.

b) Les dialogues

Nous travaillons la prosodie, le débit, le volume de la voix ; Maël crie dès que l'émotion qu'il doit exprimer est forte, sans différencier la tristesse de la colère ou de la joie.

Nous inventons des dialogues alternatifs à ceux de l'histoire, luttant souvent contre les enfants qui souhaiteraient que le texte soit joué à la lettre, sans sauter le moindre mot, sans tourner la moindre page. Au contraire, nous jouons sur les diverses reformulations possibles (« comment dis-tu, toi, quand tu es fâché contre maman ? », « comment t'appelle ta maman quand elle est contente ? »)

2) Jeu chacun à son tour devant les autres

Chaque enfant, tour à tour, joue seul avec les deux adultes le passage de l'histoire qu'il préfère, il y choisit son rôle. Pendant ce moment de jeu, nous pouvons travailler en temps réel des imprécisions pragmatiques que nous intégrons à l'improvisation : par exemple, à Jeanne-Marie qui n'a d'autre expression mimique qu'un sourire figé, nous demandons : « Mais, papa, tu es content que je me sois perdu au marché ? Pourquoi souris-tu ? ». A Quentin qui parle à toute vitesse quand il connaît son texte : « Mais, petit ours, pourquoi parles-tu si vite ? Je n'ai rien compris ! »

Certains enfants, comme Emma ont du mal à participer, nous leur proposons de faire partie de la scène en figurant un personnage muet (un doudou, un animal), ou agissons en les doublant : il y a deux petits ours bruns cette fois. Parfois ils ébauchent quelques gestes en imitation, se greffent au dialogue, ou se contentent d'être sur scène.

Le travail est aussi dans le public : en effet, certains tournent le dos à la scène, il faut leur rappeler presque à chaque séance qu'il faut se tourner vers la « scène » et regarder les acteurs. Une fois cette mise au point faite, ils sont très contents de profiter du spectacle : leur attitude corporelle inadaptée est un trouble pragmatique comme lorsqu'ils regardent derrière eux pour poser une question.

A la fin de cette séquence, les enfants peuvent jouer ensemble sans que les adultes participent à la scène. Ces moments sont parfois filmés puis regardés ensemble, pour leur grande joie.

E) Dessin sur le thème de l'histoire

Nous réunissons les enfants autour de la table et leur proposons de faire un dessin sur le thème auquel a été consacrée la séance. Le rapport au thème peut être très lâche, nous mettons très peu de contrainte. Il peut s'agir d'une évocation libre à partir d'un élément, même accessoire de l'histoire.

Chacun participe à ce moment à son niveau : à Hugo, qui déteste dessiner, nous proposons d'écrire les mots de l'histoire ; pour certains, nous cherchons ensemble sur internet des images en rapport avec l'histoire que nous imprimons et découpons ; pour d'autres, nous adaptons l'histoire à leurs intérêts particuliers, introduisant des animaux pour Emma, des planètes pour Léopold.

Les dessins sont ensuite présentés à tour de rôle par leur auteur. Ils peuvent donner lieu ensuite à un petit moment d'évocation collective. Nous insistons sur les liens entre le thème du jour et le ressenti personnel de chacun, à partir de ce qu'ils nous ont livré au fil des séances précédentes.

F) Des jeux pour travailler la pragmatique en groupe

Lors de certaines séances, nous remplaçons l'histoire jouée par un jeu permettant d'aborder sur un mode ludique la pragmatique du langage. Par exemple, le jeu des intonations où il s'agit de tirer au sort une phrase et une émotion au hasard : quand elles ne coïncident pas d'emblée, nous créons un petit scénario. Par exemple, dire « tu portes une belle robe » d'un ton fâché peut être parce qu'on est jaloux...

G) Collaboration avec les parents

Le travail de la pragmatique étant très ancré dans la vie quotidienne, il nous semble primordial que la collaboration avec les parents soit étroite.

Après chaque séance, nous informons rapidement les parents du thème qui vient d'y être abordé. Nous apprenons à cette occasion que certains enfants rejouent des saynètes à la maison, ou veulent jouer au *jeu des intonations*.

Ainsi, les parents sont invités à participer à une séance tous les deux mois pour susciter une généralisation à la maison. Nous nous sommes rendu compte que l'alliance thérapeutique était ensuite de bien meilleure qualité : les parents nous voient travailler et comprennent plus intimement ce qui est à l'œuvre dans ce groupe aux allures si ludiques.

Conclusion

Le groupe Petit Théâtre du Quotidien a vu s'élargir au fil des mois ses indications et ses outils. Tout en reposant sur des bases théoriques solides, nous nous efforçons d'en conserver l'aspect d'improvisation ludique. Les enfants y font des expériences fonctionnelles et authentiques dans un cadre rassurant.

La diversité des indications permet un enrichissement mutuel des enfants : tous ont des difficultés pragmatiques suffisamment analogues pour bénéficier d'un même groupe, mais la variété de leurs difficultés psychiques sous-jacentes permet entre eux d'intéressants échanges.

Tout riche et fructueux qu'il soit, ce groupe est toutefois loin de constituer un Pantagruélion, un remède universel et total aux difficultés des enfants qui nous sont adressés. Il n'est intéressant qu'en complément d'autres prises en charges pluridisciplinaires : psychothérapie, psychomotricité, séances individuelles d'orthophonie, consultations avec les parents, toutes ces prises en charge devant être coordonnées entre les professionnels de l'équipe.

Bibliographie

- Freeman S., Dake L. Apprends-moi le langage : manuel d'apprentissage du langage pour les enfants atteints d'autisme, du syndrome d'Asperger et d'autres troubles du développement. Migniac M.L. (trad). Langley : SKF Books, 1996, 411p. (diffusion AFD)

- Grandin, T., Penser en images, éditions Odile Jacob

C. Gray, Livre des scénarii sociaux. Bouchard C. (trad.), Hoff U. (trad.) Jenison : Ecoles publiques de Jenison, 1994, 158p.

- Monfort M., Monfort-Juarez I., L'esprit des autres, Entha Ediciones, 2011, 179p.

- [Nazeer, K., Edith Soonckindt](#) (Traducteur) Éditeur : Oh ! éditions (2006)