

UN PEU DE PALO ALTO EN AUTISTAN¹

Par Nathalie Lampole – www.espacedupossible.org



Quand en 2003, une école d'enseignement adapté, s'est ouverte dans le Hainaut (Belgique), la direction m'a confié une des 7 classes expérimentales. Il s'agissait d'un groupe de 7 jeunes autistes de 13 à 21 ans déficients mentaux profonds, non verbaux, manifestant beaucoup d'auto agressivité et de problèmes d'alimentation (2 d'entre eux étaient mérycistes) Le fonctionnement de l'établissement était inspiré de la méthode TEACCH.

Pour proposer un encadrement adapté et motivant, je me suis documentée sur l'autisme et les modes d'accompagnement existants². J'ai surtout observé les jeunes, afin de **découvrir** leurs centres d'intérêt spontanés (écouter des sonorités répétitives, ressentir les vibrations d'un objet en mouvement, sentir, manipuler longuement une feuille d'arbre, toucher ou goûter certaines matières, ...).

Tout ceci, joint aux conseils de professionnels, tels que pédopsychiatre, kinésistes, logopèdes, m'a permis de mettre en place un projet basé sur *l'éveil sensoriel*. Il s'agit, dans un premier temps, de proposer aux jeunes des activités dans lesquelles ils sont exposés à des stimulations sensorielles réceptives ; ce qui se définit généralement par le terme « snoezelen³ » lequel regroupe différentes propositions telles que la diffusion d'huiles essentielles, l'écoute de musiques douces, la projection de lumières sur une boule à facettes, des massages, etc. dans un local adapté.

Ce travail favorise la **relation**, enclenche une prise de conscience de l'identité corporelle, suggère des choix afin d'être **acteur** de son propre bien-être. En parallèle, de manière active, je propose des exercices où leurs motivations sensorielles les conduisent à atteindre les apprentissages proposés : comme séparer les feuilles, les grains et les tiges d'un rameau de poivrier ; puis remplir des paniers avec chaque matériau distinct, afin d'apprendre à sérier ; ou transvaser de la neige dans une bassine, la faire fondre, écopier l'eau qui en résulte, la mettre dans un autre récipient, afin d'apprendre à utiliser un outil à bon escient, par exemple.

Avec quelques autres professeurs, nous avons aménagé un parcours sensoriel, dans le bois face à l'école. Les jeunes y sont stimulés au niveau des sens et apprennent aussi à y travailler la préhension, le réajustement postural, la marche, l'équilibre, l'endurance, etc.

Dans ces contextes, les apprentissages de **communication**, de formation gestuelle, de socialisation et d'**autonomie** se mêlent naturellement. Ce projet permet, entre autres, à des élèves, décrits comme trop passifs, de se mettre en route pour ces activités sans y être sollicités ou contraints⁴ ; d'accepter la présence d'autres jeunes ; de formuler des demandes⁵ ; d'apprendre des gestes utiles, de manifester la compréhension d'une consigne par un acte concret.

¹ Josef Schovanec, autiste Asperger, docteur en philosophie, traducteur du livre « l'autisme pour les nuls » se dit découvreur de l'Autistan (pays où vivent des gens bizarres que l'on appelle Autistes)

² La vie de la classe est ritualisée, respectant les structures spatiales et temporelles, selon un modèle TEACCH assoupli. L'accompagnement du jeune face à l'activité est inspiré de la méthode Lovaas. La communication est basée sur les principes des formations et ouvrages du Centre de Communication Concrète à Gand et appliquée par supports visuels (objets ou photos). Pour les déficients mentaux sévères et modérés, la méthode de communication gestuelle Sésame est aussi utilisée.

³ Né à Ede (Pays-Bas) en 1974, cette pratique, réalisée dans un espace - intérieur ou extérieur - spécialement aménagé, vise à placer la personne dans contexte stimulant au niveau des 5 sens, afin de l'éveiller au monde extérieur. Le terme « snoezelen » vient de la contraction des mots néerlandais « snuffelen » (sentir) et « doezelen » (sommoler).

⁴ Dès la réalisation de l'horaire, à la simple présentation de la photo « bois sensoriel », certains jeunes se présentent au portemanteau pour se préparer à sortir. Quand c'est le moment d'y aller, tous se lèvent et enfilent manteau et bottes, sans qu'il n'y ait de retardataires ; alors que pour d'autres cours, ils restent assis sans rien manifester.

⁵ Par mimiques, gestes ou en utilisant des pictogrammes (pictos)

Chaque cheminement est unique et enrichissant, parce que ces jeunes autistes ont des **personnalités**, des modes d'**expression**, une **perception** du monde, des milieux familiaux, des parcours de vie, des aptitudes à apprendre, nombreux et variés.

Certains élèves sortent de leur isolement ; comme Louis⁶, qui en arrivant dans le groupe, ne s'intéressait qu'à une ficelle qu'il agitait, inlassablement, devant ses yeux, hurlait et se frappait le front sur les appuis de fenêtre à la moindre demande de participation. Après de nombreuses séances de snoezelen, il a pris goût aux percussions corporelles, ce qui a été son premier lien vers l'extérieur. Progressivement, il s'est éveillé à ce qui l'entourait et s'est fait connaître. Comme il adorait l'eau, il a accepté de courtes manipulations concernant l'arrosage de nos plantations. Ce changement de comportement a fortement réduit les manifestations de stress, telles que cris et automutilations. Louis semblait manifestement apaisé...

Le projet sensoriel a permis d'observer des résultats favorables. Mais des maladresses ou des manques de cohésion au sein de l'équipe éducative et/ou une moindre compréhension de la famille les ont parfois altérés.

En 2013, j'ai participé à un module de **thérapies brèves PLURIELLES à l'Espace du Possible** (EDP, Tournai, Belgique). L'essentiel de ce que j'ai suivi était d'**inspiration systémique** (Palo Alto) et **orientée solution** (de Shazer). En utilisant ces outils dans ma relation avec les élèves, j'ai rapidement vu ma méthodologie se structurer et ma pratique s'améliorer.

En « anthropologue », je prenais de la distance et comprenais mieux les **bonnes raisons** pour lesquelles ils avaient agi ainsi. Je proposais inlassablement, plus patiente quant aux délais nécessaires à obtenir un résultat, positivait chaque tout petit changement dans un plus grand respect de sa **liberté** de rythme...

Je n'étais plus « responsable/propriétaire » du changement, mais accompagnante d'un jeune en évolution, en (plus) douce et (plus) agréable **coopération**... Il n'y avait plus d'échec, seulement des réponses auxquelles je m'adaptais...

J'ai pour la première fois donné un « devoir ⁷ » aux parents : m'écrire les qualités, points forts et **ressources** de leur enfant. Tous les parents m'ont répondu très largement et de très bonne grâce. Très émue, une maman m'a rendu ce « travail » accompagné d'un post-it « En 16 ans, c'est la première fois que l'on me demande les qualités de mon enfant. MERCI ». Elle et moi, visiblement, le regardons maintenant d'un autre œil... Notre coopération et notre **alliance** se sont enrichies.

Dans mon ancienne mentalité de « responsable du changement », j'avais aussi, trop souvent « fait à leur place »⁸, laissant peu de possibilité au jeune d'**agir** lui-même. J'élaborais, cadrais, sécurisais, encourageais, intervenais beaucoup, avec les meilleures intentions. J'ai donc appris à lâcher prise, pour permettre à l'élève d'avancer avec son « propre moteur » et non plus en comptant sur moi, comme renfort. Et cela fonctionne...

Une bonne illustration de ce propos concerne Dylan, 15 ans. Depuis 2 ans, il refusait, par moments, de marcher. Quand ce problème survenait, on avait pris l'habitude de le soutenir sous les aisselles en le plaquant contre nous et donnant l'impulsion avec nos genoux pour actionner les siens, chacun de nos pas devenaient siens. Malheureusement, avec le temps, Dylan a de moins en moins, accepté de marcher, ce qui a généré des dégradations orthopédiques et est devenu compliqué pour les déplacements de la classe. Un vendredi après-midi, où Dylan était particulièrement ouvert et souriant, j'ai supposé qu'il était joyeux à l'idée de voir Jérémie, notre professeur de gymnastique qui avait pris l'habitude de passer quelques instants, dans le local, pour jouer avec lui. Dylan connaissait bien ce rendez-vous et il avait une relation extraordinaire avec Jérémie. En quelques taquineries, je me suis assurée de mon hypothèse : plus je parlais de Jérémie, plus Dylan s'agitait en riant... Forte de cette motivation évidente, j'ai tenté un : « Je vais voir Jérémie, tu viens avec moi ? » et, au lieu d'embarquer Dylan, comme d'habitude, je suis sortie en lui parlant tout naturellement, comme s'il marchait à mes côtés. Quelques minutes plus tard, il me rejoignait dans le couloir, titubant comme un ivrogne, mais se déplaçant seul, debout... L'anecdote est d'autant plus parlante que, après quelques minutes de marche, Dylan a dû s'appuyer sur le mur, puisque son équilibre était aléatoire et son endurance très réduite... A ce moment-là, une stagiaire a croisé notre route et, croyant bien faire, s'est adressée à Dylan pour lui proposer son aide. Instantanément, il s'est écroulé sur le sol et a refusé de bouger.

Un projet éducatif fonctionne en quatuor : la personne autiste, les parents, l'institution et l'équipe éducative... et ce n'est pas toujours simple ! Ma formation à EDP m'a permis de mieux saisir ces **interactions** et d'**oser** quelques interventions.

La question qui m'est souvent posée et qui est à l'origine de cet article, est « *les outils des Thérapies Brèves peuvent-ils être utilisés pour l'accompagnement des jeunes autistes ?* »... *Qu'en pensez-vous ?*

Force est de constater que, y compris dans un contexte de handicap, **quand l'intervenant change, l'autre change**... Pour l'évolution du jeune autiste, sa joie, celle de ses parents et de toute l'équipe...

**Découvrez l'approche de Palo Alto et de l'orientation solution via
www.espacedupossible.org**

⁶ Tous les prénoms repris dans ce texte sont des prénoms d'emprunt

⁷ « Homework » c'est-à-dire littéralement « devoir à la maison »

⁸ Je ne parle pas-ici-d'une intervention d'aide compensant l'impossibilité du jeune à accomplir une tâche, mais bien d'un rôle trop fort que peut jouer l'enseignant.

Il est évident, que pour des personnes handicapées, nous « faisons » pour eux, ce qu'ils sont incapables de réaliser eux-mêmes. Souvent, d'ailleurs, ces difficultés donnent lieu à des apprentissages « en incitation physique », c'est à dire que l'encadrant réalise le geste en prenant les mains du jeune dans les siennes et en le dirigeant. Viennent ensuite des incitations gestuelles, puis verbales, jusqu'à ce que le jeune soit autonome.