



HAL
open science

Groupe fratrie d'enfants/adolescents ayant un frère ou une sœur porteur de troubles du spectre de l'autisme : un guide à l'attention des professionnels

Stéphanie Claudel-Valentin, Delphine Arnould, Sabrina Clément Christophe, Constance Thomazo, Marie-Line Gagnard

► To cite this version:

Stéphanie Claudel-Valentin, Delphine Arnould, Sabrina Clément Christophe, Constance Thomazo, Marie-Line Gagnard. Groupe fratrie d'enfants/adolescents ayant un frère ou une sœur porteur de troubles du spectre de l'autisme : un guide à l'attention des professionnels. 2022. hal-03678351

HAL Id: hal-03678351

<https://hal.science/hal-03678351>

Submitted on 25 May 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

GRUPE FRATRIE D'ENFANTS/ADOLESCENTS AYANT UN FRÈRE OU UNE SŒUR PORTEUR DE TROUBLES DU SPECTRE DE L'AUTISME

Un guide à l'attention des professionnels

Stéphanie Claudel-Valentin
Delphine Arnould
Sabrina Clément Christophe
Constance Thomazo
Marie-Line Gagnard





PRÉAMBULE

Ce guide s'adresse aux professionnels concernés par l'accompagnement d'enfants/adolescents porteurs de Troubles du Spectre de l'Autisme (TSA).

Il a été construit dans le cadre d'une recherche-action menée par le Laboratoire Lorrain de Psychologie et Neurosciences de la Dynamique des Comportements (2LPN, EA 7489) en collaboration avec le Centre Ressources Autisme de Lorraine, laquelle a été financée par le groupe Humanis Retraite Agirc-Arrco.

Il a pour but une sensibilisation à la problématique des frères et sœurs de personnes TSA et une incitation à mettre en place des dispositifs adaptés à l'attention de ce type de public.

Les éléments qui y figurent résultent de la collaboration de deux psychologues cliniciennes spécialisées dans le champ du handicap et dans l'approche systémique de la famille, et de deux étudiantes de Master en psychologie du développement (Université de Lorraine).



SOMMAIRE

INTRODUCTION	p. 4
FICHES TECHNIQUES	p. 6
..... FICHE 1 : Ma météo	p. 6
..... FICHE 2 : Jeu de l'oie	p. 8
..... FICHE 3 : Boîte à questions	p. 14
..... FICHE 4 : Cocotte des émotions	p. 17
..... FICHE 5 : Cartes des émotions (séance inspirée du jeu Feelings)	p. 22
..... FICHE 6 : Dessins libres	p. 24
..... FICHE 7 : Génogramme de la famille et génogramme imaginaire	p. 27
..... FICHE 8 : Les « boutons » comme représentation métaphorique de la famille	p. 31
..... FICHE 9 : Les « fils » comme représentation métaphorique des liens familiaux	p. 34
..... FICHE 10 : Jeux de marionnettes	p. 37
..... FICHE 11 : L'ourson pas pareil	p. 39
..... FICHE 12 : « L'enfant par la fenêtre »	p. 43
..... FICHE 13 : Un autre usage du « Dixit »	p. 46
..... FICHE 14 : Blason du groupe	p. 48
CONCLUSION SUR L'EXPÉRIENCE	p. 53
BIBLIOGRAPHIE	p. 54
COORDONNÉES DES PARTENAIRES	p. 56

INTRODUCTION

Le handicap d'un enfant atteint d'une déficience ou pathologie constitue une épreuve pour l'ensemble des membres de sa famille. Face au retentissement du handicap sur la dynamique familiale, de plus en plus d'établissements sanitaires et médico-sociaux mettent en place des dispositifs d'accompagnement à l'attention des parents, et plus récemment à l'attention des frères et sœurs de personnes porteuses de handicap. Dans ce cadre, ont été créés des groupes de parole à destination des fratries, nommés parfois groupe d'expression, de soutien, sur le modèle des groupes de parole mis en œuvre initialement pour les parents.

Dans un contexte de troubles du spectre de l'autisme (TSA), apparaît un stress parental majeur comparativement à d'autres types de handicap (Lee, Harrington, Louie & Newschaffer, 2008). Ce contexte se distingue par le haut niveau d'anxiété qu'il engendre dans la famille (Tomeny et al., 2016), les comportements-défis uniques auxquels la famille doit faire face (McCullough & Simon, 2011), et le sentiment intense d'étrangeté que ces troubles peuvent faire émerger dans le vécu de l'entourage (Dayan, 2008). Aussi, progressivement les dispositifs d'accompagnement tendent à s'adapter

aux conditions spécifiques que génèrent ce type de troubles afin d'être au plus près des besoins de chaque membre de la famille.

La fratrie de l'enfant porteur de TSA est considérée par nombre de chercheurs et praticiens comme une population à risque dont la souffrance demeure cependant encore souvent dissimulée, soit parce que les parents tendent à évincer la question dans un souci de protection de leurs enfants, soit parce que les frères et sœurs eux-mêmes se retranchent dans le silence pour éviter d'amplifier la souffrance perçue chez leurs parents (Claudon, Claudel, 2013). Certains symptômes sont récurrents chez les frères et sœurs quel que soit le contexte de handicap : troubles fonctionnels (troubles du sommeil, troubles alimentaires, etc.), troubles instrumentaux (troubles psychomoteurs, troubles du langage), troubles mentalisés (angoisse, culpabilité, inhibition intellectuelle, dépression, etc.), variables selon l'âge des enfants, leur place dans la fratrie, la vulnérabilité de leurs parents et leur propre vulnérabilité (Lefebvre des Noëttes, Safarty, 2006). Face à l'autisme, des difficultés de différenciation dans la relation fraternelle apparaissent de manière plus prégnante (avec des comportements de mimétisme parfois difficile à gérer par les parents), et le regard de l'autre extra-familial peut être difficilement soutenable engendrant souvent un sentiment de honte peu avouable pour les frères et sœurs (Claudon, 2005 ;

Claudel, 2017). Le niveau d'adaptation peut aller de l'absorption psychique par le handicap à la résilience, avec des situations intermédiaires telles que le repli narcissique, l'auto-sabotage, le besoin de briller aux yeux de tous, ou encore une hypermaturation/parentification venant masquer une fragilité psychologique de la fratrie, voire un noyau dépressif (Wintgens & Hayez, 2003 ; Claudel, 2015), ce qui implique une vigilance et une attention éclairée des professionnels du handicap pour concevoir au cas par cas des modalités d'accompagnement suffisamment souples et ajustées.

Le fonctionnement des groupes de parole à l'attention des fratries varie considérablement d'un dispositif à l'autre avec une diversité de cadres et des objectifs différenciés (Dayan, Picon, Scelles, Bouteyre, 2006 ; Claudel-Valentin, Arnould, Thomazo, Clément Christophe, Dayan, 2020). Bien que l'objectif premier des groupes fratries soit de permettre aux frères et sœurs de prendre conscience que d'autres enfants vivent des situations analogues, de mutualiser leurs expériences et de s'adapter au quotidien, le cadre des dispositifs peut revêtir des formes différentes selon la population concernée (contexte de handicaps multiples/handicap ciblé), le lieu d'implantation du dispositif (différent ou non du lieu d'accompagnement de l'enfant porteur de handicap), mais aussi selon le modèle conceptuel associé aux modalités d'intervention.

En France, l'approche psychodynamique demeure prédominante et vise une subjectivation du handicap. L'accent est mis sur l'expression du vécu singulier, le lien entre affects et représentations, l'accès à l'ambivalence de sentiments (amour/rivalité), sur la base d'une méthode d'associations libres. Une approche cognivo-comportementale est davantage privilégiée dans les pays anglo-saxons avec des interventions psychoéducatives ciblant plus spécifiquement l'amélioration du fonctionnement comportemental et émotionnel des participants, l'accroissement des connaissances concernant le handicap de leur pair, l'apprentissage de stratégies d'adaptation. Dans le contexte des TSA, l'accent est porté avant tout sur la nécessité de comprendre la spécificité des troubles pour favoriser les interactions fraternelles et l'ouverture sociale.

Quelle que soit la démarche engagée, des résultats similaires sont observés avec notamment une meilleure adaptation au quotidien, une diminution des symptômes d'anxiété et de dépression, une diminution des sentiments de solitude et de culpabilité, une augmentation de l'empathie et de l'estime de soi (Claudel-Valentin et coll., 2020). Les auteurs soulignent toutefois le manque d'ancrage théorique pour justifier certaines modalités d'intervention et la nécessité de renforcer les modèles d'évaluation pour préciser les effets selon le cadre des dispositifs.

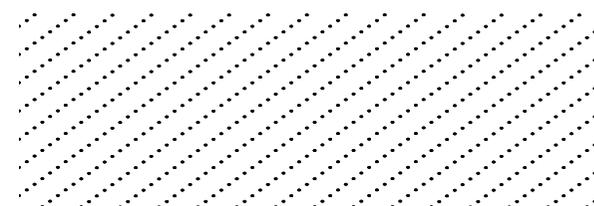
Face à ce constat, une recherche-action a été menée en lien avec le Centre Ressources Autisme de Lorraine de 2018 à 2021 dans le but de modéliser l'action dans une logique dialectique entre théorie et pratique. Conçu dans une approche à la fois psychodynamique et systémique, le dispositif mis en place a concerné des enfants (5-11 ans) et des adolescents (12-18 ans) ayant un frère/une sœur présentant des troubles autistiques de degrés divers, et a fait l'objet d'une évaluation rigoureuse de ses effets sur le développement psycho-affectif des participants et la qualité de la dynamique de leur famille (Claudel-Valentin et coll., à paraître).

Une attention particulière a été portée à la posture de l'animatrice psychologue, à la nature des processus de groupe enclenchés (identifications, alliances, etc.) et à l'effet des objets médiateurs utilisés sur le fonctionnement du dispositif.

Sur la base de cette expérience, le présent guide a pour but de proposer des outils d'animation à l'attention de professionnels de terrain souhaitant s'engager dans la mise en œuvre de ce type de dispositif. Les séances clés de l'action ont été formalisées sous forme de fiches techniques, en prenant soin de préciser systématiquement les objectifs spécifiques visés, le matériel nécessaire, l'âge du public concerné, le déroulement de l'action avec des variantes et conseils aux animatrices, ainsi que des références permettant d'asseoir

le fondement théorique de l'action. Construites à partir de l'analyse des besoins des participants, les séances du « groupe fratrie » ont pris forme progressivement selon le contenu que chacun venait y déposer, avec alternance entre des temps formels impulsés par l'animatrice et des temps informels basés sur un principe de libre association. En tant qu'espace contenant de communication, le groupe a enclenché une confluence et une transformation des représentations et émotions de chacun, et permis l'élaboration d'une narration de soi en tenant compte de la temporalité propre à chacun (Scelles, 2008). Ce processus a été soutenu par l'animatrice à partir de médias préconstruits (tels que des jeux qui ont été adaptés) mais aussi à partir d'objets flottants modulés en cours de séance en fonction des relations établies (Rey, 2003) de façon à élargir le champ des représentations et révéler les résonances sans les orienter.

Ainsi, les fiches présentées ici représentent une synthèse des actions charnières ayant ponctué cette expérience. Elles ne constituent en aucun cas un programme de séances à suivre linéairement, mais au contraire un support source d'inspiration à adapter.



FICHE

1

MA MÉTÉO

OBJECTIF :

Sonder le bien-être de chaque participant par une représentation métaphorique de son état intérieur et de sa représentation du climat familial.

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Aucun.

action :

- Rituel d'accueil pour introduire la séance : « Vous regardez sans doute la météo à la télévision et vous pouvez observer les changements de météo qui peuvent être soudains, vous ravir ou parfois vous déplaire. Nous vous proposons de traduire votre état d'être avec l'image de la météo : comment vous vous sentez aujourd'hui, est-ce plutôt le soleil qui vous anime, y-a-t-il des nuages qui viennent le troubler ou du vent qui peut souffler ..., comment vous ressentez la météo pour votre famille, vos parents, vos frères et sœurs ».
- Chaque enfant/adolescent est invité à présenter sa météo à tour de rôle, dans l'ordre de leur choix.
- La météo de la semaine, du mois (depuis la séance précédente) avec ses fluctuations peut être envisagée.
- Les participants sont invités à développer leur propos s'ils le souhaitent. Autrement les analogies présentées peuvent être reprises au fil de la séance de manière plus indirecte.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Les animateurs s'abstiennent d'interpréter les réponses des participants, ils initient la démarche et favorise la communication à partir de ce premier média qui a pour objectif d'introduire le cadre de la rencontre.
- L'analogie peut être conçue selon le modèle des objets flottants en systémie (Caillé, Rey, 2004).

Références :

Caillé, P. & Rey, Y. (2004). *Les objets flottants : méthodes d'entretiens systémiques*. Paris, France : Fabert.

Calicis, F. (2006). Intérêt de l'utilisation des objets flottants dans l'approche des pans les plus douloureux de l'histoire des patients et de leur famille. *Thérapie familiale*, 4, 339-359.

FICHE

2

JEU DE L'OIE

OBJECTIF :

- Présentation de soi et connaissance des autres membres du groupe
- Création d'un espace de confiance
- Aide à la mise en mots de la dynamique familiale et de certaines problématiques familiales

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Un pion distinct pour chacun des membres du groupe, un dé, un plateau de jeu (cf. modèles ci-dessous).

action :

- Consigne inaugurale : « Connaissez-vous le jeu de l'oie ? Voici un plateau de jeu de l'oie spécialement conçu pour le groupe que nous constituons. Il va nous permettre de faire connaissance. Celui-ci se compose de plusieurs cases colorées correspondant à la famille, aux goûts, aux envies que l'on peut avoir, aux relations avec les amis, etc. En partant de la case départ, vous avez un itinéraire à parcourir. Comme pour tout jeu de l'oie, chacun lance le dé à tour de rôle pour avancer son pion. Pour chaque case, une question est posée. Bien sûr, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, et vous avez droit à un joker dans le jeu si une question vous paraît embarrassante ou ne vous plaît pas. Vous pouvez rejouer lorsque vous obtenez un 6. Ici, à la différence d'un jeu de l'oie classique, il n'y a pas de gagnant puisque le but avant tout est de pouvoir mieux se connaître. »
- Choisir la première personne qui commence, en discussion de groupe, ou proposition d'un jeu aléatoire pour désigner le premier joueur.
- Chaque membre lance le dé à tour de rôle et répond à la question correspondant à la case sur laquelle il s'arrête.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Le jeu peut être arrêté en cours de séance pour échanger librement selon les thématiques abordées et être poursuivi sur plusieurs séances.
- Les animateurs peuvent participer si les membres du groupe le souhaitent ou s'ils ne sont pas suffisamment nombreux.
- Le jeu peut être proposé en début d'année pour que les participants apprennent à se connaître progressivement et développent une confiance réciproque, ou être repris en cours d'année pour intégrer de nouveaux participants.

Variante page suivante

Références :

Moraël, J. (2013). 9. Du jeu libre au jeu de société créé en psychothérapie de groupe pour adolescents. In. Emmanuelle Granier éd., *L'adolescent entre marge, art et culture: Une clinique des médiations en groupe* (pp. 157-174). Toulouse, France : ERES.

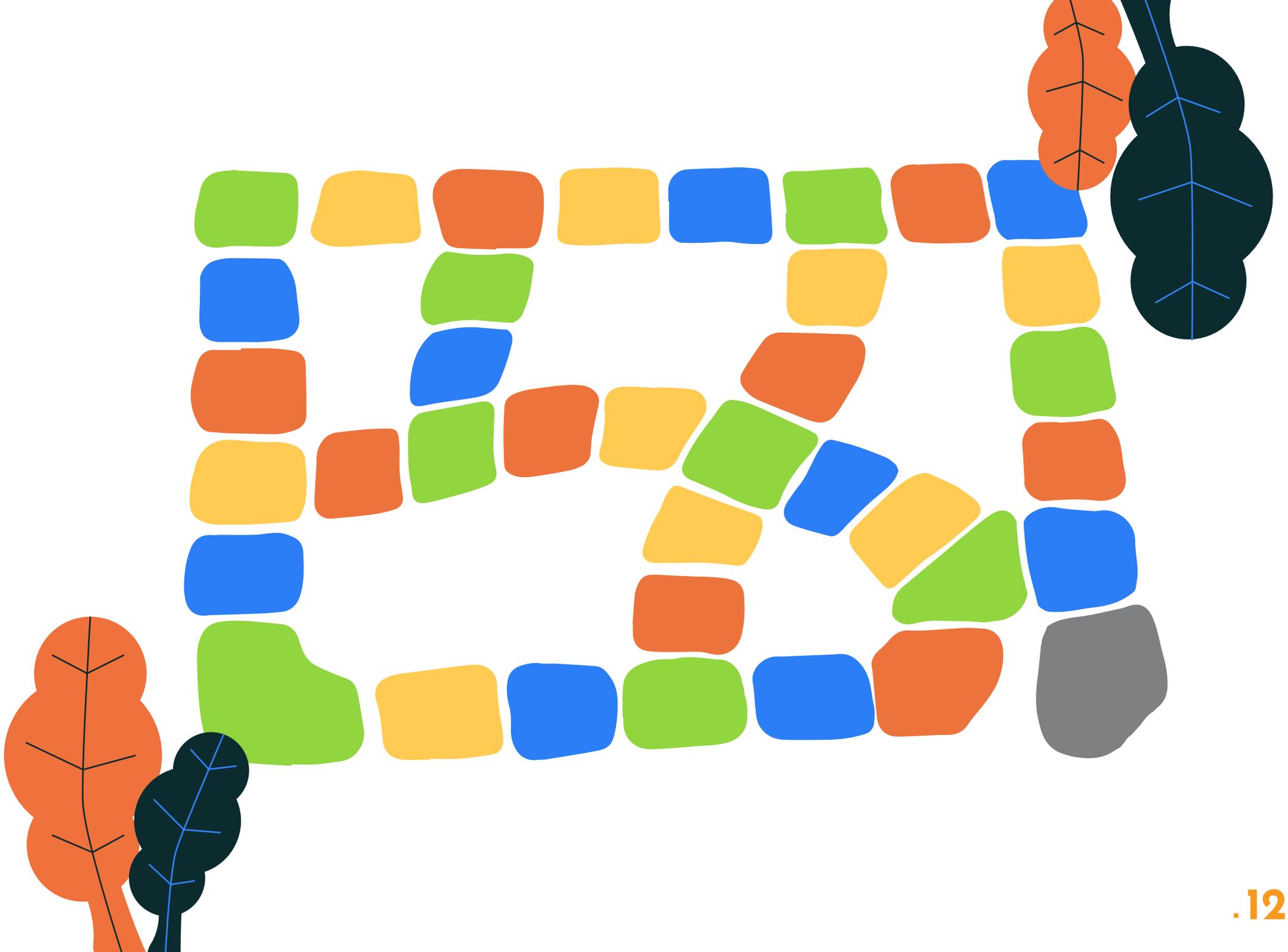
Jeu de l'oie

Variante :

Plusieurs versions ont été élaborées (figures 1 et 2). La seconde version est davantage adaptée lorsque le groupe est préalablement constitué pour inclure un nouveau participant. Contrairement à la première version, les questions ne figurent pas directement sur le plateau mais sur des cartes de couleurs correspondant aux couleurs des cases du plateau. La signification des couleurs est présentée au préalable aux participants (4 thématiques : famille, fratrie, soi, soi et les autres). Plusieurs itinéraires sont possibles sur le plateau. Selon le numéro apparaissant sur le dé, le joueur a la possibilité de prendre un itinéraire ou un autre, et donc d'aller sur une case d'une couleur correspondant à la thématique de son choix. Il tire alors une carte de la couleur choisie, lit et répond à la question associée (cf. exemples de questions ci-dessous).

Des cartes complémentaires vierges peuvent être mises ensuite à disposition pour proposer aux enfants/adolescents d'ajouter leurs propres questions par thématique, et reprendre le jeu.

Ce que tu fais de tes soirées	Ta saison préférée	Ton pays préféré	Quelque chose qui te fait peur	Ta matière préférée	Quelque chose de dangereux	Tes dernières vacances	Ta famille
Le dernier cadeau que tu as reçu	Le pouvoir surnaturel dont tu rêves	Une histoire drôle	Un jour de chance...	Ce qui peut te mettre en colère	Ce que tu penses de ce jeu	Ce que tu possèdes de plus important	Tes projets pour le weekend
Ton animal préféré	Ce que tu ferais avec un million d'euros	FIN	Ton pire défaut	Ta chambre	Un travail qui te plaît	Ce que tu détestes faire	Une chose que tu as perdue
Ce qui te fait le plus rire	Quelque chose que tu aimerais avoir	Frères et sœurs	Ton acteur préféré	Une histoire que tu as détestée	Ton pire cauchemar	Quelque chose de stupide	Un jeu que tu adores
Ton programme TV préféré	Quelque chose qui te préoccupe	Un rêve	Tes projets d'avenir	Le copain ou la copine idéal(e)	La famille idéale	Le moment le plus heureux de toute ta vie	Ton plat préféré
DÉBUT	Ton meilleur ami	Les choses que tu aimes faire	Une bonne histoire	Ton style vestimentaire	Une de tes qualités	Ta musique préférée	Ce que tu as fait dimanche dernier



FRATRIE

La plus belle qualité de ton frère/ta sœur
Le plus gros défaut de ton frère/ta sœur
Le meilleur moment passé avec ton frère/ta sœur
Un des rêves de ton frère/ta sœur
Une chose qu'il aime faire
Une chose qu'il déteste faire
Sa musique préférée
Son plat préféré
Ce qui le fait le plus rire
Quelque chose qu'il aimerait avoir
Ce qui l'énerve le plus dans la vie
Le dernier service qu'il t'a rendu
Le dernier service que tu lui as rendu
Ce que tu comprends mieux que les autres chez ton frère / ta sœur

SOI

Une de tes qualités
Un de tes défauts
Une histoire drôle
Quelque chose qui te préoccupe
Un de tes projets d'avenir
Ton plat préféré
Quelque chose qui te rappelle ton enfance
Ce qui te fait le plus rire
Quelque chose que tu aimerais avoir
Le dernier cadeau que tu as reçu
Quelque chose qui te fait peur
Une chose que tu aimerais changer dans ta vie
Ce qui t'énerve le plus dans la vie
Le plus beau compliment que tu as reçu



FAMILLE

Un bon moment en famille
Un jeu que toute la famille adore
Le souvenir le plus rigolo passé en famille
Selon toi, qui est le plus gourmand dans ta famille ?
Selon toi, qui est le plus patient dans ta famille ?
Quelque chose qui te fait peur
Une chose que tu aimerais changer dans ta famille
S'énerve t-on trop vite dans la famille
Cite une habitude familiale que tu apprécies
Cite une habitude familiale que tu aimerais changer
La personne la plus farceuse
Une qualité chez un de tes parents
Un défaut chez un de tes parents
Quelque chose qui te manque quand tu es loin de ta famille



MOI ET LES AUTRES : ECOLE, CERCLE AMICAL, LOISIRS

Ce que tu préfères à l'école
Ce que tu aimes le moins à l'école
L'ami idéal
Un bon moment entre amis
Une qualité/un défaut de ton meilleur ami
Ton sport préféré
Ton activité préférée pendant les vacances
Ce que tu aimes faire pendant ton temps libre
Ta musique préférée
Ton programme TV/série préféré(e)
Tu préfères avoir un ou plusieurs amis
Tu préfères inviter ou être invité
Ce que ton/tes ami(s) t'a/ont fait découvrir
Ce que tu as fait découvrir à ton/tes ami(s)

FICHE

3

BOÎTE À QUESTIONS

OBJECTIF :

(Identiques au jeu de l'oie : autre format créé pour intégrer de nouveaux participants)

- Présentation de soi et connaissance des autres membres du groupe
- Création d'un espace de confiance
- Aide à la mise en mot de la dynamique familiale et de certaines problématiques familiales

PUBLIC :

Adolescents.

MATÉRIEL :

Cartes questions placées dans une boîte (cf. suggestions de questions ci-dessous : le contenu du jeu précédant a été adapté pour convenir davantage à un public adolescent).

Boîte à question

action :

- Consigne : « Pour pouvoir mieux se connaître, nous vous proposons un jeu à partir d'une boîte à questions. Dans cette boîte, se trouvent des petits mots sur des cartes. Chacun à son tour pourra en tirer un, le lire et répondre à la question posée, puis choisir une autre personne du groupe qui devra répondre à la même question. La personne désignée tirera ensuite une nouvelle carte et le jeu continuera de la même manière. Les questions portent sur 4 thèmes différents : soi, la famille, la fratrie et les amis. Vous avez droit à un joker durant le jeu, si une question ne vous plaît pas, vous pouvez ne pas y répondre » (le joker peut être matérialisé par exemple par un verre que l'on retourne lorsqu'il a été utilisé).
- Choisir la première personne qui commence, en discussion de groupe, ou proposition d'un jeu aléatoire pour désigner le premier joueur.

Questions page suivante

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Observer les choix qui s'opèrent dans le groupe pour désigner l'autre joueur qui répondra à la même question et l'évolution des alliances et jeux de miroir qui s'établissent entre les participants.

FRATERIE

- La plus belle qualité de ton frère/ta sœur
- Le plus gros défaut de ton frère/ta sœur
- Le meilleur moment passé avec ton frère/ta sœur
- Un des rêves de ton frère/ta sœur
- Une chose qu'il aime faire
- Une chose qu'il déteste faire
- Sa musique préférée
- Son plat préféré
- Ce qui le fait le plus rire
- Quelque chose qu'il aimerait avoir
- Ce qui l'énerve le plus dans la vie
- Le dernier service qu'il t'a rendu
- Le dernier service que tu lui as rendu

SOI

- Une de tes qualités
- Un de tes défauts
- Une histoire drôle
- Une chose que tu aimes faire
- Quelque chose qui te préoccupe
- Un de tes projets d'avenir
- Ta musique préférée
- Ton plat préféré
- Quelque chose qui te rappelle ton enfance
- Ce qui te fait le plus rire
- Quelque chose que tu aimerais avoir
- Ton pays préféré
- Ton programme TV/série préféré(e)
- Le dernier cadeau que tu as reçu
- Quelque chose qui te fait peur
- Ce que tu préfères à l'école
- Ce que tu aimes le moins à l'école
- Une chose que tu aimerais changer dans ta vie
- Ce qui t'énerve le plus dans la vie

FAMILLE

- Le voyage que tu aimerais faire en famille
- Un bon moment en famille
- Un jeu que toute la famille adore
- Le souvenir le plus rigolo passé en famille
- Selon toi, qui est le plus gourmand dans ta famille ?
- Selon toi, qui est le plus patient dans ta famille ?
- Quelque chose qui te fait peur
- Deux adjectifs qui qualifient ta famille
- La soirée idéale
- Une chose que tu aimerais changer dans ta famille
- S'énerve t-on trop vite dans la famille
- Cite une habitude familiale que tu apprécies
- Cite une habitude familiale que tu aimerais changer
- La personne la plus farceuse
- Une qualité chez un de tes parents
- Un défaut chez un de tes parents
- Le métier de tes parents

CERCLE AMICAL

- L'ami idéal
- Un bon moment entre amis
- Une qualité/un défaut de ton meilleur ami

FICHE

4

LA COCOTTE DES ÉMOTIONS

OBJECTIF :

- Favoriser l'expression des émotions et les liaisons entre représentations et émotions au travers d'un jeu ludique
- Apprendre à accepter et gérer les émotions

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Feuilles en papier ou cartoline souple, gommettes de couleur, stylos.

La cocotte des émotions

action :

- Introduire la séance par une définition des 5 émotions de base (la joie, la peur, la tristesse, la colère, le dégoût) en partant des représentations spontanées des enfants.
- Consigne: « Nous allons vous proposer de jouer à la cocotte des émotions. Vous connaissez sans doute le jeu de la cocotte en papier, il s'agit du même principe avec des questions sur les émotions.

Chacun d'entre vous aura sa propre cocotte.

Chacun votre tour, vous choisirez un autre enfant, lui demanderez de donner un chiffre entre 1 et 10, et actionnerez la cocotte selon le chiffre choisi. Ensuite, vous lui proposerez de choisir une couleur parmi les quatre apparaissant sur les faces visibles de la cocotte, puis lui demanderez de choisir la question 1 ou 2 correspondant à cette couleur. »

L'animateur lira la question et l'enfant pourra y répondre en s'adressant à l'ensemble du groupe.

L'enfant qui a été désigné désignera à son tour un autre enfant et lui proposera de choisir un chiffre, une couleur, une question, et ainsi de suite.

- Une cocotte en papier préalablement confectionnée est remise à chaque enfant (cf. figure 1, modèle inspiré du Cahier Filliozat, 2016). Les enfants peuvent identifier les émotions sur la cocotte au travers des différents personnages qui représentent chacun une émotion.
- Le jeu peut être initié sur la base du volontariat ou il peut être proposé au plus jeune enfant de commencer.
- L'animateur interviendra au besoin pour favoriser l'association des représentations et pour équilibrer les tours de parole afin que chaque enfant puisse prendre part au jeu. Le jeu pourra prendre fin lorsque l'ensemble des émotions représentées auront pu être prises en compte sous leurs différents aspects.

Références :

Filliozat, I., et Limousin, V. (2016). *Les cahiers Filliozat, mes émotions*. Paris : Nathan.

Sander, D., & Scherer, K. R. (2014). *Traité de psychologie des émotions*. Paris : Dunod.

La cocotte des émotions

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- L'animateur peut demander à l'enfant de choisir un chiffre entre 1 ou 2 pour définir la question posée de façon aléatoire, et éviter ainsi un comportement défensif dans le choix d'une question.
- Concernant la confection de la cocotte et l'élaboration des questions :
 - Veiller à varier les questions en proposant d'associer une émotion à un souvenir, un événement, des œuvres d'art lues/vues afin de ne pas se centrer uniquement sur le vécu personnel et familial des enfants.
 - Pour les plus jeunes, proposer à la fois des jeux de mimes (par exemple : « invente une danse de la joie ») pour varier les modes d'expression (corporel, verbal).

Variante :

- Une roue des émotions peut être utilisée pour la définition des émotions (cf. figure 2, modèle inspiré du Cahier Filliozat, 2016) : les enfants tournent la roue, le curseur s'arrête ensuite sur un des personnages représentant une émotion, les enfants devinent l'émotion représentée par le personnage désigné par le curseur et proposent une définition de cette émotion. Les personnages seront représentés de manière identique sur la cocotte des émotions.
- Faire réaliser les cocottes par chaque enfant en amont. Les enfants peuvent éventuellement être associés à l'élaboration des questions.
- Il est possible de laisser aux enfants la possibilité de poser eux-mêmes une question de leur choix (selon l'émotion identifiée) au membre désigné. L'animateur sera attentif à la libre association opérée par l'enfant qui pose la question (quel thème choisit-il ? quelle voie d'expression est privilégiée de par la question ? (parole, mime,...)).

figure 1 : Exemple de cocotte des émotions

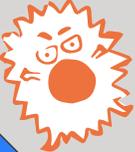
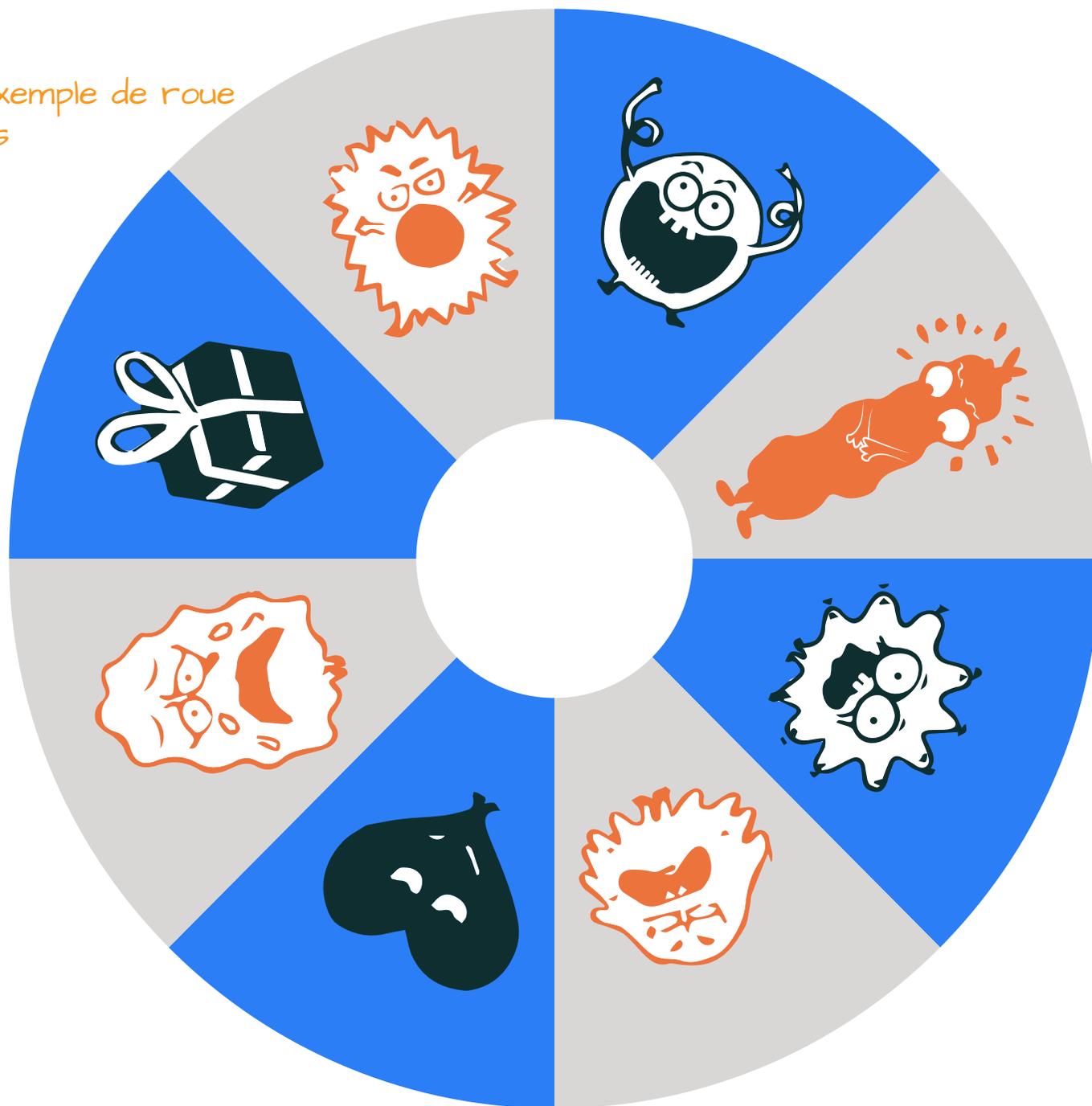
 <p>1. À quelle événement film/livre te fait penser cette émotion</p> <p>2. Mime cette expression</p> <p>2. Souviens-toi d'un moment</p>	 	 	 <p>1. Raconte un événement</p> <p>2. Mime cette expression</p>
 <p>1. À quelle film/livre te fait penser cette émotion</p> <p>2. Souviens-toi d'un moment</p>	 	 	 <p>1. Mime cette expression</p> <p>2. Que ressens-tu dans ton cœur, ton corps et ta tête</p>
 <p>1. Raconte un événement</p> <p>2. Souviens-toi d'un moment</p>	 	 	 <p>1. À quel film/livre te fait penser cette émotion</p> <p>2. Que ressens-tu dans ton cœur, ton corps et ta tête</p>
 <p>1. Mime cette expression</p> <p>2. Que ressens-tu dans ton cœur, ton corps et ta tête</p>		 <p>1. Raconte un événement</p> <p>2. Invente une danse de la joie</p>	



Figure 2 : Exemple de roue des émotions



FICHE

5

CARTES DES ÉMOTIONS

OBJECTIF :

- Elargir le champ de connaissance des émotions
- Favoriser la liaison entre émotions et situations familiales, sociales, amicales

(Séance qui peut venir compléter la précédente et/ou être proposée dans le but de favoriser la compréhension de certaines situations de la vie quotidienne)

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Cartes du jeu Feelings (24 cartes représentant des émotions ou affects), feuilles canson, crayons de couleur, feutres, crayons de papier, gomme.

Cartes des émotions

action :

- Disposer les cartes sur une grande table autour de laquelle les participants pourront se déplacer.

CONSIGNE

Nous souhaitons vous proposer un jeu à partir de cartes qui évoquent des émotions. Certaines émotions ont déjà été abordées ensemble, d'autres vous parlent peut-être un peu moins. Sur chaque carte, figure le nom d'une émotion particulière et le dessin d'un personnage qui vient la représenter. Prenez le temps d'observer ces cartes, si certaines émotions vous sont inconnues, nous allons les découvrir ensemble.

- Quelle(s) image(s) représenteraient le mieux comment vous vous sentez aujourd'hui ? (*inviter les participants à s'exprimer tour à tour en désignant la/les cartes significatives, si les cartes sont manipulées, elles devront être remises sur la table entre chaque participant*)
- Nous souhaitons vous proposer d'associer ces cartes à des situations dans lesquelles vous avez pu éprouver ces émotions.
- Pourriez-vous choisir une image qui vous fait penser à : (*l'ordre des questions suivantes peut être adapté en fonction des représentations associées par les participants*) :

un bon souvenir	- en famille - à l'école - avec vos parents (ou un des deux)	- avec vos frères et sœurs - avec vos amis/copines/copains - dans le groupe
un moins bon souvenir	- en famille - avec vos parents (ou un des deux) - avec votre frère/sœur - avec vos amis/copines/copains	- à l'école

(chaque participant pourra être invité à expliquer son choix et à présenter la situation associée)

- Quelles émotions aimeriez-vous ressentir plus souvent en famille ?

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Observer les choix qui s'opèrent dans le groupe pour désigner l'autre joueur qui répondra à la même question et l'évolution des alliances et jeux de miroir qui s'établissent entre les participants.

Variante :

- La dernière question peut faire l'objet d'une représentation graphique en proposant aux enfants de dessiner une situation représentant l'émotion/les émotions désirée(s).

Références :

Bidault, V., Roubira, J.L., Chalard, F. (2017). *Feelings - Le jeu des émotions*. Act in Games.

FICHE

6

DESSINS LIBRES

OBJECTIF :

Favoriser une expression par libre-association à travers un média artistique : le dessin.

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Feuilles canson, crayons de couleur, feutres, crayons de papier, gomme.

action :

- Proposer aux enfants de réaliser un dessin sur le thème de leur choix, de manière commune (sur une feuille commune) ou de manière individuelle.
- Dans un deuxième temps, les animateurs peuvent demander aux enfants, individuellement, ce qu'ils ressentent face à leur dessin, pour les amener à symboliser leurs productions.
- La mise en mots du dessin peut également s'adresser au groupe avec une demande de mise en récit du dessin (Gabriel, 2020).

REMARQUE

Cette activité peut s'inscrire dans différents cadres potentiels :

- durant un temps de pause avec recentration sur soi entre deux activités ;
- en fin de séance, afin de travailler l'individualité-la groupalité avant de se séparer, et métaboliser ce qui a eu lieu au sein du groupe (Gabriel, 2020) ;
- après des échanges informels portant sur des thèmes généraux et/ou communs (exemple : Noël, Halloween, Pâques, sorties en famille, etc.) dans le cas d'une réalisation d'un dessin libre en groupe.

Variante page suivante

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Par son aspect projectif et la dépendance au cadre dans lequel il est produit (le groupe), le dessin renseigne tant sur les conflits internes de l'enfant que sur son vécu au sein du groupe. Sa signification pourra émerger à travers le discours de l'enfant. Il ne s'agit pas de proposer une interprétation du dessin à l'enfant mais de l'amener à échanger autour de sa production et de favoriser le processus de narration.
- Le groupe étant propice aux identifications, il est important pour l'animateur d'observer le comportement des enfants durant la réalisation de leur dessin (regardent-ils le dessin de l'autre avant de créer le leur ? certains éléments sont-ils identiques ? etc.) et de prêter attention aux interactions durant le temps de narration.
- L'échange pourra être initié à partir de questions ouvertes (« tu souhaites m'en dire quelque chose ? »), plutôt que viser trop rapidement le sens que l'enfant lui donne, afin d'éviter un affrontement direct entre l'enfant et ses affects.

Variante :

Le dessin libre peut être réalisé individuellement ou en groupe sur une feuille de plus grande taille. Le dessin individuel favorise une recentration sur soi tandis que le dessin groupal permet de travailler la groupalité.

Le matériel peut varier : crayons de couleur, craies grasses, feutres, peinture.

Proposer éventuellement des thématiques plus ciblées selon le contexte de vie des enfants, par exemple : dessin de la famille/famille idéale.

Références :

Cognet, G., Cognet, A. (2018). *Comprendre et interpréter les dessins d'enfants*. Paris: Dunod. doi:10.3917/dunod.cogne.2018.01.

Gabriel, E. (2020). Accompagnement du processus narratif dans un groupe fratrie. *Dialogue*, 227, 125-141.

FICHE

7

GÉNOGRAMME DE LA FAMILLE ET GÉNOGRAMME IMAGINAIRE

OBJECTIF :

Création d'un arbre généalogique d'une famille afin de représenter son fonctionnement, élaborer sur les liens de parenté, de filiation, sur les relations familiales.

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Une feuille (A4 ou post-it A3), des marqueurs de différentes couleurs.

Génogramme de la famille et génogramme imaginaire

action :

- Introduire la séance par une définition de la notion de « famille » à partir des représentations spontanées des membres du groupe.

CONSIGNE

Chacun votre tour, vous allez représenter votre famille à l'aide d'un dessin ». Un modèle réalisé à main levée peut être présenté en exemple avec une codification volontairement simple (cf. figure 1 page 29).

Construction en plusieurs étapes :

- Réalisation du diagramme de base (en partant de l'enfant en bas de la page pour représenter successivement les différents niveaux de sa généalogie vers le haut)
- Pour chaque membre de la famille, ajout des éléments démographiques (âge, date de naissance, etc.), des informations relatives aux métiers, lieux de vie (selon les connaissances de l'enfant/adolescent)
- Représentation de la nature des relations entre les membres de la famille (proches, conflictuelles, distantes, etc.) à partir d'une présentation simple des symboles standards (cf. figure 2 page 29).
- Ajout éventuel d'événements critiques ayant pu affecter la famille et leur date (déménagement, accident, maladie, etc.)
- Repérage du noyau familial en demandant à l'enfant/adolescent d'entourer les membres avec qui il vit.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- L'analyse pourra porter sur différents niveaux de lecture à partir de relances permettant à l'enfant/adolescent de centrer son attention sur la composition de la famille (lecture structurelle), les types de relations établies (alliances, coalition, triangulation), le rôle de chacun dans la famille (lecture fonctionnelle).
- Adapter le niveau de représentation et d'analyse en fonction de l'âge de l'enfant.
- Proposer de changer de couleur de marqueur pour représenter les relations entre les membres, de même pour représenter le noyau familial.
- Éléments d'observation : usage de la couleur, traits de crayon et manière dont les couleurs sont appliquées, disposition graphique, taille des personnages, manière dont la consigne d'origine est suivie, éventuelles confusions générationnelles.

Suite page 28

Génogramme de la famille et génogramme imaginaire

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Métaphore de l'arbre : « pourquoi a-t-il les racines en l'air » (Compagnone, 2010). Le génogramme peut être retourné pour placer les grands-parents comme racines, les parents comme tronc et l'individu comme branche, et favoriser une réflexion de l'enfant/adolescent sur sa place dans la famille.
- Eviter toute interprétation, stimuler au contraire une production interprétative spontanée chez l'enfant/adolescent.

Références :

Compagnone, P. (2010). Le génogramme. *Le journal des psychologues*, 281, 16-22.

Cubilier Le Goff, V. (2003). Génogrammes : Objets flottants et vecteurs émotionnels. *Thérapie familiale*, 24, 21-38.

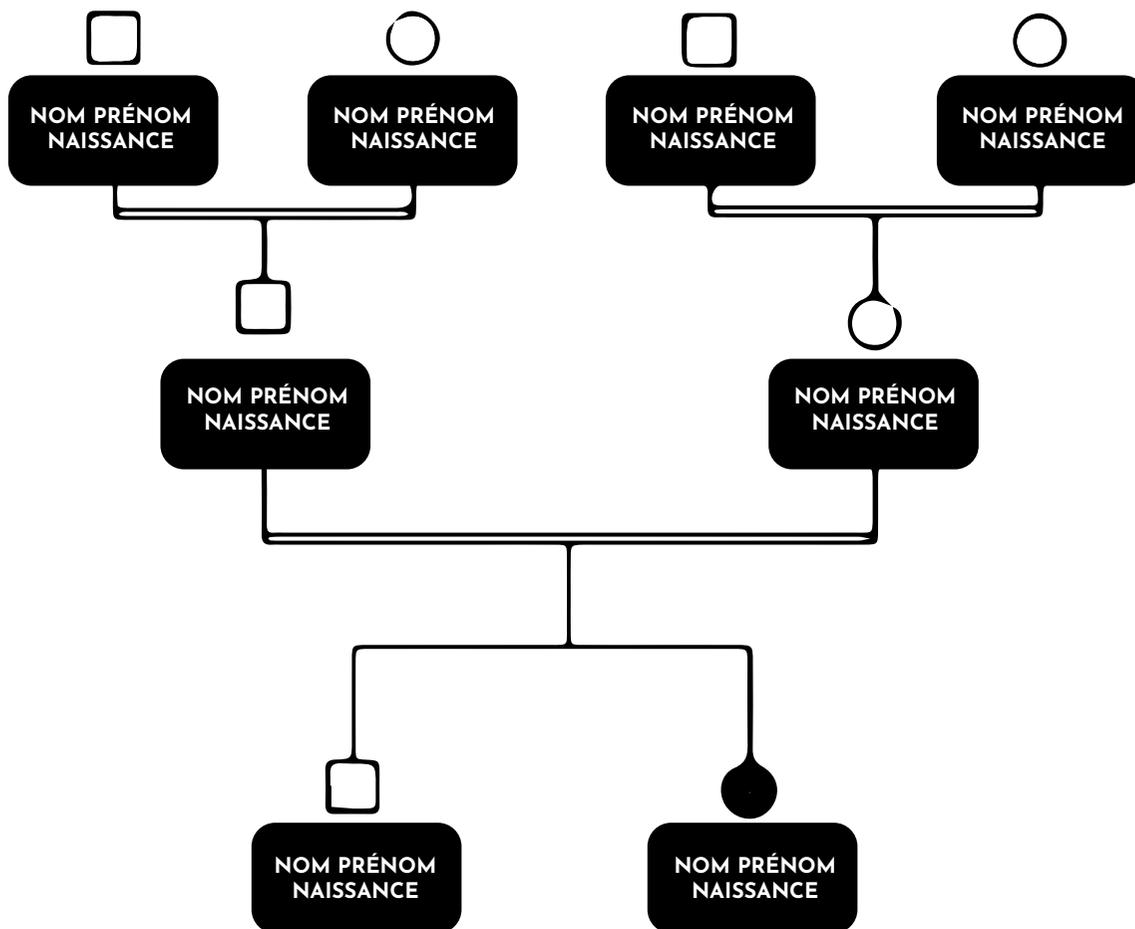
McGoldrick, M., Gerson, R., Ackermans, A., & Van Cutsem, C. (1990). *Génogrammes et entretien familial*. Paris : ESF.

Mérigot, D., & Ollié-Dressayre, J. (2005). Du génogramme filiatif au génogramme imaginaire. *Thérapie familiale*, 26(3), 259-269.

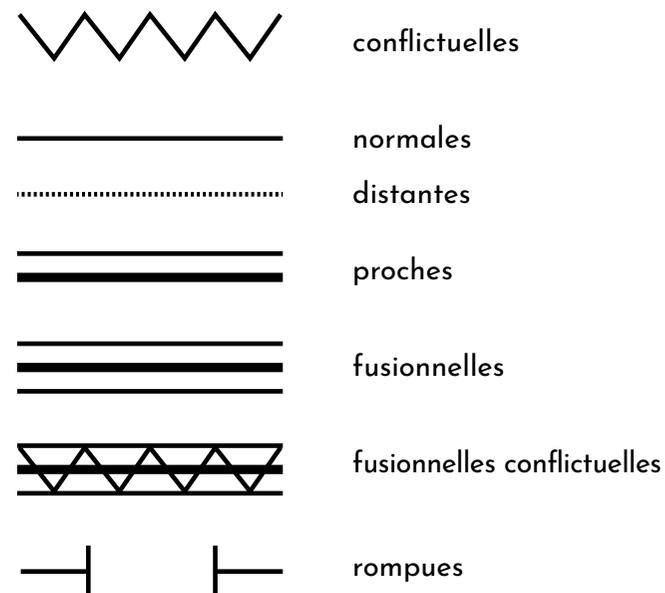
Variante :

- Chaque enfant/adolescent peut réaliser son arbre généalogique individuellement avec l'aide des animateurs pour une présentation à l'ensemble du groupe dans un second temps.
- L'usage des marqueurs de couleur peut être proposé librement tant pour représenter les personnes que les liens qui les unissent (Cubilier-Le Goff, 2003) : les relances pourront notamment porter sur ce que représente la couleur et non directement sur le lien entre la couleur et la personne qu'elle représente. Une attention pourra être portée aux ressemblances/disssemblances (ex. enfant représenté de la même couleur que l'un de ses grands-parents, etc.).
- Pour les enfants, les membres de la famille pourront éventuellement être représentés par un dessin plutôt que par l'usage de la codification standard.
- Pour les adolescents, la réalisation du génogramme imaginaire (Mérigot, 2005) pourra être proposée avec la représentation d'une famille d'affiliation (en prenant en compte les amis, collègues, etc.).

Figure 1 : Modèle de génogramme



Représentations de la nature des relations (figure 2)



FICHE

8

LES « BOUTONS » COMME REPRÉSENTATION MÉTAPHORIQUE DE LA FAMILLE

OBJECTIF :

Favoriser une métacommunication sur les relations interpersonnelles au sein de la famille par une métaphorisation de la place de chacun dans le système familial grâce à l'utilisation de boutons de couture permettant de représenter l'organisation du système familial.

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Des boutons de tailles et de textures différentes (vieux, neufs, abîmés, cassés, couleurs vives/ternes, etc.), une grande boîte rectangulaire, papier, crayons.

Les « boutons » comme représentation métaphorique de la famille

action :

REMARQUE

Nous allons représenter votre famille à l'aide d'objets (présentation de la boîte de boutons et de la fonction que peut revêtir un bouton en termes de symbolisation ou décoration). Chaque bouton pourra représenter un membre de la famille. Nous vous proposons de choisir pour chaque membre de votre famille un bouton dans cette boîte. Vous pouvez vous laisser guider par votre intuition, il n'y a pas de bon choix ou de mauvais choix. Si deux personnes souhaitent utiliser le même bouton, elles pourront bien sûr se le prêter. Chacun son tour, vous pourrez ensuite les placer dans cet espace (le couvercle de la boîte) qui représente l'espace familial, en fonction de comment vous ressentez les proximités/distances entre les membres de la famille dans votre vie de tous les jours.

- Le couvercle de la boîte symbolise l'espace familial avec un contour défini et un contenant recouvert d'un tissu de couleur chaude.
- L'interprétation se fonde sur les observations cliniques et les données qualitatives.

Exemple de composition à la page suivante

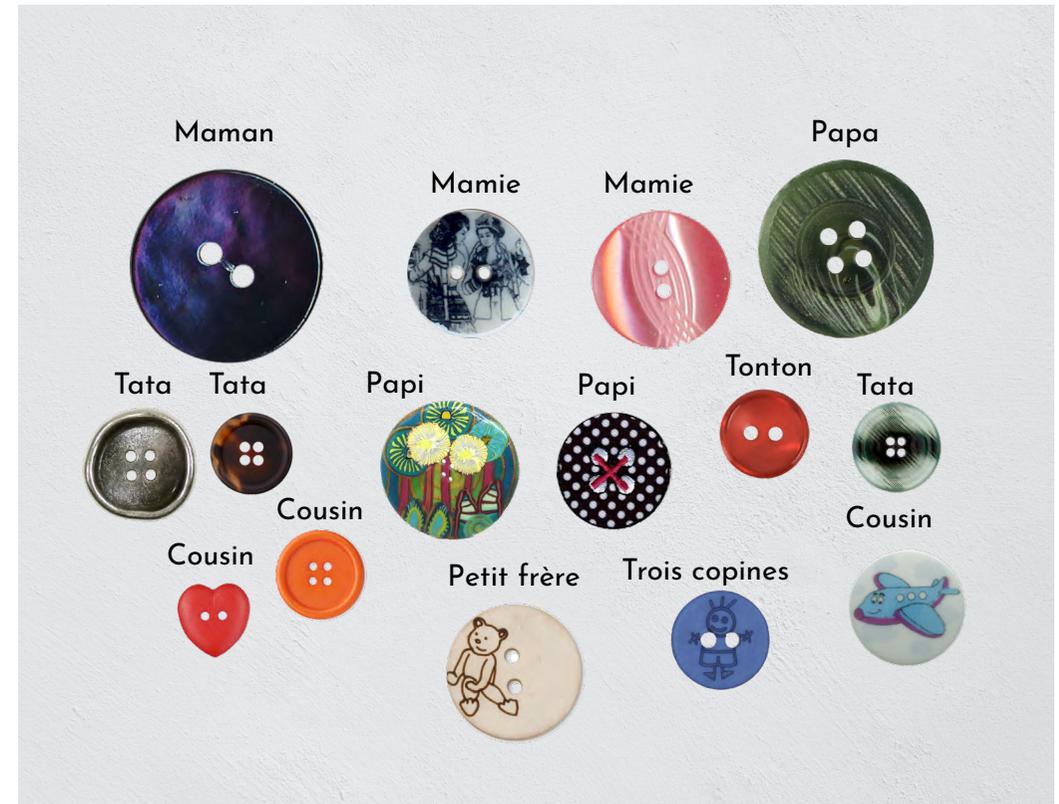
CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Proposer une consigne peu directive afin de favoriser la créativité (pas de modèle préétabli) et d'éviter la mise en place de mécanismes défensifs.
- Pour des enfants jeunes, leur proposer de mettre leurs boutons dans un gobelet et de le placer sous la chaise durant la présentation des autres pour favoriser l'écoute.
- Faire commencer les plus jeunes afin de maintenir leurs capacités attentionnelles.
- Après la présentation de l'enfant/adolescent, l'accompagner dans l'association de représentations et émotions face à la constellation réalisée. Les autres membres du groupe peuvent éventuellement intervenir pour lui poser des questions.
- Prendre en photo les productions de chaque enfant/adolescent. Noter les commentaires émis et la disposition des boutons en recréant un schéma de la boîte : représenter la taille des boutons, leur couleur, noter leur ordre d'apparition en les numérotant, les membres qu'ils représentent afin de pouvoir réaliser une analyse en aval (séance qui peut être complétée par l'utilisation de l'objet flottant « Les fils »).

Les « boutons » comme représentation métaphorique de la famille

Variante :

Possibilité d'introduire une dimension temporelle dans la consigne (passé, futur) afin d'explorer les changements envisagés/réversibles (ex. : remplacement/ajout de boutons, mouvement d'un bouton par rapport aux autres, etc.).



Références :

Caillé, P. & Rey, Y. (2004). *Les objets flottants : méthodes d'entretiens systémiques*. Paris, France : Fabert.

Schon, M. (2010). *L'histoire du bouton n'est pas cousue de fil blanc : L'utilisation des boutons de couture dans les sculptures familiales constructivistes*. *Thérapie Familiale*, 31(4), 417-438. doi:10.3917/ff.104.0417

FICHE

9

LES « FILS » (OU « FICELLES »)

OBJECTIF :

Représenter de manière métaphorique la qualité des liens qui unissent les membres de la famille à partir de fils de couture (dans la continuité de l'objet flottant « Les boutons »).

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Des fils de différentes matières, de différentes couleurs, de différentes formes, de différentes tailles, etc.

Les « fils » (ou « ficelles »)

action :

REMARQUE

Les boutons sont liés entre eux par du fil, n'est-ce pas ? A partir du jeu des boutons proposés la dernière fois, nous allons représenter les liens entre les membres de la famille. Vous allez pouvoir relier entre eux les boutons en choisissant des fils qui représentent au mieux, selon vous, les relations dans votre famille. Les fils sont tous très différents en fonction de leur texture, forme, longueur, nature, couleur. Il s'agit de choisir un ou plusieurs fil(s) qui caractérise(nt) le lien entre chaque membre de la famille, la manière dont vous le vivez. Vous pourrez réaliser ce jeu de « couture » chacun votre tour. Vous pourrez représenter les relations que vous souhaitez.

- Choisir la première personne qui commence, en discussion de groupe, ou proposition d'un jeu aléatoire pour désigner le premier joueur.
- Chaque membre choisit les fils pour représenter les liens entre les membres de sa famille.
- Chaque membre présente à tour de rôle sa composition.

Exemple de composition à la page suivante

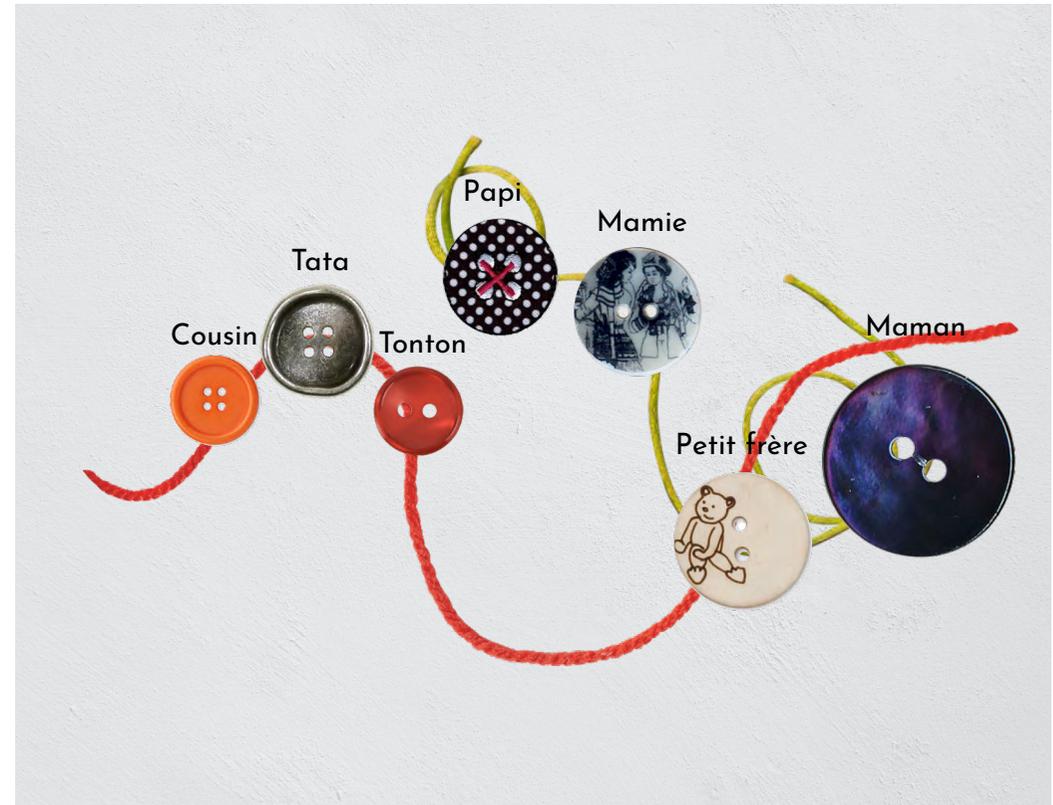
CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Les membres peuvent choisir le même fil, il suffit simplement qu'ils se prêtent ce fil.
- Prendre en photo les compositions de chaque participant pour pouvoir y revenir au besoin.
- Questionner les choix des fils (forme, matière, fragilité, ...) et le ressenti des participants, sans interroger le « pourquoi », mais plutôt à partir de questions indirectes (« qu'est ce qui fait que tu as choisi ce fil pour représenter ton lien à ton frère ? Qu'en penses-tu ? »).
- Peut s'accompagner d'un travail sur le génogramme.

Les « fils » (ou « ficelles »)

Variante :

La consigne peut cibler uniquement le lien entre l'enfant/l'adolescent et chacun des membres de sa famille.



Références : Caillé, P. & Rey, Y. (2004). *Les objets flottants : méthodes d'entretiens systémiques*. Paris, France : Fabert.

FICHE

10

JEUX DE MARIONNETTES

OBJECTIF :

- Favoriser l'expression d'émotions, la gestion d'angoisses au travers d'un média par l'action et le « faire semblant », en alliant langage corporel et verbal.
- Favoriser l'alliance et la dynamique groupale.

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Un livre de contes pour enfants, des marionnettes.

Jeux de marionnettes

action :

- Proposer aux enfants la lecture d'un conte.
- Proposer aux enfants de choisir individuellement une ou deux scènes favorites.
- En sous-groupes, proposer aux enfants de préparer la mise en scène de leur scène préférée.
- Chaque sous-groupe présente sa mise en scène co-construite devant le reste du groupe.
- Proposer un temps d'échange sur les mises en scène autour des ressentis lors de la mise en scène, des techniques d'élaboration de la mise en scène, etc. Le point de vue tant des acteurs que des spectateurs sera sollicité. Une inversion des rôles entre acteurs, ou entre acteurs et spectateurs, pourra être envisagée pour favoriser la décentration, le travail de symbolisation et l'élaboration d'un positionnement.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Disposer la salle de façon à séparer les espaces de préparation, de mise en scène, et des « spectateurs ».
- Porter une attention particulière au langage corporel et aux mouvements.
- Préférer les contes originaux de la littérature enfantine aux contes adaptés aux enfants, et les contes traitant de thématiques précises telles que l'injustice, la discrimination, la perte, représentant des relations familiales et fraternelles.
- Réserver les interventions uniquement en cas de difficultés de préparation.

Variante :

- Si le conte est très connu (exemple : Cendrillon), possibilité de retracer au préalable l'histoire du conte en groupe.
- En fonction de l'âge des enfants, leur proposer d'inventer la fin de l'histoire, de parodier une histoire en inversant par exemple les rôles, les sexes des personnages.
- Possibilité de créer les marionnettes avec les enfants (Montjardet, 2017).

Références :

- Chouvier, B. (2013). Le conte. In A. Brun, B. Chouvier, R. Roussillon (dir.), *Manuel des médiations thérapeutiques* (p. 231-258). Paris : Dunod.
- Compoint, S. (2001). Les modèles de fratries dans les contes des frères Grimm. *Le Divan familial*, 6, 141-155.
- Juteau, A., Golse, B., & Clouet, A. M. (2015). « Groupe marionnettes », un autre psychodrame?. *La psychiatrie de l'enfant*, 58(1), 23-52.
- Montjardet, A. (2017). *Créer un atelier thérapeutique avec des marionnettes*. Toulouse : Eres. doi:10.3917/eres.monja.2017.01.

11

FICHE

L' « OURSON PAS PAREIL »

OBJECTIF :

Impulser une réflexion sur la question de la différence intrafamiliale

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Cartoline avec ourson pré-imprimé, crayons, feutres, gommettes, divers matériaux de textures et couleurs variées, colle, attaches parisiennes et barres (pour créer les marionnettes).

"L' ourson pas pareil "

action :

CONSIGNE INAUGURALE

« Comme vous avez beaucoup d'imagination, nous allons vous proposer aujourd'hui de créer ensemble un conte et de le mettre en scène ensuite à partir de figurines (ou pantins) que vous pourrez réaliser vous-mêmes. Pour cela, nous allons partir d'une histoire à compléter. Il s'agit de l'histoire d'une famille ourse dont l'un des petits oursons est différent des autres ours. Nous allons pour cela mettre en commun vos différentes idées pour construire l'histoire selon votre imagination. Toutes les idées sont bien sûr les bienvenues, l'essentiel est de pouvoir intégrer les propositions de chacun. »

- Lecture du conte « l'ourson pas pareil » extrait du test de Royer (1978) actualisé par De Tychev (2010, p. 68), conte qui permet de sonder la construction de l'identité narcissique de l'enfant :

« Dans la montagne, une maman Ourse avait eu des petits oursons. L'un d'eux n'était pas pareil aux autres.

1. Qu'est-ce qu'il avait de « pas pareil » ?

a. Pourquoi n'était-il pas pareil ?

2. Qu'est-ce que la maman Ourse pensait de son ourson pas pareil ? (L'aimait-elle ?)

a. Et le papa ours ?

b. Et les autres oursons, ses frères et sœurs ? (Pour un enfant unique, dire « ses camarades »)

c. Et l'ourson pas pareil, comment se trouvait-il ?

3. Qu'est-ce qui arriva, plus tard, à l'ourson pas pareil ?

4. Comment se termine cette histoire ? »

- Confection des oursons : « Pour mettre en scène cette histoire, nous vous proposons de représenter les oursons à partir d'un modèle à décorer (cf. figure 1 : patron de l'ourson). Le modèle est à découper et vous pourrez ensuite le personnaliser à votre guise avec le matériel que nous avons préparé.

- Pour commencer, nous vous suggérons de créer un bel ourson, un ourson qui vous plaît, en utilisant tout ou partie du matériel à disposition. »

Lorsque l'ensemble des participants estiment avoir terminé sa création, l'animateur invite les enfants à présenter son ourson à l'ensemble du groupe.

- Confection d'un ourson pas pareil : « en vous inspirant de l'histoire que nous venons de créer, nous vous proposons maintenant de représenter un ourson pas pareil. »

De la même manière, les enfants sont invités à présenter leur ourson lorsque la confection est terminée. L'animateur soutient leur verbalisation et les encourage à expliciter leurs représentations : « En quoi n'est-il pas pareil, quelles différences présentent-ils ? Qu'est-ce que cela lui fait de ne pas être pareil ? Aime-t-il ou n'aime-t-il pas être pas pareil ? ». Les enfants peuvent s'interroger mutuellement sur leur production.

"L' ourson pas pareil "

- Mise en scène de l'histoire : « A partir de vos créations, nous allons donc pouvoir maintenant jouer l'histoire de cette famille ourse (l'ensemble des oursons réalisés sont mis en commun et le contenu de l'histoire est rappelée). Vous pouvez choisir de jouer toute l'histoire ou juste une partie. Chacun peut choisir le personnage qu'il veut mettre en scène et sélectionner la figurine qu'il souhaite pour représenter ce personnage ».

Selon le nombre de participants dans le groupe, la mère, le père, l'ourson pas pareil et les autres frères et sœurs peuvent être représentés. Une barre est attachée à chaque figurine pour que les enfants puissent les manipuler comme des marionnettes et les membres du corps sont rendus mobiles par des attaches parisiennes (cf. figure 2 : illustrations). La scène peut être agencée de sorte à ce que les enfants puissent réaliser le spectacle comme au théâtre cachés derrière une table couverte d'un tissu (spectateurs : animateur(s), autres enfants si le groupe comprend plus de 5 enfants).

Pour l'ourson pas pareil et la fratrie, l'animateur peut demander aux enfants si l'ourson serait plutôt une fille ou un garçon.

Après mise en scène, les enfants sont ensuite invités à s'exprimer sur ce qu'ils ont pensé de l'histoire jouée.

Variante :

- La confection des oursons peut être proposée avant la construction du conte pour éviter que la création collective ne vienne biaiser la projection de chaque enfant dans la création de ses oursons.
- Une ouverture peut être proposée avec l'histoire de « Boucle d'or et les trois ours » (privilégier une version pop-up qui paraîtra plus animée par la mise en relief du décor), conte qui introduit la question de l'étranger et du partage.

Les enfants sont alors invités à rappeler le contenu de l'histoire s'ils s'en souviennent puis l'animateur raconte l'histoire dans son intégralité à partir de l'ouvrage de littérature jeunesse.

A la fin du récit, l'animateur demande aux enfants ce qu'ils voudraient changer à l'histoire, s'ils en avaient la possibilité

Pour relancer et approfondir la réflexion, les questions suivantes peuvent être proposées :

- * Quel(s) est/sont vos/votre personnage(s) préféré(s) ? Qu'aimez-vous dans ce(s) personnage(s) ?
- * Quel est votre passage préféré ?
- * Comment étaient-ils dans cette famille, comment s'entendaient-ils ?
- * Quelle est la principale différence avec l'histoire précédente ?
- * Que pensez-vous de la famille de Boucle d'Or ?
- * Que pensez-vous des ours ? Font-ils peur ?

Références :

De Tychey, C. (2010). *Test des contes et clinique infantile. Comprendre et analyser la personnalité de l'enfant normal et dysharmonique*. In Press : Concept-Psy.

O'Leary, J. & Thomas, X. (2014). *Boucle d'or en pop-up. Les classiques en couleur*.

Figure 1 : Patron de l'ourson

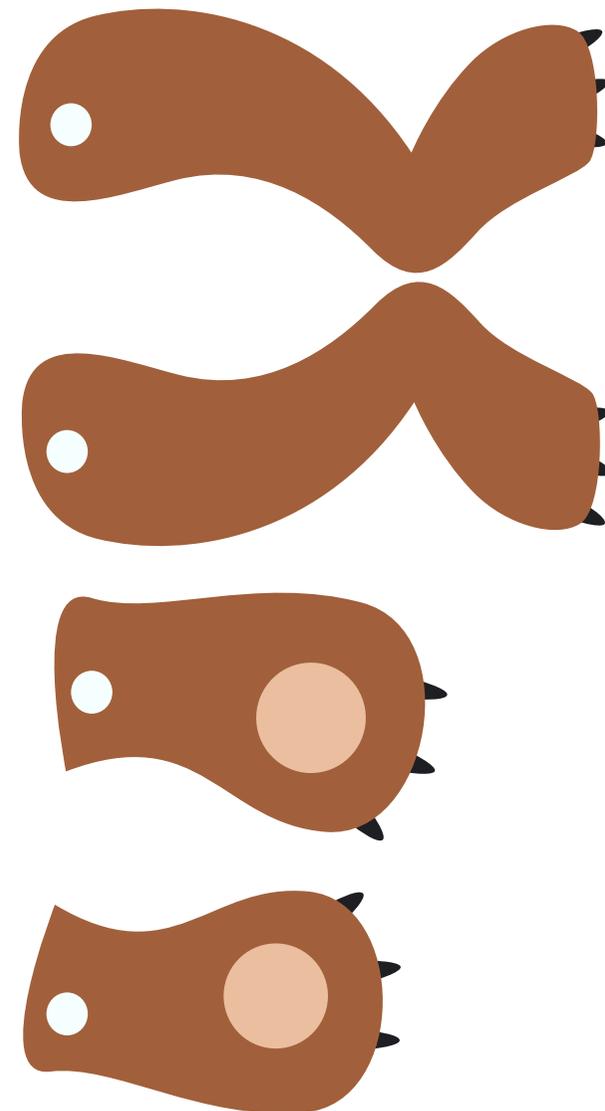
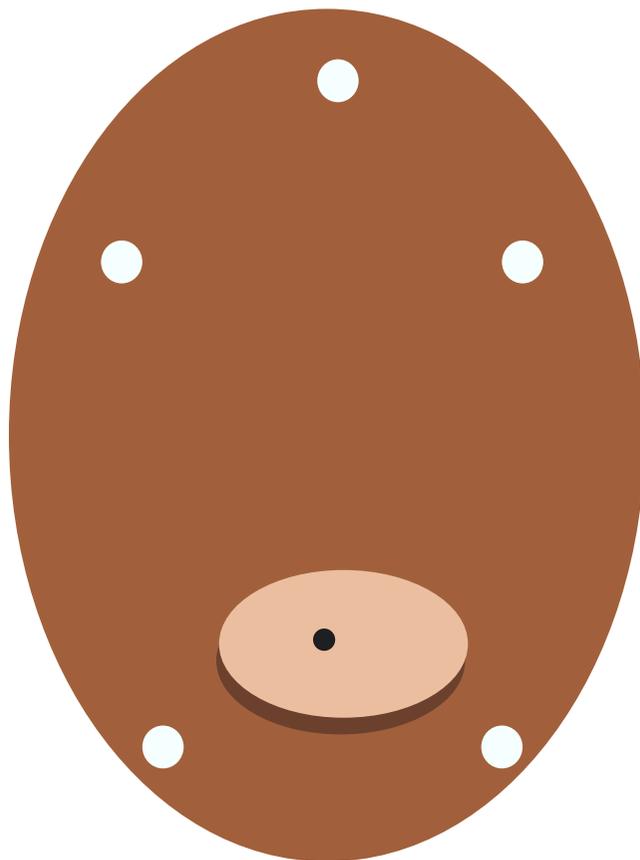


Figure 2 : Illustrations



FICHE

12



« L'ENFANT DERRIÈRE LA FENÊTRE »

OBJECTIF :

- Impulser une réflexion sur les particularités de l'autisme (communicationnelles, comportementales et sensorielles)
- Susciter l'empathie envers l'enfant différent
- Appréhender les modalités interactionnelles spécifiques dans la relation avec l'enfant porteur d'autisme

PUBLIC :

Enfants.

MATÉRIEL :

Ouvrages de littérature jeunesse, feuilles canson, crayons de papier et de couleur, gomme.

" L'enfant derrière la fenêtre "

action :

CONSIGNE INAUGURALE

« Aujourd'hui, on va lire une histoire, l'histoire d'un petit garçon différent, un garçon porteur d'autisme, et discuter ensemble de ce que vous pensez de cette histoire » (cf. références ci-dessous).

- Installation au sol sur un tapis et des coussins pour créer un cadre contenant / intimiste.

Lecture de l'ouvrage en marquant un temps de pause à chaque page pour permettre aux enfants de regarder les décors du livre, les illustrations, etc. et accueillir leurs remarques, commentaires. Des relances sont envisagées pour étayer l'élaboration des enfants en lien avec leur situation familiale :

Page 1 : « Ce que je ne connais pas, ça me fait peur ».

- Ø Est-ce que ce petit garçon est le seul à avoir peur de ce qu'il ne connaît pas ?
- Ø Ou est-ce que vous connaissez d'autres enfants qui ont peur aussi ?
- Ø Et vous, avez-vous peur de ce que vous ne connaissez pas ?

Page 2 : « C'était la seule solution que j'avais trouvée pour me protéger (cabane) ».

- Ø A votre avis, de quoi se protège ce petit garçon ?
- Ø Comment pourrait-il faire pour pouvoir continuer à voir, entendre, toucher les choses qu'il aime ? (> fenêtre, porte... notion d'ouverture)

Page 4 :

- Ø Pourquoi n'aime-t-il pas quand les choses changent ? Que ressent-il selon vous ?
- Ø Que feriez-vous à sa place ?

Page 5 :

- Ø Pourquoi s'imagine-t-il au pays des Esquimaux ?
- Ø A quoi cela lui sert-il ? (se rassurer, se concentrer)

Page 6 :

- Ø Pourquoi recommence-t-il à empiler ses jouets quand ils tombent ?

Page 7 : « Ce matin, une main a pris ma toupie lumineuse... »

- Ø Comment l'enfant va-t-il réagir selon vous ?

Page 8 : « Mais cela frappe encore, de plus en plus fort. C'est insupportable ».

- Ø Que va faire le petit garçon ? Comment va-t-il réagir à ce bruit ?
(hypersensibilité auditive)

Page 9 :

- Ø Qui est ce petit garçon par la fenêtre ? D'après vous...

Page 10 :

- Ø Pourquoi l'enfant n'arrive pas à regarder l'autre enfant dans les yeux ?
- Ø Pourquoi recommence-t-il à compter ses objets ?

Page 12 : « A mon tour j'essaie de faire danser la lumière. Je n'y arrive pas très bien ».

- Ø Que pourrait-il faire alors ?

" L'enfant derrière la fenêtre "

Page 13 :

Ø Pourquoi l'enfant lui montre du doigt le mur ? (Pointage : absence de langage verbal). Réflexion sur le comportement en l'absence de langage.

Dernière page (page 15) :

Ø A votre avis, qui sont-ils ? (Le garçon et les 2 adultes)

Ø Où se trouve finalement sa cabane ?

Ø La jungle qui entoure la cabane, qui lui fait peur, qu'est-ce que c'est finalement ? (Environnement extérieur, maison, domicile, famille, ...).

- Réalisation d'un dessin libre permettant de représenter la métaphore de la cabane utilisée dans l'histoire pour symboliser l'isolement de l'enfant porteur d'autisme.

Permettre à chaque enfant de poursuivre l'élaboration de manière individuelle à partir de ses projections personnelles.

Consigne initiale très large : « Nous vous proposons, chacun, sur une feuille, de dessiner la cabane de cet enfant différent. »

Précision si besoin dans un 2nd temps : « Vous pouvez dessiner ce qui se trouve en dehors, autour, de la cabane »

Chaque enfant est ensuite invité à présenter son dessin aux autres membres du groupe. Des relances peuvent être proposées pour discuter ce qui se joue à l'intérieur / à l'extérieur de la cabane (limites plus ou moins poreuses/étanches entre dedans et dehors) et établir un lien avec leur vécu familial personnel.

Variante :

- Selon les échanges au cours de la séance, la notion de « bulle autistique » peut être introduite et discutée avec les participants.
- La vidéo « Mon petit frère de la lune » peut être utilisée pour illustrer cette notion, et ainsi approfondir la question des particularités autistiques et des modalités pour entrer en relation avec l'enfant autiste.
- Les enfants peuvent éventuellement être invités ensuite à dessiner la bulle de leur frère/sœur autiste et leur relation avec celui-ci/celle-ci.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Autant que possible, induire l'association entre l'histoire de l'ouvrage et l'histoire personnelle des enfants de manière implicite pour éviter tout vécu d'intrusion.

Références :

Feroz, A..G. (2015). *L'enfant derrière la fenêtre*. Alice Jeunesse.

Philibert, F. (2011). *Mon petit frère de la lune*. Editions d'un monde à l'autre.

FICHE

13

UN AUTRE USAGE DU « DIXIT »

OBJECTIF :

Mise en mots des représentations des membres du groupe à partir d'images métaphoriques (création d'un espace intermédiaire transitionnel pour donner forme à l'imaginaire groupal)

PUBLIC :

Adolescents.

MATÉRIEL :

Carte du jeu de société Dixit, papier, crayon.

Un autre usage du « Dixit »

action :

CONSIGNE

Voici un jeu de cartes issu du jeu Dixit à partir duquel nous vous proposons de créer une histoire ensemble.

- Choisissez 5 cartes chacun (demander de justifier le choix).
Nombre de cartes variables selon le nombre de participants (20 cartes maximum au total)
- A partir de ces cartes, définissez ensemble 5 événements qui se dérouleront dans l'histoire et précisez les personnages qui interviendront (4 à 5 personnages maximum).
- Définissez l'ordre d'apparition de ces événements (séquences qui ponctuent l'histoire).
- Il peut être suggéré de débiter l'histoire sous forme de conte : « il était une fois »
- Chacun peut introduire un personnage à un moment de l'histoire (soit en lien avec un événement soit entre les événements).
- La rédaction peut prendre la forme d'un article. Un des participants est alors nommé rédacteur en chef de l'histoire (éventuellement sur pc avec projection du texte)
- Une signature du groupe avec le choix d'un pseudo qui le représente peut être suggérée.

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Photographier les cartes en fin de séance et leur disposition pour faciliter la transition d'une séance par rapport à l'autre.

Variante :

- Différentes versions du jeu Dixit peuvent être utilisées.

Selon l'objectif visé, la consigne peut être davantage orientée (ex. induire une thématique relative à la famille, au handicap ou suggérer l'identité de certains personnages dans l'histoire).

Références :

- Ikiz, S., Béziat, A. (2020). Groupe du jeu Dixit, une médiation projective pour les adolescents ? *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 74, 145-155.
- Giacobi, C. (2020). Le Dixit comme médiation en clinique pédopsychiatrique. *Enfance et Psy*, 85, 101-110.
- Mousnier, E., Knaff, L., Es-Salmi, A. (2016). Les cartes Dixit comme support aux représentations métaphoriques : un média d'intervention systémique sous mandat. *Thérapie Familiale*, 37, 363-386.
- Roch-Fleury, A. (2020). Les cartes Dixit. In A. Duc Marwood (dir.), *Violences et traumatismes intrafamiliaux* (p. 271-287). Paris : Erès.

14

FICHE

LE BLASON DU GROUPE

OBJECTIF :

Travailler l'appartenance groupale en proposant une réflexion sur le dispositif, son évolution, ses apports.
(Séance qui peut venir ponctuer l'année du dispositif ou la fin du dispositif)

PUBLIC :

Enfants ; Adolescents.

MATÉRIEL :

Un blason vierge imprimé sur une feuille A4, feutres, crayons de couleur, stylos.

Le blason du groupe

action :

- Introduire la séance par une définition du blason en partant de leurs connaissances et d'exemples de blasons (nationaux, régionaux, professionnels, etc.).

CONSIGNE

Nous allons créer ensemble un blason du groupe ici présent à partir de vos souvenirs et de vos représentations (présentation du blason vierge, cf. figure 1). Dans la première case en haut à droite, il s'agira de choisir un objet qui représente le groupe, l'emblème du groupe. Cela peut être un personnage, un objet, ce que vous souhaitez que ce soit.

Dans la case en haut à gauche, il s'agira de représenter un événement qui appartient à l'histoire du groupe. Dans la case en bas à gauche, case du présent, il s'agira de représenter ce qu'il se passe actuellement dans le groupe (qui aide qui ? comment on se soutient ?).

Dans la dernière case, en bas à droite, case du futur, il s'agira de représenter ce qu'apporte le groupe pour l'avenir. Vous pouvez représenter vos idées par des mots, des phrases ou des dessins.

Une devise sera élaborée ensuite pour représenter le groupe (cf. indications, figure 2)

CONSEILS AUX ANIMATEURS

- Favoriser la circularité des échanges en redistribuant la parole afin de veiller à ce que tous partagent leurs idées et les élaborent.
- Pour les plus petits, expliquer ce qu'est un blason en s'appuyant sur des supports visuels de blasons connus (ex. : familles royales, etc.).
- Durant la réalisation du blason, les consignes seront précisées par étape (case par case, puis pour la devise).

Références :

Dachet, A., & Duret, I. (2015). De l'intérêt du blason fraternel pour mieux exploiter les ressources de la fratrie dans les thérapies familiales avec des adolescents. *Thérapie familiale*, 36(3), 303-319.

Caillé, P. & Rey, Y. (2004). *Les objets flottants : méthodes d'entretiens systémiques*. Paris, France : Fabert.

Le blason du groupe

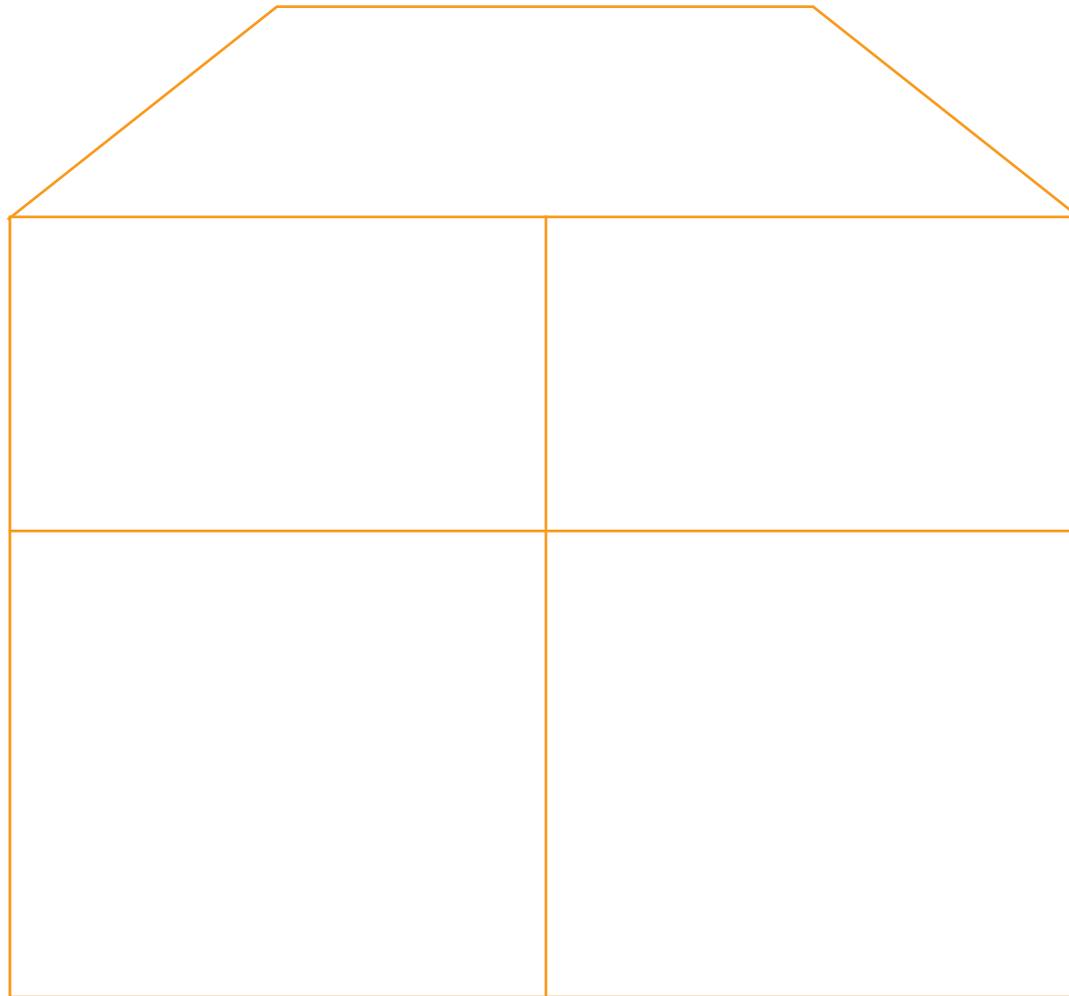
Variante :

- Pour les adolescents, possibilité de co-construire le blason de groupe tous ensemble, permettant d'observer les places de chacun.
- Pour les enfants, possibilité de réaliser d'abord le blason individuellement pour les 4 cases, puis de les découper et de les coller dans un blason de plus grande taille. Chacun pourra expliquer sa représentation pour chaque case au groupe au moment de rassembler les productions. La devise pourra ensuite être élaborée en groupe.
- Le blason peut également être un blason fraternel ou familial (Duchet & Daret, 2015)
- Cette séance peut être adaptée pour une clôture du dispositif dans le but de préparer à la séparation (cf. figure 3 : indications suggérées). Dans ce cas, les participants peuvent être invités au préalable à rechercher des images, photos leur faisant penser au groupe, à apporter lors de la dernière séance. Peut leur être suggéré également d'écrire une lettre adressée au groupe et qui sera lue ensemble à cette dernière séance (consigne : envisager par exemple les apports du groupe, ce qu'ils ont pensé de la rencontre avec les autres, ce que chacun souhaite aux membres du groupe pour l'avenir).

Figure à la page suivante

Le blason du groupe

Blason vierge (figure 1)



Le blason du groupe

Indications données pour compléter le blason (figure 2)

(5) Devise du groupe	
(2) Passé : personnage et/ou évènement qui ont marqué l'histoire du groupe	(1) Emblème/objet qui représente le groupe
(3) Présent : qui aide ou soutient qui ? Alliances et ressources actuelles (ressentis par rapport à ce qu'il se passe en ce moment dans le groupe)	4) Avenir : objectifs du groupe, ce qui peut/ doit être accompli au niveau du groupe Projets personnels

Indications suggérées dans le cas d'une clôture du dispositif (figure 3)

(5) Devise du groupe	
(2) Quelque chose qui vous représente au début du groupe, lors de la rencontre	(1) Un objet qui représente pour vous le groupe, un emblème, un totem
(3) Quelque chose qui vous représente au sein du groupe aujourd'hui, comment vous sentez vous dans le groupe, qu'est-ce que vous apporte le groupe ?	(4) Quelque chose qui représente ce que vous souhaitez pour l'avenir après la fin du groupe, pour vous, comment vous vous imaginez après groupe.

CONCLUSION SUR L'EXPÉRIENCE

« Toute rencontre avec des enfants, des adolescents nous amène à nous interroger sur nos capacités à faire lien et à entendre une parole au-delà d'un mot, d'un dessin, d'un geste. Ici, la spécificité du groupe nous a conduit vers des découvertes mutuelles, nourries de réflexions, de propositions d'accompagnement et de changements, mais aussi de rires et d'émotions sincères. Merci à tous les participants, frères et sœurs, parents, animatrices et chercheurs, pour leur richesse et leur bienveillance tout au long de ces trois belles années. »

Marie-Line GAGNARD

Psychologue clinicienne

Animatrice du groupe des enfants et des adolescents

« Le groupe parole offre un espace de rencontre, d'expression et d'identification. La libre expression est encouragée par les animateurs qui adoptent une posture d'accueil et d'écoute active.

Les différents supports permettent un choix et une proposition ludique pour donner assurance et ouverture.

Une réelle dynamique de groupe se construit et se déploie. Elle est enrichie par chaque individualité, expérience et par la créativité mutualisée.

Une expérience unique à vivre pour ouvrir sur d'autres possibilités pour chacun (participants et professionnels animateurs) «

Constance THOMAZO

Psychologue

Co-animatrice du groupe des enfants

« Une expérience riche pour des adolescents liés par un vécu du fraternel spécifique.

Le groupe apparaît alors comme un chemin de résilience dans un contexte familial organisé autour du handicap du frère ou de la sœur.

Parler de l'indicible à travers ses différents médias leur a permis de se libérer et leur a donné un espace pour s'autoriser à dire, à « prendre soin » de soi, à exister comme un individu à part entière sans culpabilité. »

Sabrina CHRISTOPHE CLEMENT

Psychologue clinicienne

Co-animatrice du groupe des adolescents

« La co-animation d'un groupe de parole à l'attention de frères et sœurs d'enfants porteurs d'autisme est un partage d'espace et de fonction. Co-animer, c'est également s'ajuster à l'autre, en ayant toujours cet objectif de favoriser la dynamique groupale tout en maintenant une place pour l'individualité.

Ce groupe a permis aux enfants d'identifier et de mettre en mots leurs ressentis à travers des médias, d'accéder à une meilleure compréhension du fonctionnement de leur pair, et de l'autisme en général. Quant aux adolescents, c'est par l'échange et l'entrée en résonance de leurs vécus qu'ils ont pu accéder à une meilleure compréhension de l'autisme. L'appartenance groupale a été forte, et une clé de leur résilience. Le groupe de parole, c'est apprendre à comprendre l'autre pour mieux se connaître soi-même.»

Delphine ARNOULD

Psychologue clinicienne

Observatrice puis co-animatrice du groupe des enfants et des adolescents

BIBLIOGRAPHIE

- Bardou, E. (2013). Groupes de parole pour les familles d'enfants en situation de handicap. *Le journal des psychologues*, 309, 64-79.
- Claudel, S. (2012). *Etude clinique et projective de la représentation de soi chez des adolescents ayant un frère ou une sœur autiste*. Thèse de Doctorat. Université de Lorraine.
- Claudel, S., Claudon, P., Coutelle, R. (2013). Représentation de soi chez des adolescents ayant un frère ou une sœur autiste. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 61, 39-50.
- Claudel S. (2014). Approche projective de la représentation de soi des adolescents de fratrie avec autisme. *Psychologie clinique et projective*, 20, 329-361.
- Claudel S. (2015). Etre frère ou sœur d'une personne autiste : une expérience sensorielle et émotionnelle qui rejaillit sur la construction subjective à l'adolescence. *Adolescence*, 33, 2, 429-437.
- Claudel-Valentin S. (2017). La fratrie comme source de résilience. In A. Vinay (dir.), *Psychologie de la famille aux différentes étapes de la vie : approche clinique et développementale*. Paris : Dunod, p. 149-157.
- Claudel-Valentin, S. (2018). Construction identitaire des frères et sœurs de personnes avec autisme : genèse du processus d'adultisation dans un contexte atypique. *Bulletin de Psychologie*, 554, 579-592.
- Claudel-Valentin, S., Arnould, D., Clément-Christophe, S., Thomazo, C., Dayan, C. (2020). Groupes fratries comme dispositifs d'accompagnement des frères et sœurs d'enfants porteurs de handicap et/ou maladie : une revue de la littérature. *Pratiques Psychologiques*, doi:10.1016/j.prps.2020.06.008.
- Claudon, P. (2005). Le groupe parole des fratries d'enfants hospitalisés en pédopsychiatrie. *Perspective Psy*, 144, 139-143.
- Cooke, J., Semmens, C. (2010). The development and evaluation of a support group for siblings of children on the autism spectrum. *Good Autism Practice*, p.24-29.
- Coutelle, R., Pry, R. & Sibertin-Blanc, D. (2011). Développement et qualité de vie des frères et sœurs adolescents de sujets porteurs d'autismes: une étude pilote. *La psychiatrie de l'enfant*, 54(1), 201-252.
- Dayan C., Picon I., Scelles R., Bouteyre E. (2007). « Groupes fratries » d'enfants ayant un frère ou une sœur handicapé : leurs indications et leurs effets. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 18, 32-44.
- Dayan, C, Picon, I, Scelles, R, Bouteyre, E (2006). Groupes pour les frères et sœurs d'enfant malade ou handicapé : état de la question. *Pratiques psychologiques*, 12 (2), 221-238.
- Goldbeter-Merinfeld, E. (2012). Outils thérapeutiques pour l'approche systémique. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 48, 5-11.
- Jones, E, Fiani, T., Stewart, J., Neil, N., McHugh, S., Fienyp, D. (2020). Randomized controlled trial of a sibling support group: mental health outcome for siblings of children with autism. *Autism*, 1-14. doi.org/10.1177/1362361320908979.
- Kryzak, L. A., Cengher, M., Feeley, K. M., Fienup, D. M., Jones, E. A. (2015). A community support program for children with autism and their typically developing siblings: Initial investigation. *Journal of Intellectual Disabilities*, 19(2), 159-177.
- Le Corfec, G., Le Maner-Idrissi, G., Le Sourn-Bissaoui, S. (2020). Qualité de vie des fratries d'enfants avec un trouble du spectre de l'autisme. *Revue de littérature. Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 68 (7), 362-369.
- Lee, L., Harrington, R., Louie, B., Newschaffer, C. (2008). Children with Autism: Quality of Life and Parental Concerns. *Journal of autism and developmental disorders*, 38 (6), 1147-1160.
- Lefebvre des Noëtes, A. & Sarfaty, J. (2008). La prise en charge de la souffrance psychique de la

fratrie dans un groupe d'expression. Dans C. Bert (Ed.) La fratrie à l'épreuve du handicap (pp. 209-218). Toulouse : ERÈS.

• Nillama, V., Derguy, C., Bellalou, L., Cappe, É. (2019). Vécu psychologique d'adolescents ayant un frère ou une sœur porteur d'un Trouble du Spectre de l'Autisme et qualité des relations intrafamiliales. *Annales Médico-psychologiques*, 177(2), 149-156.

• McCullough, K. & Simon, S. R. (2011). Feeling heard: A support group for siblings of children with developmental disabilities. *Social Work with Groups*, 34(3-4), 320-329.

• Ross, P., Cuskelly, M. (2006). Adjustment, sibling problems and coping strategies of brothers and sisters of children with autistic spectrum disorder. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31(2), 77-86.

• Scelles, R. (2008). Dire ou ne pas dire en famille : processus de subjectivation du handicap au sein de la fratrie. *Revue française de psychanalyse*, 72 (2), 485-498

• Scelles R. (2010). *Liens fraternels et handicap. De l'enfance à l'âge adulte, souffrances et ressources*. Toulouse, Erès.

• Tomeny, T. Baker, L., Barry, T., Eldred, S., Rankin, J. (2016). Emotional and behavioral functioning of typically-developing sisters of children with autism spectrum disorder: The roles of ASD severity, parental stress, and marital status. *Research in autism spectrum disorders*, 32, 130-142.

• Tsao, L. L., Davenport, R., Schmiege, C. (2012). Supporting siblings of children with autism spectrum disorders. *Early Childhood Education Journal*, 40(1), 47-54.

• Wintgens, A ; Hayez, J.-Y (2003). Le vécu de la fratrie d'un enfant souffrant de handicap mental ou de troubles autistiques : résilience, adaptation ou santé mentale compromise. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 51 (7), 377-384.

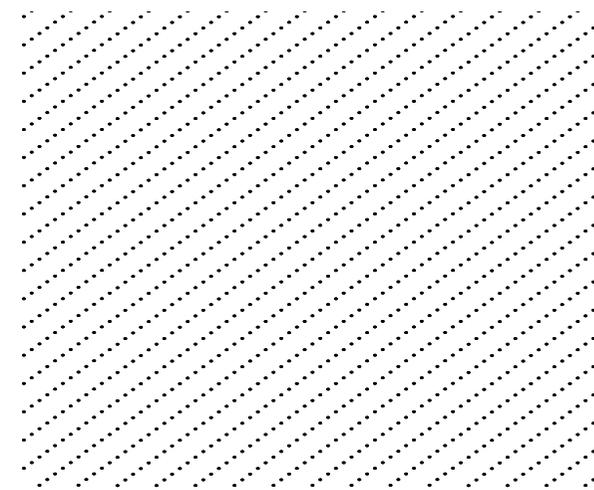
LITTÉRATURE JEUNESSE

Un outil médiateur entre chaque séance qui peut favoriser la communication sur le handicap/la différence au sein de la famille et faire l'objet de discussion au cours de la séance suivante : prêt d'ouvrages de littérature jeunesse

• Baussier, S., Boudault, A. (2017). *L'autisme, parlons-en*. Gulf stream éditions.

• Fejoz, A.G., Torent, D. (2015). *L'enfant derrière la fenêtre*. Alice Jeunesse.

• Filliozat, I., Veillé, E. (2018). *Frères et sœurs, les cahiers Filliozat*. Nathan.



• Jaoui, S., Delacroix, S. (2010). *La préférée*. Éditions Casterman.

• Martel, S., Battuz, C. (2009). *Le monde d'Eloi - Une histoire sur l'autisme. J'apprends la vie*.

• Murail, M.A. (2004). *Simple*. Ecole des loisirs.

• Patfawl, P., Guerard, S. (2018). *Comment comprendre mon copain autiste*. Editions la boîte à Pandore.

SITOGRAPHIE

<http://www.fatriha.com>

<https://www.enfant-different.org/outils-de-sensibilisation/mallettes-valises-pedagogiques-difference>

<http://www.autisme-cq.com/wp-content/uploads/2014/04/Trousse-sensibilisation.pdf>

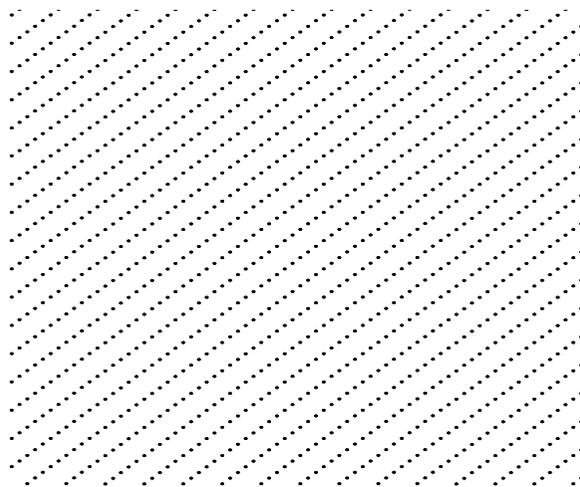
Lien vidéo MSH

<https://www.cpascharleroi.be/fr/sante-mentale/pour-les-professionnels/promotion-de-la-sante/outils-en-promotion-de-la-sante>

Podcast : « Tous pareil ou presque ! »

Podcast qui explore les multiples facettes de l'autisme et de la neurodiversité à travers le regard des parents, frères et sœurs, professionnels et de personnes elles-mêmes artistes.

<https://podcast.ausha.co/tous-pareils-ou-presque>



COORDONNÉES DES PARTENAIRES

Centre Ressources Autisme de Lorraine (CRAL) - Centre Psychothérapique de Nancy (CPN)

Mission : Actions de diagnostic, de recherche, d'information et de sensibilisation auprès des familles et des professionnels médico-sociaux

Coordinatrice : Madame Nadine Gousse

Adresse : 1 rue du Docteur Archambault

BP 11010 - 54521 Laxou

Laboratoire Lorrain de Psychologie et Neurosciences de la Dynamique des Comportements (2LPN, EA 7489)

Raison sociale : Université de Lorraine

Directeur : Monsieur Jérôme Dinet

Adresse : 91 avenue de la libération, BP 32142, 54021
Nancy Cedex

Comité de Coordination Action Handicap (CCAH)

Mission : Accompagner les porteurs de projets du secteur handicap dans l'objectif d'améliorer la vie quotidienne des personnes avec handicap et favoriser le vivre ensemble

Directrice du Pôle Projets : Madame Carole Copin

Siège social : 13 Boulevard de la Madeleine, 75001
Paris

Malakoff Humanis Agirc-Arrco, Institution de retraite complémentaire régie par le code de la Sécurité sociale, membre de la fédération Agirc-Arrco, 21 rue Laffitte 75009 PARIS, représentée par TALABOT Jean-Baptiste, Directeur Action sociale retraite complémentaire

