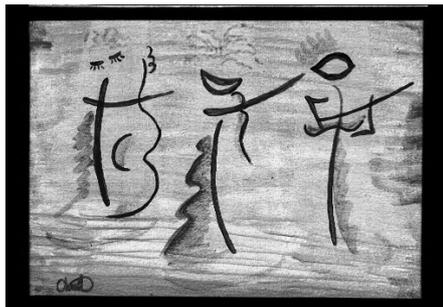


**UNIVERSITE PAUL VALERY
MONTPELLIER III
Arts - Lettres - Langues - Sciences Humaines et Sociales**

Département MUSIQUE
Filière de MUSICOTHERAPIE
17 rue Abbé de l'Epée
34090 Montpellier
Tél. : 04 67 72 98 61

DIPLOME UNIVERSITAIRE DE MUSICOTHERAPIE

*Expérience musicothérapeutique auprès d'un enfant autiste
Et
Place et rôle du musicothérapeute*



Mémoire présenté et soutenu par :

Mademoiselle BERGER Delphine
Née le 08 Septembre 1982

Directeur de mémoire :

Monsieur Jean-Michel VIVES, Psychanalyste

Soutenance : Octobre 2004

JURY

Monsieur le Professeur Jean-Pierre BLAYAC, Président
Madame Anne-Marie MAURIN
Monsieur Pierre-Luc BENSOUSSAN
Monsieur Olivier MAROTIN

REMERCIEMENTS

Je tenais en premier lieu à remercier mon responsable de stage, le Docteur Tonnellier, pédopsychiatre, chef de service, sans qui ce stage n'aurait pu avoir lieu. Merci de m'avoir permis de travailler dans votre service et de m'avoir donné les possibilités de le faire dans des conditions optimales. Merci pour votre temps pris pour répondre à mes questions, me conseiller et m'écouter. Merci de votre soutien et de votre aide dans la recherche d'un futur emploi de musicothérapeute. Je vous remercie également de l'attention et du temps que vous avez pris pour lire ce mémoire.

Merci à Monsieur Jourda, Cadre de Santé, qui fut mon « premier contact » à l'Hôpital et qui a participé au bon déroulement de ce stage.

Je tenais à remercier l'équipe des Orangers, Corinne, Anne, Fatiha, Stéphanie et Fabien, infirmiers, Christine, orthophoniste, Sandra, psychomotricienne, Mme Barrer, psychologue, le Docteur Brillaux, pédopsychiatre, Frank, instituteur spécialisé, Sarah, agent des services hospitaliers et Sandrine, secrétaire, pour leur accueil chaleureux, leur dévouement et leur patience. Merci de m'avoir soutenue et supportée toute l'année. Merci d'avoir accepté de participer à mon travail et pour vos conseils. J'espère vous avoir appris sur la musicothérapie autant que vous m'avez appris sur vos métiers et sur la pédopsychiatrie.

Je remercie également tous les enfants des Orangers, sans qui ce stage n'aurait pu avoir lieu, en particuliers le petit Matthieu, qui est le cas sur lequel je m'appuie dans ce mémoire. Si j'ai pu leur apporter ne serait-ce qu'une petite amélioration ou une petite aide au niveau de leur pathologie, j'en serais très heureuse.

Un grand merci à Monsieur Vives, mon directeur de mémoire pour son temps passé à lire mes écrits et pour ses conseils si précieux.

Merci à tous les enseignants en musicothérapie pour m'avoir permis d'en être là aujourd'hui et d'avoir eu les connaissances nécessaires pour réaliser ce stage et ce mémoire.

Plus que tout, je remercie ma famille, parents, frère, sœur, grand-père, et les amis, pour leur soutien, leur amour et leur amitié. Merci de votre « positivité » dans les moments de doute et de votre dévouement pour avoir fait en sorte que l'écriture de mon mémoire se déroule dans les meilleures conditions.

Merci papa et maman de m'avoir permis de faire des études et de m'avoir toujours poussée à aller jusqu'au bout et à donner le meilleur de moi-même.

A vous tous je dédie ce mémoire et encore merci !

SOMMAIRE

Introduction

PREMIERE PARTIE : PRESENTATION DU STAGE

I/ Le lieu de stage

1. Le secteur I 02 de la Seyne sur Mer
2. L'Hôpital de Jour Les Orangers
3. La psychothérapie institutionnelle

II/La musicothérapie aux Orangers

1. Rappel théorique sur la musicothérapie
2. La découverte de la musicothérapie aux Orangers
3. Existence d'ateliers musique et chant
4. Les prises en charge en musicothérapie

DEUXIEME PARTIE : L'ENFANT AUTISTE

I/ L'autisme infantile précoce

1. Définition
2. Historique
3. Symptomatologie
4. Diagnostic
5. Evolution
6. Etiologie et épidémiologie
7. Génétique et biochimie

II/ L'enfant autiste et son corps

1. Découverte du corps et image corporelle
2. Gestuelle
3. Espace et temps

4. Approches corporelles

III/ Autisme et voix

IV/ Autisme et musicothérapie

TROISIEME PARTIE : APPROCHE CLINIQUE

I/ Les différents temps de l'approche

1. Temps d'accueil et de présentation
2. Temps d'observation
3. Début des prises en charge
4. Modifications du bilan psycho-musical

II/ Le cas de Matthieu

1. Présentation
2. Le choix de cet enfant
3. La prise en charge :
4. Les projets thérapeutiques

III/ Description et analyse des séances

IV/ Synthèses

QUATRIEME PARTIE : ANALYSE DE MA PRATIQUE PLACE ET ROLE DU MUSICOTHERAPEUTE

A/ Analyse de ma pratique

I/ Analyse de ma pratique au niveau de la prise en charges des enfants

II/ Analyse de ma pratique musicothérapeutique

III/ Analyse de ma pratique institutionnelle

B/ Réflexions sur la place et le rôle du musicothérapeute

I/ Place du musicothérapeute

II/ Rôle du musicothérapeute

Conclusion

Annexes

Bibliographie

Table des matières

INTRODUCTION

*« (Il) contemplait le néant depuis la nuit des temps,
(lui) qui était là sans y être.
(Il) régnait sur un monde de rêves, d'ombres et de fantômes
Dont les créatures les plus complexes n'étaient que
Couleurs et bruits sans signification humaine.
(Il) avait l'air d'un ange, c'est indéniable.
Mais d'un ange qui ne connaissait ni l'art d'aimer,
Ni celui de goûter à des sensations plus évoluées... »*

Si on me touche, je n'existe plus.
Donna Williams.

J'ai choisi d'effectuer mon stage auprès d'autistes et de psychotiques parce que les psychoses précoces me passionnent, parce qu'elles me fascinent, parce qu'elles m'intriguent. Pourquoi avec les enfants ? Parce que j'aime les enfants, j'aime être en contact avec eux, parce qu'ils sont si petits et si innocents. Pourquoi la psychiatrie ? Parce que ça me plaît, parce que la « folie » m'attire plus que ce qu'elle me fait peur. Ce stage en pédopsychiatrie, je l'ai ressenti au fond de moi-même avant même qu'il ne commence. J'aurais pu me tromper, j'en étais consciente. Mais cela n'a pas été le cas. Aujourd'hui, je n'ai aucun regret. J'ai découvert un univers dans lequel je me sens à l'aise et dans lequel j'ai envie de poursuivre cette expérience en tant que future musicothérapeute.

J'ai donc eu l'occasion de rencontrer et de travailler avec des enfants psychotiques et des enfants autistes dans le cadre de mon stage en musicothérapie. L'histoire que je vais exposer, dans ce mémoire, relate mon expérience auprès d'un jeune enfant autiste, Matthieu, et mon cheminement personnel et professionnel durant ce suivi.

Je commencerai par vous présenter mon lieu de stage, l'Hôpital de Jour les Orangers, puis, je détaillerai l'autisme infantile précoce, de son historique à l'utilisation de la musicothérapie avec les autistes. Dans une troisième partie, je vous décrirai les séances de Matthieu, suivies à chaque fois de leur analyse et de mon vécu durant celles-ci. Puis, je terminerai mon mémoire par une analyse de ma pratique au niveau de la prise en charge des patients, au niveau musicothérapeutique et institutionnel dans une quatrième partie, qui aboutira à une réflexion, plus générale, sur la place et le rôle du musicothérapeute dans les séances mais aussi dans l'institution.

Pour l'écriture de ce mémoire, j'ai essayé de garder le maximum de dynamisme et de spontanéité dans mes descriptions. Il était important à mes yeux que le lecteur, quel qu'il soit, puisse ressentir mes sentiments et mes émotions au cours de l'année, qu'il puisse se rendre compte de ma progression, autant professionnelle que personnelle, à travers mes questionnements et mes remises en cause. J'ai tenté de préserver la naïveté, parfois l'innocence de certaines questions, de certains raisonnements. Pour cela, il a fallu que je me dévoile, que je prenne conscience de toutes les émotions et sentiments qui avaient pu me traverser et que j'avais enfouis au plus profond de moi-même. Ce travail ne fut pas des plus facile, mais j'espère néanmoins y être arrivée.

A présent, je vous laisse à la lecture de ce mémoire, de mon mémoire,

Bonne lecture à tous !

PREMIERE PARTIE :
PRESENTATION DU STAGE

I/ Le lieu de stage

1. Le secteur I 02 de la Seyne sur Mer

Le secteur infanto-juvénile I 02 est rattaché au Centre Hospitalier Intercommunal de Toulon – La Seyne sur Mer. Il couvre une partie de la côte ouest du Var, allant de Toulon Ouest à la limite des Bouches du Rhône et montant jusqu'à Signes, au nord¹. Il a pour mission le dépistage et le soin de souffrances, de troubles ou d'affections psychiatriques chez les enfants de 0 à 16 ans, ainsi que les actions de prévention auprès de toutes institutions ou structures accueillant des enfants.

L'Hôpital de Jour Les Orangers, où j'ai effectué mon stage, dépend de ce secteur et est l'une des nombreuses structures composant l'inter-secteur de Pédopsychiatrie dont le chef de service est le Docteur Hubert TONNELLIER, pédopsychiatre.

En effet, l'inter-secteur de Pédopsychiatrie dispose de 5 structures :

- Le CAMSP : Centre d'Action Médico-Sociale Précoce
- Le CGI : Centre de Guidance Infantile
- Les CATTP enfants et adolescents : Centre d'Accueil Thérapeutique à Temps Partiel
- Le CMP : Centre Médico-Psychologique
- L'HDJ : Hôpital de Jour Les Orangers.

2. L'Hôpital de Jour Les Orangers

a. Description des lieux

Grande maison de trois étages, volets violets, deux grands orangers dans le jardin avec jeux extérieurs, murs extérieurs peints par les enfants...voilà à quoi ressemblent Les Orangers²...

C'est une maison qui a été refaite et mise en fonction depuis 1997. Elle offre un espace agréable et fonctionnel hors des locaux-mêmes de l'hôpital. On y trouve tout le matériel nécessaire pour les ateliers thérapeutiques, pour les psychothérapies et pour les temps informels.

Au rez-de-chaussée, se trouve la cuisine, le réfectoire servant également de lieu de réunion, la salle d'eau, les toilettes et vestiaires des enfants, la salle de jeux avec tapis, jouets mais aussi matériel audio-visuel ainsi que le bureau.

Salles de peinture, de psychothérapie, de psychomotricité et de musique (qui est devenue le temps du stage la salle de musicothérapie) occupent le premier étage.

Une partie du second étage est quant à lui investie par l'assistante sociale.

b. Les enfants accueillis

Les Orangers accueillent au maximum 15 enfants de 3 à 13 ans présentant divers troubles :

- Retrait dans la relation à l'autre avec instabilité ou inhibition
- Rituels défensifs, intolérance à la frustration et au changement
- Crises anxieuses avec instabilité motrice, excitation, logorrhées, troubles de la tonalité de la voix
- Perturbations motrices
- Troubles psychosomatiques
- Désinvestissement des fonctions cognitives.

¹ Cf. annexe 1 p. 86

² Cf. annexe 2 p. 87-88

Trois diagnostics sont en général posés ou évoqués :

- Troubles autistiques
- Troubles psychotiques
- Dysharmonies évolutives

Le temps d'accueil des enfants est fixé sur prescription médicale par demi-journée. Un planning spécifique dépendant du soin dont ils ont besoin est établi par l'équipe soignante et peut être modifié en fonction de leur évolution. Ils sont partiellement scolarisés et font l'objet d'un suivi pédagogique spécifique et individualisé par un instituteur détaché de l'éducation nationale. Chaque enfant a une ou deux personnes de l'équipe soignante comme référent(s).

L'enfant est inscrit dans divers ateliers thérapeutiques selon sa pathologie et selon ses temps de présence à l'hôpital. Ces ateliers sont réalisés en petit groupe ou en individuel. Certains se déroulent à l'intérieur de la structure, d'autres, à l'extérieur. Les activités proposées sont certes thérapeutiques mais également ludiques, sportives et culturelles.

Les ateliers réalisés à l'intérieur de la structure sont aquathérapie, arts plastiques, ateliers d'expression corporelle, ateliers sensori-moteurs, repas thérapeutiques, atelier langage, psychothérapies et musicothérapie (grâce à mon stage).

A l'extérieur de la structure les enfants font de l'équithérapie, des ateliers à médiation corporelle comme le judo, la voile, travaillent sur les espaces sonores et ont la possibilité de partir en séjour thérapeutique sur plusieurs jours dans d'autres lieux.

c. L'équipe pluridisciplinaire

Bien entendu tous ces ateliers et tout ce travail seraient impossible sans une équipe pluridisciplinaire pour mener à bien le suivi de chaque enfant.

Elle est composée de :

- 2 pédopsychiatres dont le Docteur Tonnellier, chef de service
- 1 cadre de santé
- 1 psychologue
- 4 infirmières et 1 infirmier
- 1 orthophoniste
- 1 psychomotricienne
- 1 assistante sociale
- 1 instituteur
- 1 secrétaire
- 1 agent des services hospitaliers
- 1 emploi jeune
- Des stagiaires tout au long de l'année : infirmiers, psychologues, et moi-même en musicothérapie.

Une réunion de synthèse a lieu une fois par semaine, permettant de réunir l'équipe au complet et de parler des enfants, de leur évolution, des problèmes rencontrés ou bien encore de nos difficultés. D'autres réunions ont lieu au cours de la semaine, plus axées sur le travail et la théorie.

Les référents de chaque enfant sont tenus de rencontrer les parents régulièrement afin de les tenir au courant du travail fait avec et par leur enfant. Ils doivent également assister aux équipes éducatives permettant la rencontre parents - équipe pédagogique (école) - équipe soignante.

d. Le projet institutionnel

Le projet institutionnel est double, comprenant le soin et la pédagogie.

Le projet de soin est articulé autour de la souffrance psychique des enfants et de leurs difficultés à s'intégrer dans la vie quotidienne et sociale. Les activités qui

rythment les journées reposent sur un cadre bien précis, le plus stable et le plus régulier possible, dans le même lieu, à la même heure, avec les mêmes intervenants afin d'apaiser les angoisses et de structurer le psychisme des enfants. Le choix des médiateurs utilisés est décidé après réflexion par l'équipe soignante.

Ensuite, une orientation la mieux adaptée à l'enfant pour la suite de son suivi thérapeutique après l'Hôpital de Jour est proposée puis décidée.

Quant au projet pédagogique, l'objectif comporte trois principaux axes : l'acquisition des pré-requis aux apprentissages (structuration spatiale, temporelle, utilisation du langage pour communiquer, développement de la motricité fine), l'acquisition de la lecture et de la numération, et l'approche de l'outil informatique.

Le but est de faire naître chez l'enfant du désir, un intérêt pour la réalité et le monde extérieur, une appétence de savoir qui puisse se transformer en compétence.

3. La psychothérapie institutionnelle

Il me semble important d'aborder sommairement certaines notions de psychothérapie institutionnelle étant donné que c'est dans ce sens que va le travail effectué aux Orangers.

Deux constats ont été faits en psychiatrie :

- Premier constat, le patient est souvent un objet traité. Dans ce cas, le patient est un sujet. C'est lui qui nous apprend, c'est à dire que, quelle que soit la thérapie, on part de ce que le patient amène et on injecte notre savoir, notre technique. Le patient va déterminer son parcours de soin, son cheminement en faisant des choix. Une notion de la psychose est indispensable car il est important de pouvoir repérer les résistances et les aliénations qui pourraient bloquer ce cheminement.
- Second constat, une institution n'est pas forcément soignante. Il faut alors réussir à déterminer comment travailler pour que celle-ci favorise le cheminement du patient et ne soit pas un obstacle. Deux propositions sont faites :
 - C'est un collectif qui soigne. Il est supérieur à une équipe car il englobe l'environnement dans lequel évolue le patient. Il s'oppose au singulier et est plus que l'universel si l'on considère que l'universel regroupe ce que Sartre appelait le « praticoinerte », c'est à dire les sciences, l'organisation, les lois... Tandis que le collectif est une surface vivante qui favorise les rencontres, dans laquelle vont circuler des personnes, des idées, des affects, des valeurs et où l'on va retrouver des résistances qui seront repérées puis analysées.
Le but du collectif va donc être de savoir comment travailler ensemble, de savoir qui nous unit, qui nous désunit... tous les éléments construisant un environnement favorable au parcours du patient.
 - L'analyse de toutes les « interférences », c'est à dire l'analyse institutionnelle. Elle comprend l'aliénation mentale et l'aliénation sociale, c'est à dire ce qui est de l'ordre du patient et ce qui est de l'ordre de l'institution, les deux étant liées. Le but est de les repérer afin de les séparer sinon le patient ne prendra jamais conscience de son aliénation mentale cachée par l'aliénation sociale. Si on ne sépare pas ces deux aliénations, le travail ne pourra pas se faire dans le bon sens : celui du patient.
Ce travail va être possible pendant les réunions de travail, les réunions de synthèses, dans lesquelles on va analyser les échanges et interactions dans la relation, nous permettant de repérer les aliénations mentales, ainsi que les abords extérieurs de l'institution, telles que les associations subventionnant les hôpitaux comme les Orangers. Car il est important de savoir que leur intervention introduit

une transversalité dans la hiérarchie de l'hôpital permettant aux structures subventionnées d'être en grande partie autonomes.

Tous les moyens pouvant concourir à la bonne évolution du patient, à la bonne évolution du travail fait avec et par le patient composent la psychothérapie institutionnelle.

II/ La musicothérapie aux Orangers

1. Rappel théorique sur la musicothérapie

La musicothérapie est l'utilisation judicieuse de la musique comme outil thérapeutique de base pour rétablir, maintenir ou améliorer la santé mentale, physique et émotionnelle d'une personne. Elle est utilisée à des fins thérapeutiques depuis des siècles, mais ce n'est qu'après la Seconde Guerre Mondiale qu'elle s'est structurée, après que l'on ait observé ses bienfaits auprès de vétérans hospitalisés. Elle consiste à utiliser les instruments de musique et l'écoute musicale comme médiateurs³.

Aldous Huxley disait : « Après le silence ce qui tend le plus à exprimer l'inexprimable, c'est la musique ». C'est ce qui se passe en musicothérapie. La musique étant une forme de communication non-verbale, elle constitue un moyen privilégié pour entrer en contact avec les personnes éprouvant des difficultés à communiquer, ce qui est le cas des enfants autistes. La musique joue le rôle de canalisateur par lequel la personne peut exprimer ses émotions, ses souffrances, ses angoisses... La musicothérapie peut avoir un impact sur le développement personnel du patient, à savoir améliorer ses habiletés communicationnelles, augmenter son degré d'attention et ses performances académiques et motrices, et diminuer ses comportements inadéquats, son stress, son agressivité... Tous ces points peuvent faire partie du projet thérapeutique élaboré avant les prises en charge et redéfini pendant.

Et pour cela, elle dispose de trois techniques, différentes, mais qui peuvent se retrouver dans une même séance : la relaxation psychomusicale, la musicothérapie réceptive et la musicothérapie active.

La relaxation psychomusicale consiste en un training autogène de Schültz ou à la diffusion d'une bande sonore bien précise réalisée avec une technique spécifique afin de détendre le patient ou de l'amener à la détente.

La musicothérapie réceptive se réalise quant à elle à partir de l'écoute d'extraits musicaux sélectionnés par nos soins au préalable, et à la suite desquels il va être demandé au(x) patient(s) de verbaliser sur leur vécu durant l'écoute.

En ce qui concerne la musicothérapie active, elle permet au(x) patient(s) de s'exprimer à travers les instruments de musique qui leur sont proposés et également choisis selon nos directions de travail. Contrairement à la musicothérapie réceptive, ici le verbal est remplacé par la musique et n'est pas obligé de faire parti de la séance.

Les séances de relaxation sont généralement individuelles, alors que les séances de réceptive et d'active peuvent se dérouler en groupe et individuellement. Au préalable, une rencontre avec le médecin traitant ou les personnes responsables du patient est obligatoire, suivi d'un entretien avec le patient, puis d'un bilan psychomusical fournissant les éléments nécessaires pour démarrer la prise en charge ou la refuser si l'on juge que ce sera trop difficile pour la personne ou pour nous, ou que la personne ne pourra accéder à la musicothérapie... Si le bilan est « positif », un contrat de huit séances renouvelables pourra être passé avec le patient, sur prescription médicale ou non.

³ La musique pour guérir. Bence L., Méreau M. ; p.11

2. La découverte de la musicothérapie aux Orangers

A mon arrivée sur la structure, seule une infirmière connaissait la musicothérapie et son fonctionnement mais aucun « atelier musicothérapie » proprement-dit n'était mis en place. Ce fut le rôle des premiers jours : présenter la musicothérapie et me présenter par la même occasion. N'ayant pas de musicothérapeute sur place, ce travail personnel a été très enrichissant. Il m'a permis de savoir quelle direction prendre et j'ai ainsi trouvé ma place au sein de l'institution.

3. Existence d'ateliers musique et chant

Ces ateliers musique et chant étaient animés par des infirmiers. Certains étaient fixes en temps, lieu et horaires, d'autres étaient improvisés en cas d'annulation d'activités ou de temps informels non prévus. Dans ces ateliers, ils chantaient, dansaient, faisaient des jeux musicaux simples.

La présence de ces ateliers m'a gênée et a soulevé bon nombre de questions à propos de mon futur métier mais surtout à mon sujet : qu'est-ce que la musicothérapie pour eux ? Pour moi ? Qu'est-ce que la musicothérapie peut apporter de plus ? Qu'ai-je à donner de nouveau ? Qu'est-ce qui la différencie des autres ateliers ? Pourquoi suis-je ici ? ... Aujourd'hui, ces questions me font sourire en me remémorant l'angoisse et le stress qu'elles ont pu provoquer en moi au tout début du stage. Mais elles ont été fort utiles et m'ont permis de me remettre en question sans cesse et ainsi de progresser personnellement et professionnellement. Les réponses à ces questions sont venues au fil du temps, au fil du stage, au fil de mon début d'expérience. Les ateliers musique et chant sont devenus mes alliés, permettant de confronter mes observations à celles des autres soignants dans les autres ateliers, et me faisant rapidement comprendre que l'on ne pouvait pas faire « cavalier seul » dans une institution si l'on voulait être efficace.

4. Les prises en charge en musicothérapie

a. Décision prise en équipe

Toutes les prises en charge, musicothérapeutiques ou autres, sont décidées en équipe lors des réunions de synthèse où le cas de chaque enfant est abordé et discuté.

A partir de là, et une fois les présentations des différentes pathologies faites, l'équipe m'a laissé la liberté de choisir les enfants que je pourrai prendre en charge en musicothérapie.

b. Mon choix des enfants

Ce choix n'a pas été facile car je ne connaissais pas les enfants. Je m'étais donc donnée des critères afin de les sélectionner : ne pas prendre ceux dont la pathologie m'impressionnait, ni ceux que je ne me sentais pas capable de prendre en charge dès le début, prendre des enfants qui m'interpellaient, m'intriguaient et avec qui j'avais envie de travailler.

J'entend bien que ces critères en ont favorisé certains et mis d'autres de côté, mais du fait de ma non-expérience en milieu concret et de ma connaissance limitée des pathologies pédopsychiatriques, il me fallait privilégier les enfants avec lesquels je me sentais à l'aise sinon les effets thérapeutiques auraient été négatifs ou nuls car la relation aurait été faussée par ma peur face à l'enfant.

Au final, j'ai pris en charge neuf enfants au cours de l'année, dont huit d'entre eux dès les premiers mois de stage et le neuvième en février. Leurs pathologies étaient variées : dysharmonies évolutives, psychoses autistiques avec évolution vers un post-autisme, psychoses autistiques déficitaires et dépression. La tranche d'âge des enfants allait de 4 ans à 9 ans. Parmi eux, se trouvait Matthieu, l'enfant autiste dont nous parlerons un peu plus tard.

Il va sans dire qu'à la fin de l'année, ayant pris confiance en moi et en la nécessité de mon métier, j'aurais pu prendre en charge tous les enfants. J'ai eu toute l'année pour comprendre leur pathologie et pour apprendre à ne plus en avoir peur. A présent, toutes les pathologies m'intéressent et j'ai hâte d'être de nouveau sur le terrain pour m'occuper de nouveaux patients et de nouvelles pathologies.

c. Le cadre

Je proposais donc de prendre en charge les enfants en musicothérapie active à raison d'une séance par semaine, même jour, même heure, même lieu. Selon l'âge des enfants les séances duraient 20 à 30 minutes. Il était convenu que, n'ayant pas une grande connaissance de la psychose, un ou une infirmier(e) de l'équipe assisterait aux séances. C'est ainsi que Corinne, infirmière, a assisté puis participé tout au long de l'année aux séances de Matthieu. Avant les séances, les enfants étaient en général dans la cour, j'allais donc les chercher et nous montions dans la salle de musique⁴.

⁴ cf. Troisième partie, Chapitre 1 : Les différents temps de l'approche

DEUXIEME PARTIE :
L'ENFANT AUTISTE

I/ L'autisme infantile précoce

Il existe selon les différentes classifications françaises et internationales⁵ deux catégories d'autisme infantile : l'autisme infantile précoce de type Kanner (que je développerai) et les autres formes de l'autisme infantile ou autisme atypique.

1. Définition

*« Les autistes ne sont ni fous, ni idiots, ni des anges, ni des êtres venus d'ailleurs. Ce sont des êtres humains secrètement piégés dans une affectivité mutilée. Ce serait une erreur de croire que les autistes ne ressentent rien. »*⁶

Le syndrome d'autisme infantile est, selon l'Agence Nationale pour le Développement et l'Evaluation Médicale⁷, un trouble global et précoce du développement, apparaissant avant l'âge de 3 ans et caractérisé par un fonctionnement déviant et/ou retardé dans chacun des trois domaines suivants : interactions sociales, communication verbale et non-verbale, et comportement. Le dictionnaire médical⁸ rajoute qu'il correspond à une perte de contact avec le monde extérieur par un replie sur soi-même (autos signifiant « moi-même » en grecque), un mode de pensée détaché de la réalité et une prédominance de la vie intérieure. Quant à Kanner, le désordre fondamental de l'autisme est pour lui une inaptitude des enfants à établir des relations normales avec les personnes et à réagir normalement aux situations depuis le début de la vie⁹. Le syndrome d'autisme concerne presque tout l'ensemble des fonctions psychiques¹⁰.

Dans la Classification Française des Troubles Mentaux de l'Enfant et de l'Adolescent (1988), l'autisme infantile précoce de type Kanner est classé dans la catégorie des psychoses (regroupant les catégories cliniques de base). Les autres formes de l'autisme infantile sont classées juste après. Quant à la Classification Internationale des Maladies (1993), l'autisme infantile précoce est classé dans le chapitre V regroupant les troubles mentaux et du comportement, également suivi des autres formes de l'autisme. Le DSM IV de 1994 utilise quant à lui une seule catégorie : troubles envahissants du développement, regroupant l'autisme infantile précoce de type Kanner et les autres formes dans la sous-catégorie des troubles autistiques.

Nous verrons dans cette seconde partie quels sont les principaux symptômes de l'autisme infantile précoce au niveau de la communication et du langage, au niveau des relations avec les personnes et les objets, au niveau moteur et sensoriel et enfin au niveau intellectuel. Nous étudierons plus en détails les relations de l'autiste avec son corps et sa voix ainsi que le travail possible en musicothérapie avec des enfants autistes.

Mais avant cela, il me paraissait intéressant de faire un bref historique de cette pathologie qu'est l'autisme et qui ne cesse depuis des dizaines d'années de révéler un peu plus tous les jours sur son fonctionnement.

2. Historique

⁵ Selon la Classification Française des Troubles Mentaux de l'Enfant et de l'Adolescent, la Classification Internationale des Maladies et le Diagnostical and Statistical Manual, 4^{ème} édition

⁶ Si on me touche, je n'existe plus. Williams D. p.294

⁷ L'Autisme. Agence Nationale pour le Développement de l'Evaluation Médicale.

⁸ Dictionnaire Médical. Editions MASSON

⁹ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. Encycl Méd Chir 37-201-G-10

¹⁰ Clinique des syndromes autistiques. P.Messerschmitt ; 11-14

La première trace remonte à l'An II avec Pinel qui décrivait des enfants frappés d'« *idiotisme* »¹¹.

En 1899, Kraepelin¹² décrit la *démence précoce* ou la *dementia praecox*, comme une auto-intoxication à point de départ génital et regroupant trois autres maladies : l'hébéphrénie de Hecker (1871), la catatonie de Kalbaum (1874) et la forme paranoïde, délire hallucinatoire à évolution démentielle. Mais le terme de *démence précoce* avait déjà été employé en 1860 par Morel qui la caractérisait par sa précocité du début et sa rapidité de l'évolution vers une démence terminale.

De 1900 à 1908 environ, beaucoup d'écrits d'observations de formes infantiles de démences précoces sont publiés. Entre temps, en 1906, un pédiatre, le Docteur Comby, émet l'idée que les troubles psychiques observés chez l'enfant sont des signes prémonitoires des psychoses de l'adulte. Un an plus tard, Jaliffe décrit les signes de la « *pré-démence précoce* ».

En 1908, au Vème congrès de Psychologie à Rome, Sancte de Sanctis décrit et isole la *démence précocissime*. La même année, Heller décrit la *dementia infantilis*, qui, pour lui, est une entité clinique des démences infantiles précédemment décrites.

En 1910, Aubry, médecin, publie une mise au point sur les psychoses de l'enfant à forme de démences précoces dans l'Encéphale. Un an plus tard, Bleuler¹³ est l'auteur d'un texte capital : « La démence précoce ou groupe des schizophrénies ». C'est dans cet écrit que Bleuler introduit pour la première fois le terme « autisme ». Suit alors le terme de *schizophrénie infantile* employé pour la première fois par Potter en 1933 et dont Lutz, 4 ans plus tard, pose les critères.

En 1943, un psychiatre américain, Léo Kanner¹⁴ isole l'*autisme infantile précoce* des autres troubles psychiatriques de l'enfant. Il décrit ce syndrome comme une incapacité innée de constituer biologiquement une relation affective normale avec autrui.

Quatorze ans plus tard, Heuyer¹⁵ donne la définition suivante de la *schizophrénie infantile* : psychose chronique non primitivement démentielle caractérisée par la perte de contact avec la réalité et l'organisation d'une existence autistique marquée de phénomènes spécifiques de régressions et traduite par la dissociation.

Depuis 1950, l'autisme infantile précoce est inclut dans le grand groupe des psychoses précoces.

3. **Symptomatologie**^{16 17}

a. Langage et communication

L'atteinte de l'expression, de la compréhension et de la communication verbale et non-verbale sont les principales caractéristiques de l'autisme. On remarque un défaut d'intention communicative et des retards sévères des fonctions de communication et/ou des acquisitions déviantes de ces fonctions.

Au niveau du langage, il peut être complètement absent ou s'il se développe peut présenter des anomalies du type écholalie, inversion des pronoms, incapacité à nommer les objets, inaptitude à utiliser des termes abstraits, ou bien encore émissions vocales idiosyncrasiques (signification saisie que par ceux qui connaissent bien l'enfant). Lorsque l'enfant parle, il le fait avec un débit et un rythme particuliers et une modulation de la voix anormale, monotone, interrogative. Le discours est trop concret, contenant davantage de détails énoncés en série, que

¹¹ Clinique des syndromes autistiques. P. Messerschmitt

¹² Cf. Annexe 3

¹³ Cf. Annexe 4

¹⁴ Cf. Annexe 5

¹⁵ Cf. Annexe 6

¹⁶ Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent. Lebovici S., Diatkine R., Soulé M. chapitre 71 p. 1207

¹⁷ Clinique des syndromes autistiques. P. Messerschmitt

de notions abstraites. On y retrouve des thèmes obsédants (horaires, dates...) pouvant être répétés au dépend de la conversation qui a lieu. S'il n'y a pas d'anomalies du langage, la communication peut être gênée par un bavardage sans but ou une syntaxe immature.

En général, aucun geste, aucune mimique sont associés à la parole. En effet, l'enfant ne désigne pas du doigt l'objet ou la personne l'intéressant, il ne dit pas au revoir de la main, et ne fait aucun mouvement de joie, de surprise ou de peur. Son expression faciale est pauvre, l'enfant sourit peu voire pas du tout. Il ne fait aucune mimique de demande, d'incitation ou d'appel à l'aide. L'expression de son humeur peut être très perturbée. Il manifeste que très peu ses émotions ou s'il le fait c'est inadéquat. Il est d'une humeur labile, ni gai, ni triste, ni effrayé, ni étonné, ni fâché. S'il rit ou pleure, ce sera dans des lieux et dans des moments inappropriés, sans raison et sans pouvoir le calmer. L'enfant peut avoir des réactions de colère vive, d'angoisse si on lui prend ou lui refuse quelque chose. On peut retrouver de l'auto ou de l'hétéroagressivité. La compréhension des modes de communication non-verbale et verbale d'autrui est limitée et les conversations abstraites, la signification des mots variants selon le contexte et l'humour sont inaccessibles à l'autiste.

b. Relation avec les personnes et les objets

*« Pour moi, les personnes que j'aimais étaient des objets, et ces objets (ou les choses qui les évoquaient) étaient ma protection contre les choses que je n'aime pas, c'est-à-dire les autres personnes. »*¹⁸

Au niveau des relations avec les personnes, le retrait autistique est caractérisé par une incapacité à développer des relations interpersonnelles et par un manque de réactivité aux autres et d'intérêt pour eux. La personne, adulte ou autres, semble être reconnue comme objet partiel plutôt que dans sa totalité et investie dans une partie de son corps ou un détail de ses vêtements.

L'autiste établit rarement le contact ou alors l'évite, le refuse et le fuit. Ces comportements d'évitement sont très nets au niveau du regard. L'autiste évite autant le contact visuel que le contact corporel et ne supporte pas le face-à-face. Le solliciter peut l'agacer, l'inquiéter et le rendre anxieux. Néanmoins, il se laisse volontiers approcher et toucher par le dos. Il est incapable d'exprimer par la mimique des émotions ou de comprendre celles des autres, il manque totalement d'empathie. Il ne prend aucune initiative, ne participe pas aux jeux interactifs, ne partage pas avec autrui et n'imité pas. Pour l'autiste, l'adulte est une partie de lui-même. On retrouve ce raisonnement lorsque l'autiste prend la main de celui-ci pour obtenir quelque chose, conduite caractéristique de son absence de *pointing*, c'est à dire de la capacité à montrer du doigt les objets ou les personnes l'intéressant (caractéristique également évoquée dans la partie communication et langage).

Au niveau des relations avec les objets, l'autiste va s'attacher à des objets inhabituels et va les utiliser de manière détournée avec des gestes stéréotypés et un intérêt restreint. Il ne fera que très peu - voire pas du tout - de jeux spontanés et imaginatifs. Les objets vont être effleurés, tripotés, flairés, l'enfant va les faire rouler ou tomber de manière répétitive. S'il est face à un objet inconnu, il va tendre sa main, puis la retirer brusquement. Si un détail de son environnement change, l'enfant autiste peut avoir des réactions d'angoisse, de colère vive, d'agressivité, soulignant son exigence d'immuabilité de l'environnement et son besoin impérieux de tout maintenir stable. Il peut y avoir des réactions catastrophiques à ces changements, surtout chez le jeune enfant autiste.

c. Modulations sensorielles et motricités¹⁹

¹⁸ Si on me touche, je n'existe pas. Williams D. p. 23

¹⁹ Clinique des syndromes autistiques. P. Messerschmitt

Chez 70% des enfants autistes, ces modulations sont liées à des conduites d'absence de réponses aux sons et à des stéréotypies. Au niveau sensoriel, l'autiste peut être en hypo- ou en hyper-réactivité aux stimuli. A la recherche d'une auto-stimulation visuelle, certains cherchent à induire de tels stimuli en faisant tourner les objets, en balançant leur corps, en tapant des mains ou en faisant des jeux de doigts devant leurs yeux, en regardant des lumières clignotantes, des écoulements d'eau ou de sable ou bien encore en se faisant loucher ou en se compressant les globes oculaires. Ils ont tendance à se faire tourner sur eux-même, à faire des bruits de bouche, de langue ou à grincer des dents (bruxisme). L'enfant autiste peut manifester une indifférence au monde sonore ou avoir des réactions paradoxales ou sélectives aux sons avec par exemple une fascination pour la musique, certains rythmes ou certaines mélodies. Ils peuvent manifester une hyper-sensibilité à certaines sensations et se boucher les oreilles, refuser qu'on les touche. On note également une absence de réponses à la douleur, à la chaleur ou au froid. En ce qui concerne l'alimentation, l'enfant autiste présente en général des difficultés précoces avec une acquisition de la mastication tardive, l'acceptation exclusive de certains aliments et l'ingurgitation excessive de liquides. L'enfant peut bien après l'âge requis continuer de baver et d'apporter les objets à sa bouche, et manifester une hyperactivité dispersée avec signes d'anxiété et de tensions généralisées. L'attention de l'enfant autiste est difficile à fixer ou à détourner mais ses possibilités, ses intérêts et son comportement peuvent changer avec autrui.

Au niveau moteur, on constate des retards dans le développement des fonctions motrices avec difficultés de l'organisation de la motricité fine, de la coordination et de la latéralisation. Les activités motrices spontanées sont réduites ou à l'inverse augmentées. Les attitudes posturales sont inhabituelles (balancements, sautilllements, agitations rythmiques des bras et des mains, contractions de groupes musculaires...) et la démarche est en général bizarre, sur la pointe des pieds de manière constante ou occasionnelle. On peut retrouver une auto-stimulation recherchée allant jusqu'à l'auto-agression (l'enfant se frappe la tête, se donne des gifles, se mord, se griffe...). On note un retard dans l'apparition des mouvements de poursuite oculaire ainsi qu'une anomalie de ceux-ci avec utilisation de la vision périphérique. On constate également une persistance de l'intérêt pour les mouvements des mains au-delà de 6 mois. Les enfants autistes ont tendance à être fascinés pour les objets en rotation, étant très adroit pour les faire tourner ou pour tourner sur eux-même.

Des troubles du tonus musculaire, hypotonie ou hypertonie, peuvent être dus aux différentes origines et étendues des lésions ou dysfonctionnements neurologiques sous-jacents.

d. Fonctions intellectuelles

Les performances cognitives des autistes sont très variables. La majorité ont un quotient intellectuel (que nous appellerons par la suite QI) non-verbal inférieur à 70 et un quotient intellectuel global inférieur à 55. Les performances dépendant des capacités visuo-spatiales et/ou de la mémoire sont en général d'un niveau plus élevé que celles requérant la réflexion, en particulier dans le contexte social. Ces enfants ont en général une très bonne mémoire de situations vécues qu'ils voudraient revivre à l'identique.

Les autistes ont des difficultés d'association et d'utilisation de la mémoire dans le processus de la pensée, une incapacité à traiter l'information normalement et vont alors développer des stratégies personnelles d'apprentissage.

L'activité imaginative est limitée dans son contenu, dans sa forme, répétitive et stéréotypée. On note une atteinte des processus sémantico-pragmatique créant des difficultés de compréhension des notions abstraites, de l'humour, des blagues, des jeux de mots ou des sarcasmes et allusions.

e. Epilepsie associée²⁰

Les infections congénitales, les pathologies périnatales, les maladies métaboliques, les affections chromosomiques et affections génétiques, ainsi que l'épilepsie sont des pathologies organiques associées à l'autisme. Je ne développerai pas toutes ces pathologies mais seulement l'épilepsie car il me semble important d'en dire un mot en raison de l'épilepsie de Matthieu.

L'épilepsie²¹ est une maladie neurologique chronique caractérisée par la répétition plus ou moins fréquente de crises dites épileptiques, de formes cliniques variables, notamment des crises convulsives, partielles ou généralisées. Il existe différentes sortes d'épilepsie, dont les crises peuvent être des crises d'absence, comitiales, grand mal ou petit mal.

Plusieurs études ont montré que la fréquence des crises convulsives chez les enfants autistes était 20 à 35% plus élevée que dans la population générale. Il semblerait que les crises épileptiques apparaissent plus fréquemment à l'adolescence ou à l'âge adulte, même si elles peuvent apparaître dès la petite enfance (ce qui est le cas de Matthieu). La prévalence²² de l'épilepsie va de 11 à 42% avec une probabilité de crises convulsives plus élevée chez les autistes ayant un quotient intellectuel inférieur à 50. Ces résultats justifient les examens neuropédiatriques systématiquement effectués lors d'un éventuel diagnostic d'autisme.

4. Diagnostic

Différentes conditions d'apparition de l'autisme existent. Il peut apparaître progressivement et précocement (autisme primaire), ou au cours de dysharmonies précoces du développement ou bien de manière rapide avec des événements marquants²³. Il est donc important afin de poser un diagnostic de connaître le moment d'apparition du syndrome et l'histoire du sujet à ce moment là.

Le diagnostic précoce de l'autisme infantile est possible grâce à l'observation de l'enfant à partir d'entretiens, de questionnaires ou bien de films réalisés pendant les entretiens ou par les parents, le but étant de prendre connaissance à travers leur discours et leurs observations des premières manifestations du syndrome et d'en repérer les premiers signes. A propos de cela, Kanner²⁴ en dénombre une douzaine dont un bébé trop calme ayant des difficultés alimentaires, des troubles du sommeil, des peurs inhabituelles, des réactions paradoxales et une indifférence aux personnes, donnant une apparence de surdité. Il souligne également les stéréotypies qui apparaissent très tôt, avec des habitudes bizarres et des intérêts particuliers, ainsi qu'un retard du langage avec une altération sévère des premières émissions vocales, des capacités expressives pauvres et l'absence de gestes symboliques ou comme substituts à la parole. Il note des anomalies fines du regard, du tonus, de la motricité, des perceptions et de la communication. Mais le syndrome autistique reste difficile à évaluer du fait que la plupart de ces symptômes peuvent être observés dans d'autres situations. Ce qui amène à établir des diagnostics différentiels selon l'âge de l'enfant. Les différentes classifications françaises ou internationales sont là pour aider à repérer et classer les différents symptômes et, s'ils sont tous réunis, à poser le diagnostic d'autisme infantile précoce.

Au cours des trois premières années de la vie, on procède au diagnostic initial qui permet de différencier les symptômes autistiques d'un éventuel retard global ou déficit sensoriel et neurologique, de les séparer de ceux d'une aphasia de l'enfant, ce qui est difficile à cause de leurs nombreux points communs, d'éliminer un éventuel

²⁰ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. Encycl Méd Chir 37-201-G-10

²¹ Dictionnaire Médical. Editions MASSON. 9^{ème} édition. p.174

²² Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent. Tome 2 ; p.1189

²³ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. Encycl Méd Chir 37-201-G-10

²⁴ Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent. Tome 2 ; p.1207

comportement dépressif et des états psychotiques précoces. Les observations vont également permettre de constater s'il y a des variations des troubles au cours de ces trois années. Ensuite, le diagnostic différentiel, proprement-dit, élimine les confusions faites entre le diagnostic d'autisme et le diagnostic de déficits sensoriels et de carences affectives, ou celui d'autres troubles globaux du comportement (retard mental et psychoses), ou encore de troubles du développement du langage.

Deux âges sont importants pour le diagnostic de l'autisme. En effet, à 18 mois, les observations faites peuvent amener à l'évocation d'un éventuel état d'autisme mais le diagnostic d'autisme ne sera réellement posé qu'à l'âge de trois ans.

5. Evolution

Au cours de l'enfance, le tableau clinique peut se transformer. On peut alors observer la diminution des troubles du comportement concernant l'agitation et l'instabilité mais la persistance des comportements compulsifs et des ritualisations. On peut également noter l'apparition d'épilepsie, une plus grande résistance aux changements, un attachement à certains objets et des préoccupations bizarres. Si le langage est présent, il se peut qu'il progresse et qu'il y est une diminution de l'écholalie.

La période de l'adolescence est également une période de transformations où l'on peut noter l'association de l'épilepsie à l'autisme dans 7 à 21% des cas et une régression en corrélation avec l'apparition de celle-ci dans les domaines du langage associé à une inertie, des compétences sociales, et une diminution du niveau d'activité. Chez 10% des sujets, il n'y a aucun facteur déclenchant.

Selon certaines études longitudinales²⁵, les autistes ayant un QI inférieur ou égal à 50 sont sérieusement handicapés à vie. Ceux possédant un QI voisin de la normale et possédant un assez bon langage dès l'âge de 5 ans peuvent relativement s'adapter au niveau social mais doivent quand même bénéficier d'un mode de vie aménagé.

Quant à leur prise en charge²⁶, différentes structures accueillent les autistes au moins jusqu'à l'âge adulte, allant du Centre d'Action Médico-Social Précoce accueillant les enfants de 0 à 3 ans au Centre d'Aide par le Travail, en passant par des Instituts Médico-Educatif et autres institutions spécialisées. Tout est fait pour que les autistes soient suivis selon leur évolution, même si les places dans tous ces centres et institutions sont rares...

6. Etiologie et épidémiologie²⁷

L'étiologie, qui est l'étude des causes des maladies²⁸, pose le problème d'établir l'appartenance ou non d'un syndrome identifié à l'autisme, tel que le syndrome de Rett, ou le syndrome de l'X fragile, et montre le peu ou pas de cas d'autisme sans signes de dysfonctionnement du système nerveux. L'étiopathogénie qui concerne l'origine et le mode de développement d'une maladie, indique quant à elle, trois possibilités pour l'autisme : soit le fait d'un handicap biologique inné de l'enfant induisant le comportement des parents, soit le fait du seul comportement de ceux-ci et plus particulièrement de la mère (c'est la théorie psychogénétique) ou soit le fait d'une incapacité innée de l'enfant à entrer en relation avec des parents

²⁵ Les causes de l'autisme et leurs traitements. Gayda M., Lebovici S.

²⁶ L'Autisme. Agence Nationale pour le Développement de l'Evaluation Médicale.

²⁷ Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent. Tome 2 ; p.1171

²⁸ Dictionnaire Médical. Editions MASSON. 9^{ème} édition ; p.181

dont la personnalité est également déviante²⁹. Mais on ignore encore réellement les causes et l'origine du syndrome autistique.

En ce qui concerne les études épidémiologiques réalisées sur l'autisme, elles ont montré que le taux de prévalence est passé de cinq pour dix mille à une estimation actuelle de soixante pour dix mille³⁰. Selon l'Encyclopédie Médico-Chirurgicale³¹ la prévalence de l'autisme de Kanner serait de 4,5 à 4,9 pour dix milles selon des études françaises publiées dont la dernière remonte à 1992. Cette grande variation des taux de prévalence est due aux différences des définitions utilisées, des méthodes d'identification des autistes et des critères de diagnostics.

La fréquence moyenne de l'autisme est de 4,2 garçons pour 1 fille. Il est estimé que un quart des autistes ont un QI supérieur ou égal à 70 et que deux tiers ont un retard mental associé, modéré ou sévère, ainsi qu'un QI inférieur à 50.

Les études longitudinales montrent qu'à l'âge adulte, deux tiers des autistes restent sévèrement handicapés et non-autonomes, vivant en institution. Néanmoins, environ 5 à 10% travaillent et ont une réelle insertion sociale. Elles montrent également la présence de l'épilepsie en association avec l'autisme, avec un pic d'incidence aux alentours de la période pubertaire, et indiquent qu'il n'y a aucune continuité entre l'autisme infantile et la schizophrénie de l'adulte.

Concernant l'autisme, il apparaît plusieurs facteurs de risques retenus comme les facteurs psychosociaux, les complications pré- et périnatales, les maladies infectieuses dans lesquelles on peut retrouver des traits autistiques ou bien le syndrome de l'X fragile, ainsi que des facteurs non prouvés tels que les agents infectieux de type viral comme la rubéole qui a longtemps été incriminée dans l'apparition de l'autisme. Reste les études génétiques qui constituent le chapitre suivant...

7. Génétique et biochimie

De Léo Kanner à nos jours, le syndrome autistique n'a cessé de soulever « mille et une » questions à propos de ses origines.

Au début, les mères étaient dites responsables. Puis au fil du temps, des progrès scientifiques et des études menées, l'existence d'une prédisposition génétique au syndrome autistique a pu être suggérée et exploitée.³²

Selon l'Encyclopédie Médico-Chirurgicale³³, les taux de récurrence familiale sont estimés entre 3 et 7%. Les taux de concordance chez les jumeaux monozygotes sont très supérieurs pour l'autisme. L'Encyclopédie annonce également la possible association de l'autisme avec un marqueur situé sur le chromosome 11. Ce que confirme un article publié dans la revue Médecine/Sciences³⁴ sur la génétique de l'autisme. En effet, actuellement, les régions du génome de six chromosomes dont les chromosomes sexuels ont été identifiées comme étant associés à l'autisme et ce, de manière récurrente. Les dernières recherches ont révélé deux mutations dans deux gènes du chromosome X pouvant être en partie responsables de l'autisme et du syndrome d'Asperger.

Les chercheurs ont pu affirmer suite à leurs travaux que l'autisme est un syndrome génétique, polygénique et hétérogène mais aucun gène majeur n'a été identifié pour le moment. Les recherches continuent...

En ce qui concerne la biochimie, les recherches ont été principalement orientées vers le métabolisme des monoamines dont la sérotonine. Je ne

²⁹ Clinique des syndromes autistiques. P. Messerschmitt

³⁰ L'autisme aujourd'hui. Lemay M. 2004 ; p. 282

³¹ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. Encycl Méd Chir 37-201-G-10

³² La génétique de l'autisme. Jamain S., Betancur C., Giros B., Leboyer M., Bougeron T. p.1081-1090

³³ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. Encycl Méd Chir 37-201-G-10

³⁴ La génétique de l'autisme. Jamain S., Betancur C., Giros B., Leboyer M., Bougeron T. p.1081-1090

m'attarderai pas sur le sujet mais il me semblait intéressant de dire quelques mots sur la sérotonine, sujet de nombreux articles et discussions.

En effet, c'est dans ce domaine qu'ont été recueillis les résultats les plus cohérents. Il semblerait qu'il y est une corrélation positive entre le taux de sérotonine, augmentée de 30 à 50% chez les autistes, et l'intensité des symptômes autistiques³⁵. Mais cette monoamine serait non-spécifique de l'autisme puisque son augmentation a également été rapportée dans le cas d'enfants hyperkinétiques et déficients mentaux sans traits autistiques. Ce que confirme un article publié dans le *New England Journal of Medicine* de 1997 dans lequel est expliqué que la contre expérience soumettant des sujets atteints d'autisme à un traitement inhibiteur de la sérotonine avait accentué les symptômes autistiques. Ces recherches sur la sérotonine ont finalement abouti à une impasse mais la sérotonine reste cependant certainement à l'origine de quelques symptômes de l'autisme. A suivre...

II/ L'enfant autiste et son corps³⁶

1. Découverte du corps et de l'image corporelle

C'est par le corps que nous nous exprimons, que nous communiquons, que nous nous inscrivons dans le monde de nos émotions et c'est également par lui que nous souffrons. Ce qui se passe chez l'enfant autiste, c'est qu'il ne perçoit pas son corps comme nous, nous pouvons percevoir le nôtre. En conséquence, la construction de son identité est perturbée, de même que sa pensée, son psychisme, son mode d'intégration sensoriel et donc l'image de son corps.

Dès les premiers mois de la vie, les enfants autistes ont du mal à supporter les contacts corporels, les effleurements ou les pressions sur leur corps. Ils se défendent même des étreintes maternelles par une hypotonie globale du corps. Les bébés semblent ne pas ressentir leur corps et les caresses et massages sont fuies et provoquent de véritables mises en retrait. Leur hypersensibilité va jusqu'à ne pas supporter d'être changés de vêtements ou de tout ce qui touche à leur corps.

Ce qui est déroutant est la sauvegarde de la morphologie durant la petite enfance et qui peut se dégrader à l'adolescence lorsque les processus déficitaires n'ont pas réussi à être endigués par les thérapies.

Cependant, les observations montrent que si on saisit fortement l'enfant autiste en accentuant la pression et en jouant sur la sensibilité profonde des membres et du dos, il s'abandonne beaucoup plus facilement semblant percevoir l'existence de son corps et laissant tomber l'espace d'un instant les barrières à la communication. Ce qui a donné lieu aux techniques de *packing* ou des enveloppements, consistant à envelopper l'enfant nu dans un drap humide légèrement en dessous de la température de son corps et à le recouvrir ensuite d'une épaisse étoffe. Les sensations de réchauffement associées au fait d'être serré provoquent entre autre, un apaisement et une meilleure disponibilité du dialogue.

Concernant les domaines sensoriels, visuels, auditifs, olfactives, gustatifs, et tactiles je vous renvoie au chapitre précédent traitant les symptômes.

Au niveau de son image corporelle, l'enfant ne se questionne pas sur le reflet qu'il peut avoir ou le reflet éventuel de quelqu'un d'autre. Il ne semble pas avoir la moindre conscience de son corps en tant qu'entité globale et, lorsqu'on le met devant un miroir, il ne reconnaît pas son image ou n'en voit qu'un détail comme par exemple le trou de sa bouche. Les dessins que réalisent les autistes attestent également de cette non reconnaissance du corps dans sa globalité, montrant des corps morcelés et fragmentés. Le corps semble ne pas pouvoir intégrer l'ensemble

³⁵ Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant. *Encycl Méd Chir* 37-201-G-10

³⁶ L'autisme aujourd'hui. Lemay M. p.53

des éléments lui permettant d'exister. Mais il semble également y avoir une perception de menace face à un trop plein de sensations, d'images et d'émotions qui peuvent disloquer cette totalité.

Ce qu'il faut retenir et qui m'a été très utile est l'approche facilitée de l'enfant autiste lorsque l'on se place dans son dos pour entrer en contact avec lui. Nous verrons un peu plus loin dans ce mémoire que le dos ainsi que les pieds ont été les moteurs de la relation établie avec Matthieu.

2. Gestuelle

Je ne m'attarderai pas sur le sujet, pour en avoir longuement parlé dans le chapitre précédent, mais je donnerai simplement quelques éléments supplémentaires.

Du fait de la non reconnaissance de leur corps comme unité, les autistes ont leurs gestuelles entravées par des stéréotypies dont le sujet n'a pas conscience. Leur valeur en est expressive mais n'est pas communicative. En général, elles se produisent lors de phases d'immobilité ou d'errance et se trouvent accentuées par la réception de stimuli auditifs ou visuels.

C'est ce que nous verrons avec Matthieu qui, à chaque stimuli visuels ou auditifs qu'il provoquait ou à chaque fois qu'il pinçait l'autre, réalisait ses stéréotypies associées à une crispation généralisée de tous les membres ainsi que de la mâchoire. Nous interprétons ses stéréotypies comme des moments de joie intense sans pour autant que leur fonction ou le message qu'elles portaient nous soient destinés.

3. Espace et temps

*« Fermez les yeux, oubliez la nuit comme le jour, l'alternance de clarté et d'obscurité, toute notion de temps et d'espace. Vous vous rendrez compte alors à quel point ces derniers sont irréels. Le temps et l'espace n'ont besoin ni d'horloges, ni de calendriers, ni de tous ces substrats créés par ceux qui se sont mis d'accord sur une conception commune du monde. »*³⁷

Se situer dans l'espace implique d'avoir connaissance de son corps, de ses limites, de pouvoir se reconnaître par rapport à autrui et par rapport à soi-même. Les autistes, ayant une vision fragmentaire et morcelée de leur corps, ne peuvent donc pas se situer dans l'univers spatial.

Quant à la notion de temps, elle reste encore un mystère. Néanmoins, et malgré leurs envies de rendre immuable le déroulement d'une journée ou de continuer indéfiniment une activité, les autistes ont tendance à avoir une excellente mémoire des horaires, celles des activités par exemple.

4. Approches corporelles

Elles ont leur utilité du fait des nombreuses anomalies d'intégration sensorielle, des difficultés praxiques, du net déficit dans la prise de conscience globale du corps, des maniérismes et stéréotypies, et des autres mouvements insolites.

En général, éducateurs, psychomotriciens et ergothérapeutes interviennent à ce niveau là, en réalisant des suivis thérapeutiques individuels ou de groupe. En matière d'approches corporelles, la technique du *packing* (précédemment décrite), des bains moussants et des massages ont fait leurs preuves. Leur but est de rendre les stimuli assimilables, de lutter contre l'hypo- ou l'hyper-réactivité, de

³⁷ Si on me touche, je n'existe plus. Williams D. p. 295

mieux intégrer son moi-peau et son schéma corporel ainsi que de guider l'enfant vers des activités nouvelles et variées afin d'améliorer ses capacités d'interaction et d'organisation. En général, les parents sont inclus dans ce travail et peuvent participer aux séances.

Je serai tentée de poser la question suivante : la musicothérapie ne pourrait-elle pas faire partie de ces approches corporelles ?

Après tout, nous intervenons sur le corps, certes à travers les instruments, mais bel et bien sur le corps dans sa totalité, travaillant la motricité fine à travers la manipulation des instruments, la station assise ou debout, la latéralisation, la coordination des membres, travaillant le schéma corporel à travers des comptines, ou bien encore intervenant dans le vaste domaine de l'ouïe, travaillant sur les différentes sonorités, résonances, et à travers le rythme et la mélodie les notions d'espace-temps, et encore bien d'autres choses. Notre champ d'action en musicothérapie est vaste et le corps est omniprésent dans nos directions de travail. Ayant alors les moyens d'intervenir, je pense que la musicothérapie pourrait faire parti des différentes techniques d'approches corporelles. Utilisant des moyens différents des éducateurs, psychomotriciens et ergothérapeutes, et, s'en servant différemment, elle pourrait amener un plus dans le travail sur le corps des autistes, et serait un bon outil thérapeutique complémentaire.

III/ Autisme et voix

Selon Michel Lemay, dans « L'autisme aujourd'hui »³⁸, deux processus sont combinés : un premier où l'enfant ne répond pas car il est entièrement centré sur une exploration visuelle ou autre détail le fascinant, un second où sa non-réponse montre son manque d'intérêt pour les autres, surtout si cette demande de communication n'émane pas de lui.

Mais la voix, c'est également cette capacité que l'on possède à sortir des sons de notre de bouche, faisant vibrer tout notre intérieur, c'est cette partie intime que l'on aimerait parfois garder pour nous ou qui nous fait si peur qu'on voudrait l'éteindre à jamais.

Si j'ai tenu à écrire ce chapitre c'est en raison de l'importance qu'a pris la voix dans les séances de musicothérapie avec les enfants, y compris Matthieu, et de l'importance du chant qui offre d'excellents moyens de communication.

Concernant la voix dans l'expression musicale, Jacobi³⁹ écrit qu'elle « domine l'impact de la parole, l'engagement corporel du mouvement vocal triomphant de la richesse de la langue et permettant d'atteindre l'essentiel : faire éprouver à ses auditeurs la force et la portée d'un don de soi ». Ici, on est donc dans le domaine de l'affect, dans le faire ressentir à autrui des émotions à partir de nos émotions propres. En faisant « don de soi » on invite l'autre à en faire autant.

Assoun⁴⁰ rajoute que pour entrer dans la parole il faut d'abord se sentir sujet et se libérer « des protections imaginaires ». Il définit la voix comme « la limite entre l'imaginaire et le symbolique ». Alors si l'autiste arrivait à se constituer en tant que sujet, pourrait-il avoir accès à la parole ?

Quoiqu'il en soit, la voix, qu'elle soit parlée, chantée, sous forme de cris, d'unique son ou de silence, est un élément essentiel en musicothérapie et riche de significations.

IV/ Autisme et musicothérapie

³⁸ L'autisme aujourd'hui. Lemay M.

³⁹ In : Les enjeux de la voix en psychanalyse dans et hors la cure. Vives J.-M. p.50

⁴⁰ In : Les enjeux de la voix en psychanalyse dans et hors la cure. Vives J.-M. p.38

« Je pouvais devenir mentalement sourde et aveugle à tout sauf à la musique qui réussissait toujours à mettre mes sens en éveil. »⁴¹

Vers la fin des années 50, des spécialistes se sont penchés sur l'autisme et la musique et ont mis en évidence l'intérêt de la musicothérapie dans le traitement d'une personne autiste qui, associée aux autres techniques reconnues, constitue une option fort intéressante. Du fait de la définition que l'on donne de la musicothérapie, à savoir⁴² : « l'utilisation des instruments de musique et de la musique elle-même pour ouvrir des canaux de communication (selon R. Benenzon) », la musicothérapie semble tout à fait adressée à des personnes, telles que les autistes ou souffrant de graves troubles de la communication. Selon G. Fruchard, psychologue – musicothérapeute, de nombreuses observations illustrant la sensibilité des enfants autistes au sonore ont été réalisées et ont toujours abouties à la même conclusion⁴³ positive. Elle écrit également que cette sensibilité se développerait précocement, dès la petite enfance.

Outre Rolando Benenzon, psychiatre argentin qui reste le pionnier en matière de communication et musicothérapie, la première approche élaborée en musicothérapie auprès des autistes fut celle du musicien et enseignant Paul Nordoff et du Docteur Clive Robbins⁴⁴. Leurs travaux ont donné naissance dès 1961 à une technique à laquelle ils ont donné leur nom : technique de Nordoff-Robbins, et qui est pratiquée un peu partout dans le monde, surtout en Allemagne, en Australie et aux Etats-Unis. Elle se base sur la croyance qu'une musicalité cachée réside en chaque être humain, et qu'elle peut être activée au service d'une croissance et d'un développement personnel du participant. Pour cela, on recourt à l'improvisation musicale dans laquelle la créativité innée individuelle est utilisée pour surmonter des difficultés émotionnelles cognitives et physiques. Dans cet effort créatif, les patients jouent un rôle « actif » en faisant de la musique avec leur thérapeute sur bon nombre d'instruments ne nécessitant pas d'habileté particulière ni d'expérience. Cette technique s'adresse à des individus de tout âge, de l'intervention précoce dès 18 mois jusqu'à l'âge adulte.

Les objectifs de travail qui peuvent être poursuivis en musicothérapie auprès des enfants autistes sont nombreux :

- Améliorer et travailler les comportements sociaux en suscitant des interactions, améliorer les habiletés communicationnelles, le degré d'attention, la motricité fine et les performances académiques,
- Diminuer les comportements inadéquats, de stress ou d'agressivité,
- Favoriser l'extériorisation des sentiments,
- Introduire de nouvelles actions (marcher, s'asseoir, dormir...),
- Et faire découvrir son corps et l'espace environnant à l'enfant autiste.

Pendant les séances, le but va être de créer un pont entre l'autiste et le thérapeute. Selon Juliette Alvin, grande figure anglaise qui travailla avec Benenzon, la meilleure approche dans l'autisme est d'être le maximum ouvert et préparer à n'importe quoi. Ce que je confirme par ma propre expérience avec Matthieu. Je me suis rendue compte que c'est lorsque l'on a le moins d'attente possible sur la personne en face de nous, qu'il se passe le plus de choses et que la relation s'établit. Nos attentes « bouchent » les envies de chacun, nous mettant en quelques sortes des « œillères » à toute communication, et plus personne n'agit en fonction de son instinct mais dans un but précis.

Pour elle, trois étapes sont nécessaires dans le suivi de patients autistes. La première étape consiste à laisser la personne explorer les instruments et se familiariser avec eux. Quand la personne est confortable, le thérapeute inclut les instruments dans l'exploration de l'entourage effectué par l'enfant, ce qui constitue

⁴¹ Si on me touche, je n'existe plus/ Williams D. p. 123

⁴² Eléments de musicothérapie. Ducourneau G. p.9

⁴³ Les indications de la musicothérapie. Fruchard G. ; Journal des Psychologues

⁴⁴ L'emploi de la musicothérapie avec les autistes. Dossier Comprendre l'autisme. Société Québécoise de l'autisme.

la seconde étape. La troisième concerne l'émergence d'une communication non-verbale par le biais des instruments pouvant amener le thérapeute à encourager une forme de communication verbale liée à la musique.

Il existe donc plusieurs façon d'intervenir auprès d'enfants autistes avec la musique. Beaucoup d'aspects, de la naissance d'une relation au prolongement d'attention, en passant par l'amélioration des comportements sociaux, sont susceptibles de figurer parmi les objectifs atteints d'un suivi en musicothérapie. Mais pour cela, il faut de la patience, du temps et de la créativité.

Selon Anne Escoubès⁴⁵, le musicothérapeute, dans un travail auprès de patients autistes, doit avoir une attitude d'écoute et de réceptivité, capacités qui s'acquièrent progressivement. Pour cela, il doit être capable d'observer, de contenir, de mettre des mots sur ce qu'il se passe, tant au niveau sonore que verbal ou gestuel, et d'élaborer des techniques de travail. Nous aborderons ce sujet, plus en détails, au cours de la quatrième partie .

A présent, nous allons entrer dans le vif du sujet, dans la description et l'analyse de mon travail effectué avec Matthieu en musicothérapie active individuelle tout au long de l'année.

⁴⁵ Autisme et musicothérapie. Escoubès A.

TROISIEME PARTIE :

APPROCHE CLINIQUE

I/ Les différents temps de l'approche

1. Temps d'accueil et temps de présentation

J'ai été accueillie aux Orangers pour la première fois lors d'une réunion de synthèse fin septembre 2003. Hormis le fait de m'avoir permis de rencontrer les différents membres de l'équipe soignante, j'ai aussi pris connaissance des enfants suivis sur la structure, de leur identité, de leur pathologie. J'ai pu expliquer aux soignants ce qu'était la musicothérapie et en quoi consisteraient mes interventions auprès des enfants. En retour, ils m'ont parlé de leur façon de fonctionner et de travailler. Dès le début, l'équipe s'est montrée très coopérative et s'est mise à ma disposition pour répondre à toutes mes questions et m'aider dans mon travail.

On m'a présentée aux enfants comme une nouvelle stagiaire faisant de la musicothérapie et qu'ils ont rapidement repris comme la stagiaire qui « fait la musique ». Je les ai rencontrés pour la première fois dans la cour. Certains enfants restaient dans leur coin mais m'observaient tout de même, d'autres sont venus me « sentir », me toucher, d'autres encore m'ont demandé mon nom et ce que je faisais aux Orangers. Ce fut pour moi la première confrontation à la pathologie, la première fois que je rencontrais des enfants autistes et psychotiques. Dès le début, j'ai été intriguée et j'ai vraiment eu envie de travailler avec ces enfants si particuliers.

2. Temps d'observation

Je m'attendais à rencontrer des enfants lourdement atteints, tels qu'ils sont décrits dans les manuels. Ce ne fut pas le cas !

Ma première semaine de stage a essentiellement consisté à observer les enfants dans la cour ou bien dans la salle de jeux. Ce qui a laissé aux enfants un temps d'adaptation à ma présence sur la structure, avant les prises en charge, et m'a permis de mieux les connaître et de repérer, peu à peu, les différents comportements, stéréotypies, bizarreries...

Ce temps d'observation fut très important car il m'a également permis de prendre mes premiers repères au sein de l'institution, de choisir les enfants que j'allais prendre en charge quelques jours plus tard, et de commencer à réfléchir aux futures séances de musicothérapie.

3. Début des prises en charge

J'ai pris en charge un premier enfant suite à la demande qu'il avait formulée dès mon arrivée et chaque jour de ma présence sur la structure. J'en ai parlé à l'équipe afin de déterminer un créneau horaire et je lui ai proposé une première rencontre. Il a accepté. Je lui ai fait passer le bilan psycho-musical, auquel j'avais apporté quelques modifications. Malgré mon appréhension de « débutante » (de me tromper, de ne pas savoir faire...), la séance s'est déroulée parfaitement et ma satisfaction fut telle, que les sept autres bilans suivirent au cours de la semaine. Dans la mesure du possible, j'expliquais ensuite à chaque enfant que l'on se verrait régulièrement, une fois par semaine, le même jour, à la même heure, afin de travailler ensemble en musicothérapie.

4. Modifications du bilan psycho-musical

a. Bref rappel

Selon le Docteur Jacqueline Verdeau-Paillès⁴⁶, référence en la matière, le bilan psycho-musical se compose de trois parties. La première consiste en un entretien avec le futur patient afin d'établir une fiche d'identité, d'obtenir divers renseignements comme son environnement sonore ou bien sa culture musicale, de connaître son point de vue quant à l'utilisation thérapeutique de la musique et d'évaluer sa réceptivité. Ensuite, se déroule un test d'audition au cours duquel on fait écouter au patient une bande sonore de dix extraits d'œuvres différentes de part leur style, leur rythme, leur genre et leur époque. Le but de cette seconde partie est d'évaluer sur le vif la réceptivité du patient à certaines musiques et de mieux cerner par la même occasion ses goûts musicaux. La troisième et dernière partie est le test actif consistant à observer le comportement de la personne face aux instruments de musique - instruments susceptibles de faire partie de l'instrumentarium lors d'éventuelles futures séances - et également à partir d'une bande sonore de quatre extraits. Selon le Docteur Benenson, qui est à l'origine de ce test, cette bande serait composée d'un extrait rythmique pur, suivi d'un extrait mélodique pur, puis harmonique et électro-acoustique. J.Verdeau-Paillès explique dans son livre que l'extrait mélodique pur diffusé en premier est beaucoup mieux accepté par les patients.

Je parle d'« éventuelles futures séances » car ce bilan a également pour fonction de nous permettre de refuser une prise en charge si nous pensons que la personne ne peut pas accéder à la musicothérapie, si elle n'est pas assez réceptive ou bien encore, si d'un point de vue personnel, nous ne nous sentons pas capable d'assurer la prise en charge de cette personne.

Mais le bilan⁴⁷ que j'utilise est essentiellement basé sur deux parties, l'entretien étant réalisé avant, lors d'un autre temps de rencontre. La première partie consiste à observer l'évolution du patient face aux instruments, comment il joue, si l'on note la présence d'une pulsation, s'il y a émergence de structures rythmiques et/ou mélodiques ou bien encore s'il y a de la créativité liée au développement de ces structures... La seconde partie permet au patient de jouer sur de la musique, lors de la diffusion de quatre extraits (mélodique, rythmique, harmonique, électro-acoustique) et qu'il peut accompagner s'il le désire. Ce qui permet d'observer si le patient se laisse pénétrer par la musique, s'il est capable de s'exprimer en fonction de ce qu'il entend ou bien encore, s'il sait rapidement mettre en jeu ses capacités d'adaptation. Il peut être réalisé un troisième temps durant lequel on peut jouer avec le patient.

b. Modifications

Je tenais à garder un temps de première rencontre avec ces enfants. Afin qu'il garde toute son utilité, j'ai simplement allégé le contenu du bilan, pour pouvoir le leur faire passer.

La première des choses que j'ai modifiée est l'entretien, qui ne s'est pas déroulé avec les enfants mais avec les membres de l'équipe. J'obtenais les renseignements nécessaires en discutant ainsi avec eux ou en consultant leur dossier, si nécessaire. Dans le cas d'un accès au langage, je discutais un peu avec l'enfant, dans la cour ou ailleurs, afin de savoir s'il avait déjà fait de la musique, s'il savait comment je m'appelais et pourquoi j'étais ici. Ensuite, le bilan se déroulait dans la salle de musique. Je laissais, dans un premier temps, l'enfant évoluer avec les instruments mis à sa disposition. S'il me sollicitait pour jouer, alors je jouais avec lui. Sinon je restais dans mon coin et observais son cheminement. Ce qui était la plus grosse partie de ce bilan. En général, je prenais des notes en même temps qu'il jouait. Dans le cas où l'enfant semblait perturbé, j'arrêtais d'écrire et je remplissais ensuite les fiches de mémoire. Après quoi, dans un second temps, je diffusais les quatre extraits sur lesquels je proposais à l'enfant de jouer. Certains

⁴⁶ Le bilan psycho-musical et la personnalité. Verdeau-Paillès J.

⁴⁷ Musicothérapie, paroles des maux. Guiraud-Caladou J.-M. p.168

semblaient apprécier la musique diffusée ou, du moins, ne manifestaient aucune réaction envers elle ; d'autres, comme Matthieu, arrêtaient le poste ou se bouchaient les oreilles et poussaient de petits cris. Alors j'arrêtais la bande et je laissais l'enfant rejouer avec les instruments. Dans le cas où je sentais une angoisse importante chez l'enfant, je me mettais à jouer des instruments, ce qui, en général, semblait faire retomber la tension (la leur et la mienne). Puis je mettais fin au bilan, fin à cette première rencontre.

Avant de passer à la description des séances, je tiens à vous présenter Matthieu.

II/ Le cas de Matthieu

1. Présentation

Lorsque j'ai pris Matthieu en charge, il n'avait pas encore 6 ans. Petit bonhomme aux cheveux châtain clair et à la peau blanche, il était admis aux Orangers depuis deux ans et demi. Pas bien gros et petit pour son âge, il avait été diagnostiqué autiste à l'âge de trois ans, et épileptique.

La première fois que je l'ai rencontré, je me trouvais dans la cour. Il est arrivé et a commencé à jouer. Jouer étant un bien grand mot pour cet enfant qui restait seul, n'allait pas vers les autres, et qui semblait prendre plaisir à répéter les mêmes actes avec les mêmes jouets, les mêmes jeux à caractère autistique déclenchant ses stéréotypies. Il lançait un caillou ou n'importe quel objet, en l'air, tout droit avec une agilité impressionnante et le regardait tomber. Durant cette chute, il mettait ses mains au-dessus de sa tête, crispait tout son corps, y compris sa mâchoire donnant l'illusion d'un sourire « figé », et déroulait ses doigts comme une danseuse espagnole. Ce réflexe stéréotypique ne durait que quelques secondes et se déclenchait à chaque fois qu'il jetait un objet, dans les airs ou à terre, chaque fois qu'il faisait tourner un objet ou qu'il tournait sur lui-même.

J'ai continué à observer cela tout au long de l'année durant laquelle Matthieu est parti à la recherche de nouvelles sensations, entraînant ses stéréotypies. Il se mettait souvent pieds-nus, même en hiver, et galopait dans la cour où les sensations différentes ne manquaient pas : gazon, terre, cailloux, carrelage... Au cours de l'année, il s'est intéressé aux sensations éprouvées en bougeant les yeux fermés. Il venait par exemple s'asseoir sur mes genoux, face à moi, me prenait les mains et se penchait en arrière les yeux fermés. Il pouvait rester comme cela, la tête en bas, pendant des heures. Quand je le remontais, il se remettait directement la tête en bas.

Matthieu ne parle pas. Il pousse des cris, marmonne des sons et prononce parfois des mots. Le seul moment où on peut l'entendre « parler », dans le sens de « prononcer des mots » car je ne sais pas s'ils ont du sens pour lui, c'est quand il regarde des cassettes vidéo de karaoké pour enfants, cassettes qu'il connaît par cœur. Hormis ces moments, il ne s'exprime que par des cris et parfois par des gestes montrant ce qu'il veut.

Lorsqu'il est arrivé aux Orangers, Matthieu n'allait vers personne, complètement replié sur lui-même. Aujourd'hui, il ne va pas encore vers les autres enfants pour jouer mais sollicite de plus en plus l'adulte, s'asseyant sur ses genoux, venant le pincer. Matthieu est un enfant qui aime qu'on lui gratte le dos, la tête ou les pieds. Lorsque nous sommes assis à côté de lui, il enlève ses chaussures et nous tend ses pieds ou alors il s'allonge sur nous afin que nous lui grattions le dos. Et nous verrons, aux cours des séances, à quel point ces moments l'apaisent.

2. Le choix de cet enfant

Ce petit garçon qui ne parle pas, qui fait de « drôles » de gestes, qui a de drôles de jeux, a immédiatement attiré mon attention. Il m'a intrigué depuis le premier jour. En discutant avec des membres de l'équipe, j'ai appris que Matthieu avait déjà participé à des groupes musique et chant, et qu'il les avait bien investis. J'ai alors décidé de le prendre en charge. Le cas de Matthieu montre parfaitement la dimension communicative de la musique, et par-là, son intérêt thérapeutique. C'est pour cette raison que je l'ai choisi pour illustrer ce mémoire.

3. La prise en charge

a. Le cadre des séances

J'ai donc proposé à l'équipe de prendre en charge Matthieu à raison d'une séance de musicothérapie active par semaine de 20 minutes, les deux autres techniques de musicothérapie étant éliminées, à savoir réceptive et relaxation, du fait de l'absence de langage et du jeune âge de Matthieu. Il était également convenu que, comme j'étais stagiaire, une personne de l'équipe soignante devrait assister aux séances. C'est ainsi que Corinne, infirmière diplômée d'état, a assisté aux séances de Matthieu tout au long de l'année. Corinne est une jeune femme dynamique, très ouverte, qui connaît bien l'enfant, et avec qui j'ai pu partager et confronter mon point de vue, parler de mon ressenti et de mes difficultés. Au début de la prise en charge, je lui avais demandé d'être présente en tant qu'observatrice. Elle pouvait intervenir en cas de problème si l'enfant se mettait en crise ou si je n'arrivais pas à gérer ou étais débordée. Au cours de l'année, elle est devenue participante.

J'avais à ma disposition une salle et un instrumentarium au premier étage.

b. Présentation de la salle

La salle de musique⁴⁸ se situe au premier étage, entre la salle de psychothérapie et la salle de psychomotricité. Petite mais chaleureuse à mon goût, je l'ai immédiatement investie. Une grande et unique fenêtre fournit la lumière. Au mur, une pochette bleue contient quelques instruments tels que cymbales, triangle ou bien grelots, ainsi que des mailloches et autres baguettes. Le reste du matériel est stocké dans l'unique meuble aux portes coulissantes et sur lequel on trouve le poste audio et ce que j'ai appelé le « gros tambour ». Au début, je disposais de petits fauteuils en mousse, qui mis côte à côte, faisaient une petite banquette. Puis en milieu d'année, voyant que nous étions la plupart du temps assis par terre, trois matelas en mousse ont servi de tapis de jeux.

c. Présentation de l'instrumentarium

Il faut savoir qu'avant même que je commence le stage, les responsables m'ont permis de passer une commande de matériel. Je les en remercie car cela m'a permis de compléter l'instrumentarium déjà sur place.

Voici la liste des instruments mis à ma disposition :

- Tambours, tambourins, tambours de basque à peaux
- Tambourins en plastique avec manche
- Couronne de cymbalettes
- Cymbales métalliques
- Cymbales en plastique avec poignées
- Gros tambour, Ø 75 cm
- Bongo
- Lames sonores

⁴⁸ Cf. Annexe 7

- Flûtes à coulisse
- Flûtes à bec
- Kazoos
- Carillon
- Xylophone
- Balafon
- Bâton de pluie
- Appeaux
- Bol chantant
- Triangle
- Cloches
- Guiro
- Claves
- Maracas
- Wood-block
- Grelots
- Castagnettes
- Œufs sonores
- Clac-clac
- Poste audio CD/cassettes

Avec Matthieu, je ne me suis pas servie de tous les instruments. Au début j'en avais mis beaucoup, et au fur et à mesure des séances, les préférences de l'enfant se sont dessinées et m'ont permis de déterminer un instrumentarium adéquat.

4. Les projets thérapeutiques

Entrer en communication avec l'enfant à travers les instruments de musique était mon objectif principal. Pour cela, j'avais prévu deux temps : un premier où l'on se donnait le temps de s'approprier, de faire connaissance, de prendre des repères et d'installer un climat de confiance ; un second où je devais petit à petit l'amener à la communication musicale, et selon les réactions de l'enfant, essayer de pousser cette communication le plus loin possible.

J'ai choisi cette direction de travail : mener Matthieu à la communication, du fait de sa pathologie. Tous les travaux que j'ai pu lire sur la musicothérapie et l'autisme ont confirmé mon choix. La communication étant la base de toute relation, « commençons par le commencement ».

Finalement, l'objectif principal a été atteint bien avant la fin de l'année. Nous sommes passés par plusieurs phases, allant de la relaxation à la communication musicale, d'une relation duelle à une relation triangulaire acceptée par l'enfant, et nous avons pu faire un travail autour du corps.

A présent, passons à la description des séances qui parlent d'elles-mêmes...

IV/ Description des séances

Dans cette partie, j'ai tenu à vous décrire les séances telles qu'elles se sont passées et telles que je les ai vécues. Il me semble important pour le lecteur de mettre un minimum de détails dans la description du déroulement des séances afin de mieux comprendre mon analyse et mon ressenti.

17 octobre 2003

Première rencontre avec Matthieu dans le cadre de la musicothérapie. Je lui fais passer le bilan psycho-musical et je dispose pour cela de mes fiches d'analyse des paramètres cliniques et musicaux. Sortant d'une séance avec un autre enfant, plutôt difficile car épuisante, j'appréhende celle de Matthieu, ayant peur de ses réactions. Va-t-il m'ignorer ? Risque-t-il de faire une crise ? Et si cette première rencontre était une véritable catastrophe ? ... A 14h30, je vais le chercher dans la cour avec Corinne et nous montons.

Première partie du bilan : évolution du patient face aux instruments de musique.

Dès qu'il est entré dans la salle, Matthieu s'est immédiatement mis à jouer. Les instruments étaient disposés à terre. On y trouvait un tambourin, un tambour de basque, la couronne de cymbalettes, le gros tambour, le wood-block, le bongo, les lames sonores, le carillon, les cymbales métalliques, le triangle, les claves, le guiro, les maracas et le bol chantant. Il a commencé à saisir en premier lieu le triangle, les claves, puis le wood-block et les cymbales. Il les tapait par terre, puis un par un sur les lames sonores et écoutait à chaque fois leur résonance près de son oreille. Puis, il a pris les instruments, les a brandis et les a jetés sur moi malgré mon interdiction. A ce moment là, il me regardait droit dans les yeux et soutenait mon regard. Ses yeux avaient perdu tout leur vide et étaient devenus présents, expressifs et persécuteurs.

Puis, il s'est rassis et est resté un bon moment à taper une des cymbales par terre et à la porter à son oreille. Il a fait de même avec le triangle, entraînant ses stéréotypies gestuelles décrites précédemment. Je lui ai ensuite proposé, par un geste et sans le regarder, une baguette métallique (celle du triangle) dont il s'est saisi et avec laquelle il a tapé dessus pendant une petite minute, puis il les a jetés. Il a ensuite recommencé à écouter la résonance des cymbales. Il a fait de même avec les lames sonores, qui se sont retrouvées dans un coin de la pièce et qui, au départ, m'étaient destinées. Il s'est ensuite intéressé au bol chantant dans lequel il a mis des mailloches, puis l'a fait tourner. Là aussi, stéréotypies. Il l'a ensuite vidé et l'a mis sur sa tête. Là, il a fait quelques bruits de bouche qui parfois ressemblaient à des mots ou syllabes mais du reste incompréhensibles. Il s'est ensuite mis à faire tourner le bol (stéréotypies). Pendant ce temps, il s'est saisi de la cloche qu'il a mise à la bouche. Une fois la cloche reposée, il a pris le bol à deux mains et l'a cogné à plusieurs reprises contre le sol, si bien qu'il a réussi à le fendre malgré notre intervention, et quelques secondes plus tard, ayant repéré la faille, l'a ouvert en deux. Il s'est ensuite levé, a pris le clac-clac et a commencé à l'explorer. Je suis intervenue en lui disant que l'on devait respecter le matériel et qu'on ne devait pas casser les instruments. Mais il a de nouveau saisi des mailloches qu'il a brandies puis qu'il m'a violemment jetées dessus et, une fois fait, a continué à faire son jeu. A ce moment là de la séance j'étais plutôt agacée. J'ai alors décidé de passer à l'écoute musicale.

Seconde partie : écoute musicale et jeu instrumental.

Je me suis levée et j'ai lancé la diffusion du premier extrait⁴⁹ (extrait mélodique). Matthieu s'est levé, a arrêté la bande et a commencé à jouer avec toutes les touches du poste. Je lui ai dit qu'il pouvait explorer le poste à condition de ne pas le casser. Il est resté quelques minutes à le manipuler, puis est reparti près des

⁴⁹ Cf. Annexe 8

cymbales. J'ai alors lancé le deuxième extrait⁵⁰ (extrait rythmique). Il s'est levé et est allé appuyer exactement sur le bouton « stop » du poste et est reparti s'asseoir et jouer avec les cymbales. J'ai lancé le troisième extrait⁵¹ (extrait harmonique) et là, il n'a pas bougé, s'est arrêté de jouer des cymbales pendant quelques secondes et s'est dirigé vers le carillon. Il a pris une mailloche et s'est mis à taper dessus de la main droite pendant une petite minute. Puis, il s'est levé et a arrêté la musique. Je n'ai pas diffusé le quatrième extrait qui était de l'électro-acoustique car j'ai jugé que ce serait trop. Je me suis rassise avec lui et j'ai commencé à jouer avec la cloche. Il m'a regardé, je la lui ai proposée. Il l'a prise et l'a jetée à côté de moi cette fois-ci. J'ai pris une mailloche pour jouer du carillon mais il me l'a arrachée des mains puis jetée. Il a fait cela pour tous les instruments. Je n'ai donc pas joué, je lui ai laissé encore quelques minutes de jeu puis j'ai mis fin à la séance. Cela faisait 15 minutes.

Bilan de la séance

Au niveau des paramètres cliniques, Matthieu a exploré pas mal d'instruments, avec les mains et l'ensemble de son corps, mais jouant avec force voire avec violence avec des mailloches. Au niveau de la gestuelle, j'ai noté des stéréotypies et son absence de mimique. Il m'a semblé concentré par moment surtout lorsqu'il manipulait des instruments en métal. Durant la séance, il s'est peu déplacé, restant en général au milieu de la pièce et des instruments ou se déplaçant jusqu'au poste. Mais il n'a pas hésité à se lever pour aller chercher un instrument. Latéralité, coordination et indépendance ont été difficiles à juger mais il me semble néanmoins que Matthieu est droitier, même s'il utilise la main gauche de temps à autres. Au niveau des défenses, Matthieu a été relativement agressif envers moi pendant la séance, me lançant les instruments dessus. Il l'a également été envers Corinne quand elle intervenait pour le calmer, et aussi face aux instruments. C'étaient les seuls moments où Matthieu nous regardait et soutenait notre regard, sinon, nous n'existions pour ainsi dire pas. Etait-ce dû au fait que c'était la première séance ? Serait-ce son angoisse qu'il a ainsi manifestée ? Avions-nous fait intrusion dans son monde ? Ai-je fait intrusion dans son monde ?

Au niveau musical, il me semble que Matthieu a pris plaisir à manipuler les instruments métalliques et mélodiques tels que les cymbales, le triangle, et les lames sonores, dont il a écouté les résonances. Matthieu est resté dans l'exploration simple des instruments, aucune cellules rythmiques réalisées, ni mélodiques, et aucune pulsation. Il est resté renfermé dans son jeu, nous excluant complètement de la relation. La verbalisation qui suivit la séance entre Corinne et moi permit d'interpréter l'arrêt de la bande sonore par Matthieu comme son envie de s'écouter. A ce moment-là, il semblait plus intéressé par les sons qu'il pouvait produire que par les sons diffusés. Elle m'a également dit qu'elle ne s'attendait pas à ce qu'il manipule autant d'instruments. Ce qui est un point positif.

Vécu

Je viens de faire l'expérience du « quand l'Autre n'existe pas ». Ce n'est pas très agréable d'être confronté à une personne qui fait comme si vous n'existiez pas et qui, lorsqu'elle semble enfin vous voir, le manifeste en vous jetant des objets dessus. De tout ce que je savais sur les autistes, ce regard vide ou qui vous traverse, ce rejet de l'autre en tant que personne, je ne pensais pas que ce serait si marqué et si visible. A plusieurs reprises je me suis demandée comment réagir à cela, ainsi qu'à la violence dont il faisait preuve. J'ai été surprise par ce comportement et pourtant, cela m'a encore plus motivée pour travailler avec cet enfant. Cela dit, il a énormément fallu que je prenne sur moi pour ne pas me mettre en colère. Je savais que cette agressivité n'était pas dirigée contre moi mais qu'elle correspondait plutôt à un premier contact, à une sorte de « bonjour » à travers

⁵⁰ Cf. Annexe 8

⁵¹ Cf. Annexe 8

lequel l'enfant faisait connaissance avec moi, pas forcément en tant que personne, mais du moins en tant que corps ou en tant qu'objet qu'il testait. Tout ce que j'avais lu m'y avait préparée. Mais, cela réveillait en moi ma propre agressivité et un réflexe de survie : me défendre. La présence de Corinne s'est alors voulue rassurante, car il serait faux d'affirmer que je n'ai pas eu peur pendant la séance, peur de « m'en prendre un », peur de mal réagir, de ne pas faire ou dire ce qu'il fallait.

Autre point important et qui m'a dérangé, est le fait de ne pas avoir eu le temps de poser le cadre. Matthieu a directement commencé à jouer et je l'ai suivi. Lorsqu'il a commencé à nous lancer des instruments dessus ou qu'il a cassé le bol chantant, je m'en suis voulue de ne pas avoir dit les règles avant la séance. Mais est-ce que cela aurait changé quelque chose ? Je ne sais pas.

7 novembre 2003

Première séance de musicothérapie active de Matthieu. Encore mal organisée dans mes plannings horaires, j'enchaîne sa séance avec celle d'un autre enfant. Au niveau des instruments, il y a le bongo, le gros tambour, les claves, les maracas, le carillon, les cymbales, le xylophone et les lames sonores. 15h40 a été l'heure décidée avec l'équipe pour prendre Matthieu en musicothérapie, mais l'heure est trop proche de la fin de la journée et il est en général fatigué à cette heure-ci. Le créneau horaire devrait donc changer.

C'est l'heure. Je vais chercher Matthieu et Corinne.

Dès qu'il est entré dans la salle, Matthieu s'est intéressé à tous les instruments, particulièrement au xylophone, et toujours avec force. Il a enlevé les lames du xylophone, les a regroupées dans ses mains, s'est levé et les a laissées tomber une par une, déclenchant ses stéréotypies. Puis, il a recommencé la manipulation des lames. Il a fait cela environ cinq fois d'affilé. De mon côté, j'ai essayé de l'accompagner mais chaque fois que je prenais une mailloche ou un quelconque instrument, il me l'enlevait des mains et le brandissait dans un premier temps dans ma direction. Je lui rappelais donc que l'on n'était pas ici pour se faire du mal et qu'il n'avait pas le droit de lancer les objets sur quelqu'un. Il soutenait fermement mon regard, puis jetait la mailloche ou l'instrument à côté de moi ou dans un coin de la pièce. Je l'ai alors laissé jouer quelques minutes tout seul avec les lames du xylophone. Puis, il y en a une qui a atterri sur mes genoux. Matthieu ne l'avait pas vue. Sans le regarder, afin de ne pas l'interpeller tout de suite, je l'ai prise et j'ai commencé à la faire glisser sur la peau du bongo qui était à ma gauche. Matthieu s'est arrêté. J'ai senti qu'il regardait vers moi, mais je ne voulais pas le regarder. Il s'est approché et s'est assis en face de moi. J'ai continué à bouger la lame, faisant varier les nuances et la vitesse. Quand j'ai levé les yeux, à ma grande surprise, il a mis sa main sur la mienne, a saisi la lame et a fait la même chose que moi. Cela ne dura que quelques secondes mais il m'a montré à travers ce geste qu'il était capable d'imiter. Je ne pus m'empêcher à la fin du jeu de dire « Super ! ». Matthieu m'a brièvement regardée puis est parti ouvrir le placard et, malgré mon interdiction, en a sorti le bâton de pluie, le clac-clac et le balafon. Il a manipulé le bâton de pluie jusqu'à la fin de la séance, le faisant rouler, tourner, le collant à ses yeux et semblant être à l'origine de ses stéréotypies.

Les 20 minutes s'étaient écoulées, je mis fin à la séance.

Analyse

Comparé à la dernière fois, Matthieu ne s'est pas autant intéressé aux cymbales, mais plutôt au xylophone. Il a été moins violent. Je soutenais son regard à chaque fois qu'il s'apprêtait à lancer un instrument et je lui disais : « Tu sais qu'on n'est pas ici pour se faire mal alors si tu n'es pas content, montre-le autrement, mais tu poses cet instrument. ». Il finissait par le jeter mais à côté de

moi ou plus loin. Est-ce que mes paroles y étaient pour quelque chose ? Je ne sais pas. Corinne intervenait également à chaque accès de violence.

La manière qu'il a eu de manipuler le bâton de pluie devant ses yeux, le collant, est caractéristique des autistes. Le couple Lefort⁵² dit à propos de cela : « La localisation de l'objet sur (leur) œil est paradoxale, (...), comme chez tous les autistes, (...), l'œil est comme mort ou comme un mur, sans regard. Il ne s'agit pas ici de regard, avec la distance qui lui est propre, mais d'un collage de l'objet sur la surface de l'œil, (...) , qui constitue l'essence du double dans le rapport de l'autiste au semblable. »

Ce que je retiens de la séance, et qui fut un point fort de celle-ci, est ce premier contact autour du bongo et de la lame du xylophone. L'espace de cet instant, Matthieu semblait être avec moi, dans la réalité. Ce contact s'est produit au moment où j'avais lâché prise sur ce qu'il faisait, afin de réfléchir à ce que j'allais faire pour attirer à nouveau son attention. Je me suis alors demandée dans quelle mesure mes attentes ne bloquaient pas la relation ? En tout cas, cette séance m'a donné quelques pistes de travail comme l'imitation pour les séances à venir.

Vécu

Et oui, il a fallu que je lâche prise pour qu'il y ait rencontre. Quelle leçon ! J'étais concentrée sur ses moindres faits et gestes, mettant un peu de côté l'analyse et l'observation de son jeu afin d'anticiper un éventuel jet d'instruments et de pouvoir ainsi les arrêter et les éviter. J'appréhendais donc cette séance. Mais cette première rencontre, qui a eu lieu autour des instruments, m'a rassurée et m'a montré que la violence ne resterait pas notre seul moyen d'entrer en contact. Car, pour le moment, j'étais dans cet esprit là. J'ai donc fini cette séance en me disant que la semaine prochaine serait meilleure et qu'il y aurait encore plus de contact, plus de communication. De toute manière, cela ne pouvait aller qu'en s'améliorant. Après tout, ce n'était que la première séance... De ce côté là, Corinne m'a également rassurée en me rappelant qu'il fallait laisser du temps pour que la relation s'établisse, qu'il fallait être patient et laisser évoluer les choses à leur propre rythme.

21 novembre 2003

Seconde séance. La séance du 14 novembre n'a pas eu lieu à cause d'un problème horaire concernant les autres activités. De plus, aujourd'hui est un jour particulier car c'est le jour de départ d'une enfant des Orangers pour une autre institution. Du coup, toutes les activités s'arrêtent à 15h afin que les enfants puissent lui dire au revoir lors d'un pot de départ. Mes horaires ont donc changé. Cependant, l'heure à laquelle je prends Matthieu aujourd'hui, 13h30, sera l'heure fixe pendant l'année. Elle ne devrait plus changer.

J'aimerais aujourd'hui faire des jeux d'imitation. Il a prouvé qu'il en était capable. L'instrumentarium est composé du gros tambour, de deux tambourins, de deux tambours de basque, du triangle, du xylophone, du carillon, de deux cymbales plastiques, du bâton de pluie et du bongo. J'ai vidé le placard par précaution. Je vais chercher Matthieu et Corinne, et nous montons.

Matthieu a, comme la fois précédente, commencé à jouer dès le début. Il a investi tous les instruments sauf les tambourins et les tambours de basque. Au début, je l'ai laissé jouer seul, puis j'ai pris une mailloche et j'ai commencé à jouer tout doucement du carillon de la main droite. Matthieu n'a pas réagi et a continué à jouer du gros tambour avec une grosse mailloche. J'ai donc continué à jouer en improvisant, toujours de façon à ne pas recouvrir ses productions mais de façon à ce qu'il entende. En même temps, de la main gauche, j'ai commencé à taper sur le gros tambour avec lui. Il n'a rien dit. Petit à petit, j'ai arrêté de jouer du carillon et j'ai uniquement joué du gros tambour. On était alors l'un en face de l'autre. J'ai soudain tapé très fort avec ma main. Matthieu a refait de même avec la mailloche.

⁵² La distinction de l'autisme. R. et R. Lefort. p.29

Surprise, j'ai retapé une seconde fois, et il a retapé à nouveau. Puis il s'est arrêté, s'est allongé sur le gros tambour, sa tête proche de la mienne et a crispé tout son corps, se tenant le menton des deux mains, les lèvres tirées comme s'il souriait, et me montrait ses dents. Puis il s'est remis à sa place, a pris une cymbale en plastique et s'est mis à la faire tourner. Là, il a recommencé à se crispier, tout en se tenant le menton, mais sans me regarder cette fois-ci. Il s'est dirigé vers le bâton de pluie et a commencé à le faire tourner, rouler, comme la dernière fois. Son regard était vide. Les dix minutes pendant lesquelles il a manipulé la cymbale et le bâton de pluie, il a semblé complètement déconnecté de la réalité, réalisant ses stéréotypies gestuelles. Je n'ai pas réussi à le ramener. Alors je l'ai laissé quelques minutes dans ses jeux. Puis, il s'est levé d'un coup, et est allé ouvrir le placard mais l'a trouvé vide. Je lui ai expliqué pourquoi je l'avais vidé et que les instruments nécessaires étaient ici, par terre. Il s'est alors emparé de mon cahier et de mon stylo qui étaient sur le meuble, et s'est mis à le gribouiller en appuyant tellement fort sur le stylo qu'aucune trace n'est apparue et que le papier s'est déchiré laissant apparaître un trou dans lequel Matthieu s'acharnait jusqu'à ce que je lui retire le stylo. Je n'ai rien dit sur ce "trou".

« On arrête là pour aujourd'hui Matthieu. D'accord ? On se revoit la semaine prochaine. » Fin de la séance.

Analyse

La séance s'est relativement bien déroulée. Comparé à la séance précédente, Matthieu m'a autorisée à jouer avec lui et a été un peu moins agressif. Nous avons débuté un jeu d'imitation sur le gros tambour, ce qui est le point fort de la séance. Côté clinique, il a présenté une nouvelle stéréotypie ou du moins ce que je nomme ainsi lorsqu'il se crispe et montre ses dents. Matthieu va vers ses 6 ans, l'âge où l'on perd ses premières dents. Serait-il perturbé ou gêné par ses dents ?

Je n'ai pu m'empêcher de faire un lien entre la bouche/les dents et le « trou » de la bouche dont on parle tant chez l'enfant autiste, et le trou qu'il a fait dans mon cahier et sur lequel il s'est acharné. C'est peut-être un peu extrapolé mais je garde l'idée qu'il y a matière à travailler au niveau de la bouche, peut-être avec une flûte. Mais pour le moment je pense que ce serait trop tôt. Je garde donc cette idée pour un peu plus tard dans l'année si l'occasion se représente.

Vécu

Je commence à m'habituer aux réactions de Matthieu. Il faut dire que je côtoie l'enfant trois jours par semaine hors de ces séances, ce qui me permet de le cerner un peu plus vite que si je le voyais uniquement en séance. Aujourd'hui, j'étais plus détendue, même si je suis encore restée sur mes gardes. Je me souviens avoir pensé à plusieurs reprises pendant la séance : « Ah ! S'il pouvait parler... ». Plus on avance dans les séances et plus cet enfant m'intrigue car je le sens capable de beaucoup de choses mais tout va si doucement. Je suis impatiente de voir la suite.

28 novembre 2003

Troisième séance. J'ai réfléchi à cette séance toute la semaine. Comment favoriser de nouveau la rencontre autour de l'instrument ? Comment faire en sorte qu'il s'éparpille moins ? Il fallait déjà que je réduise l'instrumentarium. Matthieu touchait finalement à tout et à rien à la fois. Pour cette séance, il y avait le gros tambour, les cymbales en plastique, les cymbales métalliques, le triangle et le tambour en plastique avec manche et bien sûr deux paires de mailloches. J'ai enlevé le xylophone et le bâton de pluie dans lesquels il avait tendance à se renfermer.

A l'ordre du jour, repartir sur de l'imitation et selon ce qu'il fait, l'accompagner et le diriger vers une rencontre musicale. Je voudrais également essayer de mobiliser son corps. De plus, Corinne est absente. Nous avons tous un peu de retard dans les activités. Ne me sentant pas encore assez en confiance pour prendre Matthieu seule, j'ai demandé à Anne, une autre infirmière (diplômée d'état), d'assister à la séance. Matthieu la connaît et cela ne devrait pas poser de problème.

A 13h50 je suis allée chercher Matthieu avec Anne. Il était en train de se rouler par terre dans le couloir et de crier. Ma motivation pour la séance est devenue appréhension. Mais nous sommes montés et la séance a démarré.

Tout en entrant dans la salle, j'ai expliqué à Matthieu que Corinne n'était pas là et que c'était Anne qui la remplaçait. Matthieu s'est assis par terre, et nous également. Il a pris les baguettes et a commencé à taper sur les tambours en plastique puis sur le gros tambour. Moi, je me suis mise à jouer sur le gros tambour avec lui. Par moment, il tapait fort, avec des mimiques comme s'il allait pleurer ou s'il avait mal quelque part. Je ne le sentais pas bien et je lui ai dit : « Montres-nous sur les instruments ce qu'il se passe, montre-nous ce que tu as. »

Il s'est alors mis à taper fort sur le gros tambour. Avait-il entendu ce que j'avais dit ? Sûrement, car il n'est pas sourd. Mais l'avait-il compris ? Je l'ignore.

Puis il s'est levé, et s'est intéressé aux cymbales métalliques. Il en a saisi une et s'est mis à la taper contre le sol et à la porter à son oreille. A ce moment là, Matthieu me tournait le dos. J'ai alors saisi la seconde cymbale et, en restant toujours dans son dos, je l'ai frappée de la main et je lui en ai fait écouter la résonance un coup à gauche, puis un coup à droite. Mais aucune réaction. Ce jeu a duré quelques minutes. Puis, il a pris le gros tambour qu'il a fait rouler sur le côté. Le soleil tapait ainsi sur la peau et j'ai alors eu l'idée des ombres chinoises.

Matthieu était assis face à la peau du tambour, face au soleil. Moi je me suis allongée à côté de lui de façon à avoir ma tête de son côté pour pouvoir le voir et voir les ombres chinoises, et de façon à pouvoir faire des ombres avec mes mains de l'autre côté de la peau. Nous regardions donc tous les deux l'intérieur du gros tambour. Avec mes mains je frottais, tapais, grattais la peau, partais de tout en haut et puis je descendais d'un coup, puis je remontais en suivant le cerclage du tambour... Matthieu me suivait, avec sa main à l'intérieur. Puis au bout d'un moment, il a également fait passer sa main de l'autre côté de la peau. Elle est devenue « ombre », et il essayait d'attraper ma main. Ce jeu a duré cinq bonnes minutes si ce n'est plus.

Il a ensuite reposé le tambour, a pris une grosse mailloche et s'est remis à taper dessus. J'ai fait de même. Puis, il s'est laissé tomber par terre en recommençant à gémir et presque à pleurer. Je lui ai demandé ce qu'il se passait, sans pour autant m'attendre à ce qu'il me réponde. Et il s'est allongé puis a essayé de me taper la main avec la grosse mailloche qu'il tenait dans la main. J'ai tourné la mienne, paume en haut, afin d'attraper la mailloche. Il a délicatement posé le bout de celle-ci dans ma main. Je l'ai attrapée, puis je l'ai relâchée. Il l'a remise dans ma main et j'ai refait de même. Il l'a refait quatre ou cinq fois d'affilé. Puis il a lâché la baguette et a posé sa tête sur sa main, par terre, et son autre main à côté de son visage. Sa tête était alors à quelques centimètres de mon genou. J'ai alors pris la mailloche, et j'ai commencé à taper tout doucement sur le sol devant lui. Ses yeux suivaient les mouvements de la mailloche. J'ai alors fait rouler la baguette toujours devant lui. Il la suivait du regard et a souri. Puis j'ai fait de même mais sur sa main, la mailloche à l'endroit, puis à l'envers. Là, Matthieu a explosé de rire, s'est levé, m'a regardé, et

m'a pincé le bras, comme il pouvait parfois le faire hors des séances. Je lui ai dit qu'il me faisait mal. Il a arrêté. Mais il n'y avait rien de méchant dans sa manière de pincer. C'était plus une grande excitation qu'il manifestait ainsi. Par moment, il continuait à lancer des instruments dans la pièce, mais rien sur nous. J'ai alors mis fin à la séance, les 20 minutes étant écoulées.

Analyse

Lors de cette séance, il y a quelque chose de l'ordre de la relation qui s'est établie, et qui n'était pas en place auparavant. Matthieu semble avoir pris un peu plus confiance dans la séance, et commence à lâcher un peu de lui. Aujourd'hui, c'était la première fois qu'il souriait et qu'il rigolait. Était-ce pour autant un signe de bien être comme ça peut l'être pour nous ? Je ne sais pas. Mais au ressenti, je pense qu'il était simplement bien à ce moment-là. La présence d'Anne à la place de Corinne ne l'a en tout cas pas perturbé. C'est du moins ce qu'il m'a semblé. Quant à son agressivité, elle est toujours en constante régression. Je pense que cette diminution est due au fait qu'il commence à me connaître, à prendre confiance et à se sentir bien en séance. Le travail sur le corps a été introduit grâce aux jeux sur sa main. Hors séance, je me suis aperçue que Matthieu appréciait énormément que l'on touche son dos et ses pieds. Alors pourquoi pas à la séance prochaine faire ce que j'ai fait sur sa main, sur son dos ou sur ses pieds ?

Vécu

J'ai trouvé cette séance très agréable. J'ai réussi à me détendre et à contrôler ma séance en fonction de ce que Matthieu faisait. Quelque part, je regrette maintenant de ne pas l'avoir pris seule. Mais, j'ignorais comment la séance allait se dérouler et, sur le coup, il n'était pas envisageable que je le prenne toute seule. J'avais trop peur qu'il fasse une crise ou qu'il commence à me lancer les instruments dessus et que je n'arrive pas à le calmer. La séance s'est finalement bien déroulée.

Autre point, je me suis rendue compte qu'avoir une idée pour la séance c'était bien, mais qu'il ne fallait pas qu'elle bloque l'émergence d'autres idées. Car aujourd'hui la rencontre n'a eu lieu que dans des moments de pures improvisations. En fait, je viens de comprendre pourquoi on dit qu'avec les enfants autistes il faut « s'attendre à tout et à n'importe quoi », selon Juliette Alvin⁵³. Plus on est et on agit naturellement, mieux la rencontre se déroule. J'attends avec impatience la séance suivante.

5 décembre 2003

Quatrième séance. J'aimerais pour cette séance continuer le jeu d'ombres et essayer de travailler sur son corps. J'ai raconté à Corinne la séance précédente. Comme instruments nous disposons du gros tambour, d'une cymbale en plastique, de deux tambours en plastiques, du bongo, des cymbales métalliques et des mailloches. Il faut que je dise à Matthieu que l'on se reverra seulement après les vacances de Noël. Le 12 décembre, l'hôpital ferme exceptionnellement à cause d'une réunion de service, et le 19 décembre est le jour de la fête de fin d'année, toutes les activités sont annulées.

13h30, je vais chercher Matthieu et Corinne afin de monter en séance.

Dès le début de la séance, j'ai rappelé les règles, à savoir que l'on ne se faisait pas mal et que l'on ne cassait pas le matériel. J'ai également annoncé à Matthieu que l'on se reverrait seulement après Noël. Mais Matthieu était déjà en train de jouer. Il a, à plusieurs reprises, sollicité Corinne à qui j'ai alors demandé de participer. Au début, Matthieu sollicitait un coup l'une, un coup l'autre, ou aucune de nous deux. Nous le suivions, essayant de reprendre ses gestes sur d'autres

⁵³ Société Québécoise de l'autisme. Dossier Comprendre l'autisme.

instruments. Puis, il a commencé à taper très fort sur le gros tambour. Quand il s'est arrêté, j'ai tapé à mon tour très fort, de la même manière qu'il venait de le faire. Corinne a fait de même. A notre grande surprise, Matthieu a recommencé à taper fort, après Corinne mais moins longtemps, puis m'a regardée. C'était effectivement à mon tour. J'ai alors tapé en l'imitant et quand j'ai eu fini, il s'est tourné vers Corinne qui a joué à son tour. On a ainsi joué ensemble pendant quelques minutes. Matthieu souriait. C'était lui qui décidait de la fréquence et de la cadence des coups. Puis il s'est levé et est allé chercher une flûte à coulisse dans la pochette murale. Il a tiré tellement fort sur la coulisse qu'il l'a retirée de la flûte. Il s'est mis à pousser des cris en me tendant les deux morceaux. J'ai réparé la flûte et je lui ai dit : « Souffles dedans ! C'est une flûte ». Mais il a de nouveau tiré fort sur la coulisse, qu'il a donc fallu réparer. Mais cette fois-ci, avant de la lui rendre, j'ai soufflé dedans en tirant sur la coulisse. Matthieu a été surpris. Il m'a pris la flûte et me l'a mise dans la bouche. Il la tenait d'une main, et de l'autre, il tirait sur la coulisse, toujours jusqu'à la faire sortir entièrement. Pour ma part, je maintenais également la flûte et je soufflais dedans. Le son intriguait Matthieu. Il a recommencé plusieurs fois. Quelques minutes après, il a enlevé ses chaussures et s'est assis à côté de moi. J'ai pris une mailloche et j'ai commencé à parcourir son corps, partant d'un pied et montant jusqu'à la tête, puis redescendant par l'autre côté jusqu'à l'autre pied. Corinne faisait des glissandos, tout doucement, sur le carillon. J'accompagnais mon geste de vocalises montantes et descendantes sur « je mon---te » et sur « je des---cend ». Ce jeu a duré environ cinq minutes. Matthieu s'est apaisé d'un seul coup. Il respirait fort, regardait droit devant lui, dans le vague, et ne bougeait plus. Il était presque sur le point de s'endormir. J'ai arrêté la séance à ce moment là afin qu'il garde les effets de cet apaisement. Je lui ai remis ses chaussures et il est descendu.

Analyse

C'est la première fois que je rappelais les règles et consignes de la séance dès le début. Pourquoi seulement à la quatrième séance ? Je ne sais pas. Mais j'ai eu la sensation d'avoir, enfin, commencé une séance dans les règles de l'art. C'est la première fois également que Corinne participe à la séance. C'est Matthieu qui l'a sollicitée. Après tout pourquoi pas ? Cela donne une nouvelle dynamique aux séances et j'ai préféré l'intégrer quand Matthieu l'a proposée plutôt qu'à un autre moment où il n'aurait pas été prêt et aurait pu mal réagir. Au début, il nous sollicitait un coup l'une, un coup l'autre. Puis il nous a intégrées toutes les deux. Comparé à la dernière séance, Matthieu n'est plus agressif. Il est même capable de se laisser aller pendant la séance. Ce qui fut l'élément majeur. Serait-il capable d'accéder à la détente, à la relaxation ? C'était incroyable de voir à quel point le simple fait de balader la baguette sur l'ensemble de son corps l'avait apaisé. Serait-il envisageable de finir les séances par un moment de calme comme celui-ci ? Cette expérience a de plus répondu aux questions que je me posais la fois dernière par rapport à ce que j'ai observé hors séance : sa sensibilité au niveau du dos et des pieds. En ce qui concerne la flûte à coulisse, le fait qu'il enlève à chaque fois la coulisse de celle-ci m'a fait penser à l'expérience du dehors et du dedans, du mettre puis retirer, laissant alors apparaître un trou, qu'il comblait en me demandant de remettre la coulisse, l'objet manquant. Mais, je ne rentrerai pas dans ces notions un peu trop compliquées.

Vécu

Cette séance était fabuleuse. Matthieu n'a plus manifesté d'agressivité envers moi, et j'étais entièrement détendue. Je n'appréhende plus du tout les séances, je les vis. La relation est en train de s'établir. C'était la première fois que Corinne y participait et ça nous a permis de faire d'autres jeux. En ce qui me concerne, ça m'a permis de me lâcher un peu plus, car je me suis sentie moins observée. Ce qui a certainement dû contribuer à ma détente « psychique ». Au départ, j'avais un peu

peur qu'à trois, on parte dans tous les sens. Je devais continuer à observer le jeu de Matthieu afin de pouvoir rebondir dessus, et je ne pouvais donc pas m'occuper de « cadrer » Corinne. J'appréhendais de ne plus diriger la séance. Mais, elle a très bien compris en quoi consistait le travail en musicothérapie, et elle est devenue une alliée. Elle a participé quand il le fallait, a fait juste ce qu'il fallait et m'a toujours laissé mener la séance comme je le désirais. C'est ainsi que nous avons fait le dernier jeu lors duquel je ne m'attendais pas à ce que Matthieu s'apaise autant. J'attends avec impatience la rentrée pour voir si ce n'était qu'une coïncidence ou s'il y a réellement eu un effet apaisant de la musique et/ou de la mailloche sur son corps.

9 janvier 2004

Cinquième séance. C'est la rentrée des vacances de Noël. Matthieu a fêté ses 6 ans. Corinne est absente. Je le prendrai donc toute seule pour la première fois. A présent je m'en sens capable et cela ne m'angoisse plus. Cela fait environ un mois que je n'ai pas vu Matthieu. En général, les longues coupures comme les vacances ne sont pas vraiment bénéfiques pour les enfants, qui perdent une partie de tout ce qu'ils avaient acquis précédemment. Je ne sais donc pas dans quel état sera Matthieu. Il a montré jusque là qu'il était capable d'imiter, et qu'il pouvait donner de la place à l'Autre. Il semble apprécier les résonances métalliques. Alors pourquoi ne pas essayer de repartir sur de l'imitation avec des instruments mélodiques ? On a également pu constater que la simple balade d'une mailloche sur son corps et surtout sur ses pieds l'apaisait énormément. Pourquoi ne pas prendre du temps pour ce moment de relaxation et de détente pendant ou à la fin de la séance ? Autant de pistes pour débiter celle-ci. Comme instruments j'ai choisi le carillon, les lames sonores, les cymbales métalliques et le gros tambour, sans oublier les différentes mailloches.

A 13h30, je suis allée chercher Matthieu. Il ne voulait pas venir. Je l'ai pris par la main et on s'est dirigé vers les escaliers. Tout en montant, il a commencé à crier. Je lui ai alors expliqué s'il se rappelait que tous les vendredis après-midi, je le prenais pour faire une séance de musicothérapie. Je lui ai également dit que d'habitude Corinne était avec nous, mais qu'aujourd'hui elle n'était pas là et donc, que l'on serait seuls. Matthieu s'est un peu calmé, est monté mais a eu un temps d'arrêt devant la salle. Je l'ai de nouveau rassuré et il est entré.

Durant les cinq premières minutes, il n'a cessé de crier et d'essayer de sortir de la salle. Il jetait tous les instruments devant lui, mais pas sur moi. Je lui ai demandé de se calmer et lui ai rappelé qu'il n'avait pas le droit de casser le matériel, même s'il n'était pas content. Il a alors pris une cymbale et l'a tapée contre le mur. J'ai essayé de jouer avec lui en faisant pareil avec la seconde cymbale mais il me l'a arrachée des mains. Il a de nouveau essayé de sortir de la salle mais j'avais bloqué la porte avec mon pied. J'étais mal à l'aise de le « bloquer » ainsi dans la pièce. S'il n'avait pas envie, je n'allais pas le forcer plus longtemps. Je me suis alors assise et je ne l'ai plus regardé. J'ai pris le carillon et j'ai commencé à jouer une petite mélodie improvisée. Matthieu a arrêté de crier. Au bout de quelques minutes, il est venu s'asseoir près du gros tambour, en face de moi, et a commencé à en jouer, en tapant dessus avec une grosse mailloche pendant quelques instants. Puis il s'est dirigé sur les lames sonores, tapant de la même manière. Pour ma part, je jouais toujours du carillon, faisant semblant de ne plus m'intéresser à lui. Il s'est levé et est allé fouiller dans le placard. Il en a sorti le balafon et s'est mis à en jouer en tapant avec une mailloche. Il s'est alors assis contre le placard et a pris une lame sonore, l'a sentie puis l'a posée devant lui avant de se mettre à taper dessus. J'ai alors arrêté de jouer du carillon et j'ai pris une autre lame sonore que j'ai sentie à mon tour puis que je lui ai donnée. Matthieu l'a acceptée et a saisi une autre lame. J'ai fait de même, et ce, jusqu'à ce qu'on vide la mallette qui contenait les lames sonores. Il les a alignées avant de se lever et de prendre sur le placard une clé pour tendre la peau des instruments. Il a commencé à la faire tomber du haut

du meuble. J'ai pris une baguette et je l'ai faite glisser sur le carillon du plus aigu au plus grave pour évoquer la chute de la clé. Matthieu a regardé puis a recommencé. Cette fois-ci, j'ai fait le son en même temps qu'il faisait tomber la clé. Il a arrêté. Cette fois-ci, j'ai fait un glissando sur tous les instruments devant moi, à savoir : carillon, balafon et lames sonores. Matthieu observait le trajet de ma mailloche. Je l'ai refait de nouveau. Il est venu s'asseoir en face de moi, m'a pris la baguette des mains et a refait les glissandos sur tous les instruments mais plus vite et plus fort. Puis il a jeté la mailloche dans un coin de la salle. C'était l'heure, je lui ai annoncé la fin de la séance.

Analyse

Quand Matthieu a commencé à crier et à ne pas vouloir monter, je me suis demandée dans quelle mesure je devais l'obliger à aller en séance. J'avais déjà posé la question à l'équipe, concernant l'ensemble de mes patients, et la réponse avait été qu'il fallait de toute manière qu'ils aillent dans la salle car c'était leur temps prévu de thérapie et que les enfants le savaient. Après, s'ils ne voulaient rien faire, ils pouvaient rester dans la pièce tranquillement. C'est pour cette raison que j'ai fait monter Matthieu, même si j'étais mal à l'aise. Au début de la séance, je parlais énormément, essayant de le calmer, de lui expliquer de nouveau pourquoi nous étions ici, dans cette salle, et pourquoi je ne voulais pas le laisser sortir. Mais rien n'y faisait. Au bout de quelques minutes, j'ai repensé à une discussion que j'avais eue avec ma tutrice de stage Fatiha, à propos de la voix qui pouvait être vécue comme intrusive et qui au lieu d'être source de calme pouvait être source d'angoisse. C'est pour cela qu'à un moment donné, je me suis assise et je me suis mise à jouer, faisant semblant d'ignorer Matthieu et ne parlant plus. Il y avait une chance sur deux pour que cette technique marche. Matthieu aurait pu en profiter pour sortir de la salle. Mais il est resté et au bout de quelques minutes est venu s'asseoir près des instruments. J'ai également repensé à Rosine et Robert Lefort⁵⁴ qui disent à propos de cela : « Faute de pouvoir en prélever (en parlant du babil de l'Autre) les éléments chez son Autre qui reste absolu et réel sans objet-voix séparable, c'est-à-dire cessible, l'autiste ne babille plus. Sa parole alors ne fait pas de l'adulte un Autre, mais le pose en place d'un réel intrusif ». Ce qui s'est passé ici est important et m'a servi de leçon pour toutes les autres séances tout au long de l'année. Je me suis également questionnée sur l'absence de Corinne. Etait-ce parce qu'elle n'était pas là que Matthieu ne voulait pas aller en séance, cette absence ayant modifié son cadre ? Etait-ce à cause de la longue coupure des vacances ? Je ne sais pas.

Vécu

C'était ma première séance seule avec Matthieu. J'étais seule face à cet enfant qui criait et jetait les instruments à travers la pièce. Je commençais à regretter d'être montée seule. A ce moment là, j'étais stressée et angoissée. Mais, j'ai pris sur moi, me souvenant de quelques conseils. Je me disais que je n'allai pas toujours avoir quelqu'un à mes côtés, lors de toutes mes séances, toute ma vie. Il fallait que je commence à gérer seule. J'ai donc suivi mon instinct. Le contact s'est renoué et la séance a pu finalement se dérouler dans de bonnes conditions. Je suis contente d'avoir réalisé ma première séance seule et qu'elle se soit bien passée. J'en ressors plus motivée que jamais pour continuer les séances.

⁵⁴ La distinction de l'autisme. R. et R. Lefort. p.28

16 janvier 2004

Sixième séance. Aujourd'hui, j'ai reçu du nouveau matériel. Nous aurons donc, le gros tambour, un tambourin, deux tambours de basques, le carillon ainsi que trois kazoos et deux flûtes à coulisse, instruments neufs. Aujourd'hui, j'ai hâte d'être en séance. Corinne était participante avant les vacances, elle le sera donc encore aujourd'hui.

13h40, j'étais déjà avec Matthieu dans la grande salle de jeux. Nous sommes allées chercher Corinne et nous sommes montés dans la salle.

Dès qu'il est entré, Matthieu a voulu ouvrir le placard. Je le lui ai interdit et je l'ai bloqué avec ma main. Il a commencé à crier. J'ai alors pris un kazoo et j'ai commencé à parler dedans, réitérant mon interdiction mais à travers le kazoo. Ce nouveau son l'a intrigué. Il s'est retourné et m'a arraché le kazoo des mains. Il l'a observé puis jeté. J'ai alors pris une nouvelle flûte à coulisse et j'ai commencé à jouer. Il me l'a alors enlevée de la bouche pour me la remettre et la tenir comme lors d'une séance précédente (quatrième séance). D'une main, il tirait la coulisse et de l'autre, il tenait la flûte. Ensuite, il me l'a de nouveau enlevée pour me mettre le kazoo à la place. J'ai parlé dedans et fait des sons différents. Puis il a vu qu'il y avait un trou avec une sorte de peau à l'intérieur. Il s'est empressé de mettre le doigt dedans et a perforé la membrane. Le kazoo était cassé. Pour la première fois, il l'a mis à la bouche, mais n'ayant plus de membrane et Matthieu soufflant dedans au lieu de parler, aucun son n'est sorti. Il a alors balayé le sol du regard et en a pris un second qu'il a immédiatement cassé. J'ai alors discrètement récupéré le troisième que j'ai volontairement caché sous ma cuisse. Car je ne pouvais pas les réparer tout de suite et il m'en fallait un pour les autres séances. Toute la séance a alors été ponctuée d'une recherche active du troisième kazoo. Il ne m'avait pas vu le cacher, mais il savait qu'il y en avait un autre. Il avait bien observé. Alors entre chaque jeu, il venait vers moi et me soulevait une cuisse puis l'autre. A un moment il s'est même glissé entre le mur et moi et a tiré sur mon jean pour voir s'il n'était pas dedans. J'ai alors rejoué de la flûte à coulisse. Matthieu est reparti à la conquête du placard. Mais je l'avais de nouveau bloqué. Pendant ce temps, Corinne avait investi le tambour de basque et m'accompagnait. Puis, il a fini par récupérer une ancienne flûte à coulisse à laquelle il s'est empressé d'enlever la coulisse. Le gros tambour était surélevé, posé sur mes mollets. Matthieu s'est alors mis à faire rouler la flûte sur celui-ci, en la posant en haut et en la lâchant ensuite. Je me suis alors amusée à faire courir mes doigts après la flûte, en tapotant la peau du gros tambour. Ce qui faisait rire Matthieu aux éclats. Ce jeu a duré un bon moment. Corinne s'est intégrée au jeu en faisant comme lui mais avec une mailloche. Alors j'essayai d'attraper un coup l'une, un coup l'autre. Matthieu a respecté assez correctement les règles de l'alternat qui venait de se mettre en place. Il attendait son tour la plupart du temps.

Puis, il s'est allongé sur le gros tambour. Là, avec une mailloche chacune, on a commencé à tapoter la peau du gros tambour. Petit à petit, on a investi son corps, le tapotant en variant rythmes et vitesse. Matthieu était calme. J'ai commencé une petite improvisation vocale sur -a, toute douce. Au bout de quelques minutes, Matthieu s'est levé, a retourné le gros tambour et s'est assis dedans. Je me suis mise alors à le balancer en soulevant tout doucement un côté du tambour. Fatiguée au bout de quelques minutes (c'était assez lourd !), je me suis amusée à faire grimper mes doigts le long de son dos avec des vocalises montantes et descendantes sur -a et sur -o. Corinne continuait à balayer ses jambes avec une grosse mailloche. Comme lors de la quatrième séance. Matthieu était très calme, apaisé. J'ai continué pendant quelques minutes puis j'ai mis fin à la séance. Mais il ne voulait pas sortir. Il lui a fallu quelques bonnes minutes pour qu'il accepte de sortir du tambour et encore quelques autres, pour sortir de la salle. La séance a duré 20 minutes.

Analyse

Cela fait deux séances que je n'ai pas posé le cadre. C'est la seule chose que j'oublie, même si je le note ou que je me le répète. J'en arrive à me demander si je n'ai pas un problème moi-même avec les règles et les cadres !

Certains éléments de cette séance rappellent ceux de la quatrième séance, à savoir : l'utilisation de la flûte à coulisse et le temps calme à la fin de la séance durant lequel j'ai fait grimper mes doigts sur son dos tout en vocalisant, Corinne s'occupant de ses jambes. Dans le fait qu'il maintienne la flûte mais que ce soit moi qui souffle dedans, on retrouve un trait autistique dont je parlais dans la seconde partie concernant le « prendre la main de l'adulte pour ». Ici, il prend ma bouche pour souffler et refuse de souffler lui-même dans la flûte. Néanmoins, autre fait important au cours de la séance, c'est la première fois que Matthieu a mis un objet à la bouche. Si on le lui demande, en général il crie et jette l'instrument. Là, il a mis le kazoo dans sa bouche sur sa propre initiative. Matthieu progresse. Pour la première fois également, il n'a pas voulu quitter la salle. Etait-ce parce qu'il était bien ? Je ne sais pas.

Vécu

Matthieu m'étonne à chaque fois un peu plus et m'intrigue toujours autant. Il nous a prouvé qu'il était très observateur et qu'il était capable de bien des choses. Depuis quelques temps, en rapport avec ces temps calmes, je pense à la relaxation. Les séances de relaxation telles que nous avons apprises à les faire ne sont pas possible ici. Mais faire des séances de relaxation en reprenant les gestes et musiques qui apaisent Matthieu, ne serait-ce pas possible ? Pour le moment, ceci reste une idée. Je n'ose pas faire une séance entière de détente, et puis, il y a encore tellement de choses intéressantes à découvrir au niveau de la relation, qu'il serait dommage de se cantonner à de la relaxation. Donc j'attends. Pour l'instant, j'ai hâte d'être à la semaine prochaine.

30 janvier 2004

Septième séance. La séance du 23 janvier n'a pas eu lieu car j'étais malade. Il s'est donc écoulé quinze jours depuis la dernière séance. J'ai décidé de ne pas préparer le matériel afin de voir si, dans le cas où il choisirait lui-même les instruments, il ne serait pas moins tenter d'aller fouiller dans le placard pendant la séance. Petit changement supplémentaire, il n'y a plus les fauteuils en mousse mais trois tapis de sol à la place, qui recouvrent pratiquement toute la surface de la salle. Il est 13h45, je suis allée chercher Matthieu dans la cour. Quand je l'ai appelé, il a de suite couru devant la porte des escaliers, montrant la poignée avec sa main et poussant des cris. Corinne était également là, nous sommes montés.

Par terre, près du meuble, il y avait un œuf sonore. Je ne l'avais pas vu en préparant ma salle. Matthieu l'a immédiatement vu et s'en est saisi. On s'est assis sur les tapis. Il lançait l'œuf puis le regardait tomber. J'ai alors pris le gros tambour qui était sur le meuble et je l'ai glissé de façon à ce que l'œuf retombe dedans. Puis j'ai commencé à faire tourner le gros tambour. Matthieu a d'abord observé, puis l'a refait. J'ai ouvert le placard en lui expliquant qu'aujourd'hui, il pouvait prendre les instruments qu'il voulait et qu'une fois le placard fermé, on ne pourrait plus l'ouvrir. J'ai sorti les deux tambourins en plastique et Matthieu a sorti les deux flûtes à coulisse et les deux flûtes à bec. Il m'a de suite mis une flûte à coulisse dans la bouche en tirant lui-même sur la coulisse. Comme à la séance précédente, il a refait ce jeu un bon moment. Il a ensuite pris la deuxième et l'a mis dans sa propre bouche et a soufflé dedans. Mais aucun son n'est sorti car il l'avait trop enfoncée dans sa bouche et il bouchait le trou d'air. Il m'a regardé et a continué à souffler. Je lui ai dit qu'il en mettait trop dans la bouche, en essayant de rectifier sa position, mais il a arrêté et l'a jetée.

Puis il s'est levé et a voulu fouiller dans le placard. Je l'ai laissé faire pour voir ce qu'il allait prendre après cet échec. Il en a sorti un autre objet à vent, cette fois-ci

un appeau ressemblant à une « mini-flûte de pan », en métal et qu'il m'a de nouveau de suite mis dans la bouche. L'instrument a fait un son très aigu, voire même strident. Il me l'a enlevé et l'a remplacé par une flûte à coulisse, puis par une flûte à bec. J'ai soufflé quelques secondes dedans puis il a refait un tour : sifflet, flûte à coulisse, flûte à bec. Puis, le morceau inférieur de la flûte à bec, le pavillon est parti. Il était mal enfoncé à la base. Matthieu l'a pris, a retourné la flûte, a remis le morceau en position mais qu'à moitié de façon à ce qu'il soit en équilibre, puis il s'est mis à secouer la flûte jusqu'à ce que le morceau tombe. Ce qui a immédiatement déclenché de nombreuses stéréotypies gestuelles. Par moment, il prenait ma main et me guidait pour faire certaines choses comme remettre le morceau en position afin qu'il puisse le remettre en équilibre...

Au bout de quelques minutes de jeu avec la flûte, il a pris l'œuf, s'est rassis puis s'est allongé la tête sur mes jambes. Il y est resté quelques instants durant lesquels je discutais avec Corinne pour savoir comment lui faire entendre des chants d'oiseaux, en rapport avec l'appeau. Pendant ce temps, Matthieu me mettait tout sorte d'instruments dans la bouche, à commencer par la flûte à coulisse, la flûte à bec... Puis Corinne m'a montré son portable et avec mon accord, a mis une sonnerie avec des chants d'oiseaux. Matthieu s'est immédiatement déplacé vers Corinne. Il a écouté quelques instants en regardant le portable, puis s'est remis à jouer avec la flûte à bec et le morceau en équilibre. Dès que le son du portable s'arrêtait, il appuyait sur le doigt de Corinne pour changer les sonorités. De mon côté, j'ai repris les différentes mélodies à la flûte. Matthieu levait les yeux, mais continuait son jeu. Au bout de quelques minutes, j'ai pris une cymbale en plastique avec un manche, et j'ai commencé à faire des tapés et des frottés dessus mais avec la seconde flûte à bec. D'un même élan, Corinne s'est mise à refaire ce que je faisais sur le dos de Matthieu mais avec une flûte à coulisse. On a fait cela plusieurs fois. Je variaais les gestes, les durées. Quand je m'arrêtais, Corinne s'arrêtait également. Matthieu prenait alors ma main avec la flûte et me la remettait sur la cymbale, puis cherchait Corinne en bougeant ses épaules et en regardant derrière lui. Puis j'ai posé la flûte et j'ai fait de même mais avec ma main sur la cymbale. Corinne a également posé la flûte et fait les gestes avec sa main. Mais Matthieu a pris la flûte, me l'a remise dans la main et m'a guidé vers la cymbale. Ce jeu a duré presque dix minutes. Matthieu s'est tellement apaisé qu'il a failli s'endormir. Il ronflait et par moment fermait les yeux. Parfois, il souriait.

Dans ce calme, j'ai annoncé la fin de la séance. J'ai posé la flûte. Il y a eu quelques secondes de silence puis Matthieu a pris la flûte. Je pensais qu'il allait me la redonner mais il a fait lui-même les gestes sur la cymbale et a cherché Corinne pour qu'elle refasse de même dans son dos. Le plus impressionnant est que Matthieu a refait exactement les mêmes gestes que moi : tapés, frottés, grattés. Je l'ai laissé faire pendant quelques minutes puis j'ai de nouveau mis fin à la séance.

Analyse

Cette séance était impressionnante. Matthieu a montré qu'il avait enfin donné de l'existence à l'Autre, ce fameux « grand autre » complètement absent chez les autistes. Il a montré qu'il était capable de faire le lien entre un geste et une sensation, d'associer la vue d'un objet réalisant un geste à la sensation d'un autre objet refaisant le geste et de faire le lien avec les personnes responsables de ces mêmes gestes. On était tous les trois connectés, reliés. Il a montré également qu'il était capable de refaire ce qu'il voyait, puisqu'il était en face de moi, qu'il voyait les gestes que je faisais sur la cymbale, et qu'il a été capable de les refaire quelques instants après.

De plus, c'était la seconde fois que Matthieu portait un instrument à sa bouche (précédemment le kazoo) mais ce fut la première fois qu'il le fit aussi longtemps et qu'il insista pour y arriver.

Au début de cette séance, j'étais partie dans l'idée que, si je lui laissais choisir ses instruments, il irait peut-être moins fouiller dans le placard pendant la séance. Résultat, il l'a ouvert une seule fois et avec mon autorisation ! Néanmoins, cela n'avait rien de comparable aux autres fois. Il l'a ouvert, a pris l'appeau et l'a refermé. Il n'a pas fouillé dedans. Petit questionnement : était-ce judicieux de faire intervenir le portable dans la séance ? Je me pose cette question car Matthieu était dans un moment de détente, et les sonneries du portable l'ont sorti de là. Mais pour répondre à la question, je pense que j'aurai pu faire sans. Mais j'ai pu rebondir dessus et continuer la séance, ce qui reste l'essentiel.

Durant cette séance, Matthieu a encore franchi des étapes importantes. Il nous a de nouveau montré l'ampleur de ses capacités, que ce soit de faire du lien ou d'imiter.

Vécu

J'ai été très impressionnée par les capacités de Matthieu. Je crois que je n'ai jamais autant eu les yeux « écarquillés » que durant cette séance ! J'avoue qu'à ce moment là, je n'avais qu'une envie, c'était de lui dire : « Oui ! C'est bien continue ! C'est génial ! .. » mais je n'ai rien dit, gardant ce jugement pour moi. Néanmoins, je n'ai pas pu m'empêcher de sourire. A présent, j'ai beaucoup de plaisir à prendre Matthieu en séance. Je le fais travailler autant qu'il me fait travailler sur moi-même. J'essaye de réfléchir, beaucoup plus qu'avant, à que faire et comment. J'essaye de me poser les bonnes questions pendant et après les séances afin qu'elles continuent à évoluer ainsi.

6 février 2004

Huitième séance. Je souhaite pour cette séance essayer de maintenir et d'approfondir le lien que Matthieu a fait lors de la dernière séance, entre Corinne, moi et les sensations qu'il ressentait dans son dos.

Comme instruments j'ai mis le gros tambour, les deux flûtes à bec, les deux flûtes à coulisse, les trois tambourins en plastique avec un manche, les lames sonores et les mailloches. A 13h30, je suis allée chercher Matthieu dans la cour. Ce fut un « attrape-moi si tu peux ! ». Matthieu courait dans tous les sens en rigolant et une fois que je l'ai attrapé, il s'est tranquillement dirigé vers la porte de l'escalier et on est monté avec Corinne.

Dès qu'il est entré dans la salle, Matthieu a enlevé ses chaussures, les a mises sur le meuble puis s'est rué sur une flûte à bec. Il m'a tendu la seconde. Je n'ai pas joué de suite. Avec la sienne, il a essayé de refaire exactement le même jeu que la dernière fois : retourner la flûte, mettre le pavillon en équilibre et secouer la flûte dans tous les sens jusqu'à ce qu'il tombe. Mais au début, il n'arrivait pas à enlever la partie qui l'intéressait. Il s'est alors mis à pousser des cris et à regarder alternativement Corinne et moi. Finalement, au bout de quelques secondes d'effort, il a réussi à la retirer et a pu repartir dans son jeu. De mon côté, j'ai changé d'instrument et j'ai pris un tambourin en plastique. Matthieu s'est alors arrêté, il a donné une flûte à coulisse à Corinne et m'a redonné la flûte à bec (celle que j'avais lâchée). Puis, il m'a dirigé la main tenant la flûte sur le tambourin et me l'a faite bouger. Il a ensuite pris la main de Corinne et la lui a dirigée afin qu'elle touche son dos avec la flûte à coulisse. Matthieu a repris le même jeu qu'à la séance précédente pendant environ cinq minutes. Puis j'ai fait signe à Corinne de jouer sur le gros tambour au lieu de son dos. Matthieu était déjà apaisé. Je me suis également mise à jouer sur le gros tambour. Il est alors venu s'asseoir sur la peau. On a continué à jouer en alternant frappé, gratté et frotté sur la peau de l'instrument puis sur le corps de Matthieu, particulièrement sur son dos avec des mailloches. Matthieu était encore plus calme. Il ne bougeait plus. Soudain, il a pris ma baguette et a tapé fort sur le gros tambour, juste devant ses jambes, puis me l'a retendue. Surprise, j'ai interprété cela comme une demande de taper plus fort sur son corps. Ce que j'ai fait. Et puis j'ai varié en faisant des crescendos et des decrescendos sur la peau du

tambour. Corinne a pris l'initiative de refaire ce que je faisais sur le dos de Matthieu. Ce qui était une bonne idée car en lien avec les jeux précédents. Quelques minutes après, il s'est levé et est allé chercher la flûte à coulisse. Il l'a mise à la bouche et a essayé de souffler dedans, encore plus longtemps que la dernière fois. Mais encore une fois, aucun son n'est sorti car il l'enfonçait trop dans sa bouche. Il a arrêté et a jeté la flûte. A ce moment là, il était assis à côté de moi et regardait le gros tambour. J'ai pris une mailloche et je me suis mise à faire de petits rythmes sur ses pieds. Matthieu avait le regard dans le vide, les bras ballants. J'avais l'impression que sa tête était tellement lourde qu'elle était sur le point de tomber. Puis il s'est saisi de la flûte à bec à côté de lui et a recommencé son jeu d'équilibre. Il s'est calé contre le mur, nous tournant le dos, et il s'est enfermé dans son jeu pendant cinq bonnes minutes. Je n'avais pas envie de le déranger. Je l'ai laissé faire son jeu, et je me suis mise à jouer du tambourin en plastique et du gros tambour. Corinne s'est mise à jouer des lames sonores. Ce qui sortait de notre improvisation à deux était une mélodie douce, avec un rythme léger. Quelques minutes après que l'on ait commencé à jouer, Matthieu s'est retourné et a observé les lames sonores. J'ai fait signe à Corinne de continuer. Il a posé sa flûte et est venu s'asseoir avec nous. Il a écouté pendant un petit moment puis il a pris une mailloche et s'est mis également à jouer sur les lames sonores. Au début il alternait avec Corinne au niveau des lames, puis on s'est mis à imiter, toutes deux sur les lames, ce que faisait Matthieu : il tapait fort et puis, par moment, il en laissait une résonner. Ce jeu a duré quelques bonnes minutes et puis je me suis mise à jouer tout doucement, sur chaque lame. A ma grande surprise, Matthieu a refait de même. Pendant quelques instants, les rôles ont été inversés : c'était lui qui m'imitait.

Puis il s'est levé et a voulu aller fouiller dans le placard. Je lui ai dit non car il savait que pendant la séance on ne devait pas ouvrir le placard. Il s'est alors accroché à mon dos et voulait que je tombe avec lui. Il poussait sur ses pieds et rigolait aux éclats. J'ai basculé en avant pour le faire tomber tout doucement. C'était l'heure, cela faisait même une demi-heure que nous étions en séance.

Analyse

Mon but était de reprendre les éléments de la séance précédente, ce que Matthieu a fait de lui-même. Il a repris dès le début les mêmes jeux que la dernière fois. Il ne s'est pas trompé dans la distribution des rôles, ni dans la distribution des instruments. Il a repris également son jeu d'équilibre avec la flûte, sachant très bien quelle pièce il était censé enlever pour ensuite la mettre en équilibre et la faire tomber. Il a également réessayé de souffler dans la flûte, et ce, dans un moment de calme.

Quand, au milieu de la séance, Matthieu, assis sur la peau du gros tambour, a tapé fort devant lui avec la mailloche, j'ai interprété cela comme une demande mais avait-il réellement formulé une demande à travers son geste ? Si on se réfère aux notions de psychologie, qui dit demande, dit réponse à un besoin et donc qu'il y a eu un manque quelque part. Serait-ce le cas ? Aurais-je réussi à créer un manque dans la séance ?

Chaque semaine, un nouvel élément émerge. Aujourd'hui, Matthieu est venu s'intégrer lui-même à notre jeu. Lorsque nous ne nous occupions pas de lui, il venait nous chercher.

A présent je pense que l'on peut affirmer le lien qu'il y a entre son corps et son état d'apaisement. Il nous a prouvé à plusieurs reprises que, lorsque nous touchions son corps, cela l'apaisait, le calmait et le détendait. Et il recherchait également ce bien-être à travers ses demandes ou sa manière de nous redonner l'instrument et de nous guider.

Je pense que la meilleure des directions de travail pour le moment est de continuer à accompagner Matthieu. Il se passe énormément de choses au niveau de son corps et au niveau de ses demandes qui commencent à émerger.

Vécu

Je ressors plutôt satisfaite de la séance, comme lorsque tout se déroule bien. Cependant quelques difficultés apparaissent. Je ne sais dans quelle direction orienter mon travail à présent.

Je me contente de reprendre les éléments forts des séances précédentes et d'essayer de m'en servir pour travailler certains points comme son corps. Mais est-ce suffisant ? Ne devrais-je pas prendre des directions de travail bien spécifiques, telles que l'on m'a appris à le faire ? Je ne peux que partir des éléments qu'il me donne lors des séances pour aller plus loin. Mais pour aller où ? Où est-ce que je compte le mener ? Et surtout, jusqu'où puis-je le mener ? Il me faudra trouver une réponse à toutes ces questions.

En ce moment, je suis dans une période de questionnement intense. Que ce soit par rapport aux séances, à mon travail, à mon métier ou tout simplement sur moi-même.

13 février 2004

Neuvième séance. Corinne est absente. Aujourd'hui, les horaires des séances sont très rapprochés, d'où le peu de notes sur cette séance. Comme instruments j'ai de nouveau mis les deux flûtes à bec, les deux flûtes à coulisse, le gros tambour, les lames sonores. Le carillon n'est pas mis sur le tapis mais il est posé sur le meuble, donc accessible. A 13h35, je suis allée chercher Matthieu dans la cour. Pendant que nous montions, je lui ai annoncé que Corinne était absente.

Dès qu'il est entré, Matthieu a repris son jeu d'équilibre du pavillon avec la flûte à bec, déclenchant ses stéréotypies habituelles. Au bout de quelques minutes de jeux, il a posé la flûte et s'est mis à jouer des lames sonores. Il était alors assis en tailleur face à moi, les lames sonores entre nous, et il jouait en tapant fort et assez rapidement sur les lames. Moi qui, jusqu'à présent le regardais, j'ai pris une mailloche, et quand il s'est arrêté, j'ai joué Au Clair de la Lune. A ce moment là, j'ai vu sur le visage de Matthieu que j'avais capté son attention. C'était une expression différente de toutes celles que j'avais pu voir jusqu'à présent, même quand certains sons le surprenaient. Je l'ai alors rejoué, puis chanté. Puis j'ai posé ma main sur ma cuisse, lui laissant libre champs pour jouer à son tour. Mais Matthieu m'a pris la main et me l'a positionnée exactement sur la lame de départ, le do, en poussant un petit cri expressif qui, pour moi, voulait tout dire : « Rejoues ! ». J'ai rejoué l'air d'Au Clair de la Lune, puis je l'ai chanté et joué à la fois, puis que chanté. De nouveau Matthieu m'a dirigé la main vers le do. Et avec la mailloche qu'il avait dans la main, il s'est mis à taper sur le gros tambour de la même manière que sur les lames sonores. Je l'ai suivi, jouant également sur le gros tambour, fort avec les mêmes gestes. Puis tout d'un coup, j'ai joué tout doucement, faisant les mêmes gestes mais au ralenti, et laissant résonner la peau. Matthieu a suivi le mouvement, et a refait la même chose que moi. On a ainsi pu travailler sur le fort/doucement et le rapide/lent au cours de quelques échanges de ce type. Puis il s'est de nouveau intéressé aux lames sonores. Il jouait uniquement sur les trois lames utilisées pour Au Clair de la Lune (do, ré, mi). Moi, je jouais avec lui, de la même manière mais sur d'autres lames. Je n'ai pas rejoué l'air.

Puis Matthieu est allé chercher le carillon sur le meuble. On l'a ouvert et on a joué tous les deux un bon moment ensemble, alternant gestes lents et résonance de la lame, gestes forts et rapides sur tout le carillon... Je reprenais ses gestes et sa manière de jouer. A la fin de ce jeu, dans un moment calme, j'ai mis fin à la séance. Elle a duré 25 minutes.

Analyse

Aujourd'hui, Matthieu n'a présent que très peu de stéréotypies gestuelles. C'est la première fois. En revanche, il s'est mis à pincer, beaucoup plus souvent

qu'avant. J'ai cru comprendre qu'il présentait cela sur le même mode que ses stéréotypies, donc dès qu'un son ou un objet semblait lui plaire, ou dès qu'il semblait prendre du plaisir à faire ou entendre quelque chose. La séance s'est principalement basée sur un jeu avec les lames sonores. Il ne s'est pas trop intéressé aux autres instruments. Ce fut une première. Nous avons passé la plupart du temps de la séance à jouer ensemble, à s'imiter. Matthieu a été particulièrement sensible à l'air d'Au Clair de la Lune, dont je sais qu'il connaissait les paroles par cœur, pour l'avoir entendu les chanter devant la cassette de karaoké pour enfants. A travers cette séance, j'ai introduit pour la première fois le chant. Matthieu ne m'a pas semblé être intéressé par celui-ci mais beaucoup plus par les sons, les mélodies et les résonances. Il serait d'ailleurs intéressant d'exploiter cette sensibilité. Quant à l'absence de Corinne, je ne pense pas qu'elle est perturbée Matthieu, qui a fait une séance « normale », si je puis dire ainsi. J'avouerai que je n'y ai même pas pensé pendant la séance. Je m'occupais de Matthieu, de reprendre ce qu'il faisait, de chanter... si bien que je n'ai pas vu l'heure tourner.

Vécu

Mes questions de la dernière séance sont toujours présentes. Mais je continue à croire que dans mon accompagnement, il se passe énormément de choses. Matthieu est en train de progresser et d'évoluer. En revanche, les progrès qu'il fait ne se répercutent en aucune manière sur le quotidien. Pendant les séances, il est présent, attentif, capable d'imiter et de répondre musicalement, et en dehors des séances, il redevient infernal, criant, se roulant par terre, s'isolant et incapable de se faire comprendre autrement qu'en hurlant. Ce qui j'avoue m'agace énormément. Mon objectif est de communiquer avec lui, certes, mais il serait intéressant que le travail qui se réalise pendant les séances se répercute également sur son comportement social quotidien. Peut-être est-ce trop tôt ? Serait-ce en réalité mon envie que l'on constate des « résultats » dans mon travail qui apparaîtrait ainsi sous ce désir ? J'ai en effet encore besoin de prouver l'efficacité de mon travail... Je prends cela dit toujours autant de plaisir à prendre Matthieu en charge. Il est toujours aussi mystérieux et se livre un peu plus à chaque séance.

20 février 2004

Dixième séance. Corinne ne pourra pas assister à la séance. Je prévois aujourd'hui de reprendre des mélodies de comptines ou chansons pour enfants connues en lien avec la séance précédente. Pour cela, j'ai choisi comme matériel, le gros tambour, un kazoo, deux flûtes à coulisse, le carillon, la cloche et une cymbale en plastique avec un manche. A 13h30, je suis allée chercher Matthieu dans la cour. Il a fallu, comme il y a quinze jours, que je lui cours après. Matthieu riait aux éclats et une fois attrapé, il est monté tout seul dans la salle.

Quand il est entré, il a voulu que je lui enlève son blouson. Je l'ai donc aidé et puis il est allé prendre le kazoo et s'est assis contre le mur côté fenêtre. Quand je me suis assise sur le tapis, il a du croire que j'allais lui prendre le kazoo car il a fait un bond sur le côté et l'a caché. Je l'ai donc rassuré en lui disant que je ne voulais pas lui prendre le kazoo, au contraire. Il s'est alors redressé et a recommencé à le regarder. Je lui ai alors dit : « Parle dedans...fais do, do, do, do,... Tu sais, il faut le mettre à la bouche comme la flûte à coulisse que tu as mis à la bouche la dernière fois. » Je ne sais s'il écoutait ce que je disais. Il l'observait toujours. Puis, il a mis le doigt dans le trou où se trouvait la membrane mais cette fois-ci ne l'a pas cassée. J'ai alors pris une mailloche et je me suis rapprochée de lui. J'ai commencé à chanter Une Chanson Douce en lui tapotant le rythme sur la cuisse. Matthieu avait le regard plongé sur la membrane du kazoo. Quand j'ai fini la chanson, je l'ai jouée sur le carillon. Là, il s'est éveillé d'un coup et a regardé le carillon. J'ai continué à jouer sans trop le regarder. Je ne voulais pas que dans ce moment il se sente observé et qu'il retourne à son kazoo. Il a alors pris une mailloche et s'est mis à jouer à son tour, d'abord sur les lames du haut, puis uniquement sur la partie centrale du carillon. Il a joué un bon moment seul. Puis, j'ai commencé à chantonner une improvisation vocale par-dessus son jeu, et en lui tapotant le rythme sur son dos. Le jeu de Matthieu, qui était jusque là assez fort et tapé, s'est considérablement apaisé, allant decrescendo jusqu'à l'arrêt. Je me suis alors arrêtée de lui tapoter le rythme sur son dos en même temps que lui s'est arrêté de jouer et j'ai continué à chanter tout doucement. Puis j'ai enchaîné avec de nouveau l'air de Une Chanson Douce, mais sans paroles. Matthieu m'a alors pris la main, et me l'a mise dans son dos en poussant de petits cris. J'ai continué de chanter et je me suis mise à lui tapoter le rythme dans le dos. A la fin de la chanson, occultant les dernières séances, je suis allée chercher une flûte à bec afin de jouer l'air. Faute magistrale, puisque, à peine sortie du placard, Matthieu me l'a arrachée des mains et a immédiatement recommencé ses jeux d'équilibre. Voulant corriger mon erreur, je me suis dit que c'était le bon moyen de voir si je pouvais le ramener à la séance par la musique et à le faire décrocher de son jeu stéréotypé. Je me suis alors mise au carillon et j'ai rejoué tout doucement Une Chanson Douce qui a réussi tout à l'heure à capter son attention. Matthieu était alors dos à moi. J'ai joué la chanson en boucle. Peu à peu, les gestes de Matthieu se sont ralentis et il a fini par poser la flûte par terre. Il s'est retourné, m'a regardé cette fois-ci (tout à l'heure il regardait le carillon), et a semblé écouter la mélodie. Matthieu a alors saisi une mailloche, la cloche et le kazoo qu'il a réunis et posés entre ses jambes. J'ai commencé à mettre les paroles sur la chanson. Petit à petit, j'ai arrêté de jouer du carillon mais j'ai continué à chanter. Je lui ai frotté le rythme sur le dos, comme la fois précédente. Pendant ce temps, Matthieu s'est mis à imbriquer les trois instruments qu'il avait mis entre ses jambes, avec la cloche enfilée d'un côté de la mailloche et le kazoo de l'autre.

J'ai dû chanter la chanson au moins une dizaine de fois. J'ai alors voulu changer de chanson, me demandant si c'était le sonore qui l'apaisait ou si c'était la chanson en elle-même. J'ai alors commencé à chanter Coccinelle, puis Fais Dodo, suivi de Pirouette Cacahuète⁵⁵. Matthieu ne réagissait pas aux changements. Il était concentré sur les éléments qu'il manipulait. Par moment, il me semblait quand même qu'il les manipulait en rythme selon la chanson. Quand je suis arrivée à la fin de la chanson Pirouette, Cacahuète : « Messieurs, Mesdames, applaudissaient !

⁵⁵ Cf. Annexe 9

Messieurs, Mesdames, applaudissaient ! », à ma surprise la plus totale, Matthieu a posé les instruments, et a applaudit en rigolant et en me regardant. Cela faisait dix bonnes minutes que je chantais en lui tapotant rythmiquement le dos et je commençais presque à désespérer qu'il réagisse un jour. Je n'ai donc pas pu me retenir de lancer « Wouah !! C'est super... ». Il s'est alors mis à prononcer des sortes de phonèmes, de sons, très doucement. Mais c'était incompréhensible.

J'ai laissé ensuite quelques secondes de silence puis j'ai commencé à balancer ma mailloche le long de son corps tout en chantant Coccinelle. Matthieu ne bougeait plus. A la fin de la chanson j'ai mis fin à la séance. Matthieu n'a pas voulu se lever. Je lui ai dit tout en le relevant doucement, qu'il retrouverait ses instruments la prochaine fois et que l'on pourrait rechanter s'il le désirait. Mais que c'était la fin de la séance pour aujourd'hui. Il a alors saisi la cloche qu'il a jetée sur le tapis, il a pris le kazoo et a cassé la membrane. J'ai interprété cela comme sa manière à lui de finir la séance. J'ai alors pris son blouson et j'ai commencé à le lui enfiler. Je me suis baissée pour remonter sa fermeture et, quand j'ai levé les yeux, Matthieu était en train de rire, présentant de nouveau ses stéréotypies, puis il s'est jeté à mon cou, m'a serré fort, et puis a ouvert la porte. Je l'ai suivi et on est descendu. La séance a duré 25 minutes.

Analyse

Contrairement à la séance précédente qui avait été instrumentale, la séance d'aujourd'hui s'est principalement déroulée autour de chants, parfois d'un accompagnement au carillon, mais surtout d'un accompagnement rythmique réalisé sur le dos de Matthieu. Quand il s'est arrêté pour regarder le carillon sur lequel j'ai joué l'air d'Une Chanson Douce, j'ai pensé qu'il était plus sensible à une mélodie connue jouée, qu'à cette même mélodie chantée.

Mais, alors que je chantais et qu'en même temps je tapais le rythme dans le dos, le jeu de Matthieu s'est apaisé. Alors était-ce à cause de la voix chantée ? Ou était-ce le tapotement des rythmes dans son dos ? Quelques minutes plus tard, il a donné un indice, appuyant la deuxième solution, en me prenant la main et me la dirigeant sur son dos, temps pendant lequel j'ai continué à chanter.

J'en déduis donc que Matthieu ne semble pas vraiment sensible à la voix chantée. J'irai même jusqu'à dire, de la même manière qu'il n'est pas sensible à la voix parlée. Ce qui, pour les séances prochaines, me donne un élément clé : favoriser le mélodique.

Cependant, lors de cette séance, Matthieu a également prouvé qu'il était capable d'écouter, réagissant au bon moment pour taper dans ses mains à la fin de la chanson Pirouette Cacahuète. Je pensais qu'il avait décroché, et qu'il était dans son jeu. Et pourtant, il était bien présent et écoutait donc ce qui se déroulait. Son attitude m'a fait penser à celle qu'il avait lorsqu'il regardait la cassette de karaoké. Il connaît la chanson Pirouette Cacahuète par cœur. Alors n'aurait-il pas réagi instinctivement, une fois tous les couplets réalisés, comme s'il avait un repère temporel déterminant la fin de la chanson ? Est-ce que, dans le cas où j'aurais raccourci la chanson, enlevant quelques couplets mais gardant le dernier, il aurait réagi de la même manière ? La question reste pour le moment en suspens.

Vécu

Cette séance m'a épuisée, vidée. C'est la première fois. Je n'avais jamais chanté aussi longtemps dans le cadre d'une séance et j'en étais essoufflée. Chanter, c'était une chose, mais cogiter à une rapidité folle en parallèle, pour savoir sur quoi enchaîner, où aller, que faire et comment, c'était fatigant. Surtout que je n'arrivais pas à sortir des chants, j'avais beau réfléchir, j'étais prise dans une « spirale » où je continuais à chanter. Je commençais même à désespérer d'obtenir ne serait-ce qu'une toute petite réaction de Matthieu. Alors ses applaudissements tombèrent au bon moment. Ils me rassurèrent et à la fois m'aidèrent à m'extirper de cette « spirale

infernale ». J'avais l'impression d'être sortie d'un rêve, comme si j'avais été hypnotisée et que j'avais vécu la scène mais d'à côté.

Cette séance fut vraiment bizarre. Si Corinne avait été là, elle aurait peut-être été différente. Ça m'aurait peut-être empêchée de tourner en rond ? Je ne sais pas.

27 février 2004

Onzième séance. C'est la dernière séance avant les vacances de février. Je dois donc annoncer à Matthieu que l'on ne se reverra que dans quinze jours.

Matthieu a réclamé pour la première fois à monter en séance. Il est plusieurs fois venu me chercher dans le bureau ou dans la cour, me prenant par la main et m'amenant devant la porte des escaliers. Mais ce n'était pas l'heure. Alors je lui expliquais qu'il fallait qu'il patiente un peu et que l'on monterait quand ce serait l'heure. Comme matériel j'avais prévu le gros tambour, deux flûtes à coulisse et le carillon, sans oublier les mailloches.

L'heure est (enfin) arrivée. Matthieu était dehors. A peine m'a-t-il vu qu'il est parti devant la porte et s'est mis à pousser des cris en tendant sa main vers la poignée. J'ai ouvert la porte et il est de suite monté. Corinne était en train d'arriver, mais il a fallu que je suive Matthieu. Je suis donc montée. Il était dans la salle, il avait enlevé ses chaussures et s'était mis à jouer du carillon très fort et de la main gauche.

Corinne est arrivée, j'enlevais mes chaussures. Matthieu jouait toujours du carillon très fort. Ni il décélérait, ni il diminuait l'intensité de ses gestes. On s'est assise avec lui et puis on a essayé de le suivre dans son jeu. Corinne jouait du gros tambour, et moi, du carillon avec lui. Par moment, je jouais doucement, Corinne suivait mais pas Matthieu. Il continuait de jouer très fort et très rapidement sur toutes les lames du carillon. Il ne se préoccupait de rien autour de lui. Au bout de quelques minutes, il a pris dans sa main droite une mailloche un peu plus grosse avec laquelle il s'est mis à taper sur le gros tambour, puis de nouveau sur le carillon et ainsi de suite. Cette alternance provoqua le balancement de son corps. J'ai alors repris ce mouvement avec mes bras et j'essayais de suivre la rythmique de Matthieu. Corinne jouait en écho sur le gros tambour. Puis Matthieu s'est remis à jouer uniquement du carillon. Quand il s'est arrêté, j'ai commencé à jouer Une Chanson Douce mais il m'a arraché la baguette des mains et s'est mis à jouer très fort. Je l'ai laissé jouer et j'ai fait signe à Corinne d'arrêter également. Matthieu a joué quelques minutes seul. Quand son jeu s'est un peu calmé, on s'est remis à l'accompagner, Corinne de nouveau sur le gros tambour. Quant à moi, j'ai attendu un petit peu avant de jouer, et puis j'ai improvisé une mélodie au carillon, qui a donné naissance à ce que j'ai appelé « la mélodie chinoise », sur les notes descendantes ré#, do#, la#, sol#, fa#, ré#, do# (haut du carillon), sur un rythme de croches/croches doubles rapide. Matthieu s'est immédiatement arrêté et a regardé le carillon. Il s'est allongé en face de moi, la tête devant le carillon, il semblait écouter. Quand j'ai fini de jouer, j'ai posé ma main sur ma cuisse et j'ai attendu. Matthieu me l'a reprise et me l'a posée exactement sur la note de départ de la mélodie : ré#. J'ai alors rejoué la mélodie et j'ai fait de même quand j'eus fini de jouer. Il m'a ressaisit la main et me l'a de nouveau dirigée sur la bonne note. J'ai refait de même et ainsi de suite plusieurs fois, jusqu'à ce qu'il me la pose sur une autre lame : un la. J'ai alors refait la même mélodie mais en partant de cette note, ce qui a fait sourire Matthieu. S'en est suivi un jeu où un coup il me positionnait la main sur le ré# et un coup il me la mettait sur le la, ne me laissant le temps de rejouer que quelques notes de la mélodie chinoise. Puis, je me suis mise à jouer autre chose. Matthieu m'a enlevé la baguette des mains et s'est mis à jouer du carillon en tapant exactement sur les notes de la mélodie chinoise. Puis il m'a tendu la baguette, le regard fixé sur le carillon. J'ai rejoué deux fois la mélodie chinoise normalement. Puis je me suis mise à faire varier les paramètres : je jouais un coup lentement, puis très rapidement, un coup fort, un coup tout doucement. Pendant ce jeu, Matthieu avait pris une autre mailloche et jouait avec moi. Le plus impressionnant fut qu'il m'a suivi lors des variations de paramètres. Il faisait la même chose que moi.

Quelques minutes après, il s'est rassis et a jeté la grosse mailloche sur le tambour. Elle a rebondi et atterri de l'autre côté. Corinne qui nous regardait depuis tout à l'heure, a fait de même avec une autre mailloche. Alors j'ai également jeté ma mailloche, ce qui fit rire Matthieu et lui déclencha ses stéréotypies. Tout en respectant les règles de l'alternat, nous avons jeté chacun notre tour une mailloche sur le gros tambour pendant quelques minutes. Puis, il s'est remis à jouer du carillon sur les notes de la mélodie chinoise. Je l'ai laissé jouer quelques instants puis j'ai annoncé la fin de la séance. Matthieu a grogné. Je lui ai dit que l'on se reverrait dans quinze jours puisque c'étaient les vacances et que l'on pourrait reprendre la prochaine fois ce qui avait été fait aujourd'hui. Il s'est levé, m'a amené ses chaussures que je lui ai remises et puis il est sorti de la salle. La séance a duré une demi-heure.

Analyse

Point important, c'était la première fois que Matthieu réclamait de monter. Je suppose donc qu'il a bien investi les séances, le jour où je le prends, mais pas l'heure. Je pense qu'il avait besoin de se décharger, de lâcher quelque chose, et que c'était pour cela qu'il avait réclamé de monter en séance. Était-il en colère ? Avait-il été frustré par quelque chose ? Y avait-il eu un problème chez lui ? ...On peut se poser de nombreuses questions dans ces cas-là. Mais quoiqu'il en soit, je pense que Matthieu a compris qu'il était dans le bon endroit pour se décharger et s'exprimer.

Il a confirmé, tout au long de la séance, qu'il était plus sensible aux mélodies jouées, surtout au carillon. Néanmoins, en repensant au contenu de la séance, je l'ai trouvée assez répétitive. Quand il apprécie quelque chose, il le refait ou nous le fait refaire plusieurs fois, ce qui fait partie des signes de sa pathologie. C'est vrai que quelque part, au niveau personnel, c'est réconfortant, nous nous disons que nous avons réussi à l'intéresser, et puis il nous prend la main pour que nous le refassions, alors nous nous disons que c'est parce qu'il apprécie cela...Mais nous avons vite fait de nous renfermer dans des sortes de cycles répétitifs où, l'air de rien, nous faisons toujours la même chose.

Malgré tout, il y a eu des points positifs : Matthieu a respecté correctement les règles de l'alternat, dont il avait déjà fait une ébauche lors de la sixième séance. Il a essayé lui-même de reproduire la mélodie chinoise, avant de me demander « gestuellement » de la refaire. Il m'a impressionné par sa capacité à repérer la note de départ de n'importe quelle mélodie et à me repositionner exactement dessus.

Vécu

Je suis un peu moins motivée. L'arrivée des vacances tombe bien. En ce moment, je me pose beaucoup de questions concernant la musicothérapie et l'utilisation que j'en fais. Je n'ai pas de musicothérapeute à mes côtés pour me diriger et me dire si ce que je fais est bien ou pas bien, ce qui me rassurerait. L'équipe est au courant de mon travail, m'aide et me rassure quand elle me dit que je suis en plein dans la thérapie et qu'il n'y a aucun problème. Mais, je me demande quand même si ce que je fais en séance est correct, si c'est thérapeutique. Je suis dans un moment de doute.

12 mars 2004

Douzième séance. La séance du 5 mars a été annulée en raison des vacances. Afin de rappeler la séance précédente, j'ai remis le même matériel, à savoir, carillon, gros tambour, deux flûtes à coulisse et mailloches. Il m'avait semblé que, durant la dernière séance, Matthieu utilisait la grosse mailloche pour jouer du gros tambour, et les petites mailloches pour le carillon. Dans le doute, j'ai mis les deux sortes de mailloches à disposition. Je compte reprendre ce qui a été fait avant les vacances et essayer d'aller plus loin.

Matthieu est à nouveau venu me chercher plusieurs fois avant la séance, me menant à la porte des escaliers. Mais ce n'était toujours pas la bonne heure. A 13h40, je suis allée le chercher dans la grande salle où il était en chaussettes. Je lui ai dit qu'on allait aller en séance et il s'est de suite levé, est allé chercher ses chaussures et me les a données. Je les lui ai mises et puis on est allé chercher Corinne pour monter. Malade, elle n'a pas vraiment participé à la séance.

Dès qu'il est entré dans la pièce, il a enlevé ses chaussures et s'est assis sur le tapis. Il a saisi une grosse mailloche de la main gauche avec laquelle il a commencé à jouer du gros tambour, et pris une petite mailloche de la main droite pour jouer du carillon. Comme la dernière fois, il a joué sur les deux en alternance, puis en même temps, en tapant très fort. J'ai alors pris une mailloche et ai commencé à jouer un bout de la mélodie chinoise. Matthieu s'est arrêté mais n'a ni regardé le carillon, ni moi-même. Il est resté le regard dans le vide. Quand je me suis arrêtée de jouer, il a recommencé à jouer du gros tambour très fort mais en tapant cette fois-ci régulièrement et rapidement. Je me suis alors amusée à modifier la tonalité et la sonorité du gros tambour en faisant plus ou moins pression avec ma main sur la peau de celui-ci. Ce qui faisait rire Matthieu. On a joué ensemble pendant quelques minutes, puis il a joué du carillon. Je l'ai écouté pendant un petit moment. Il tapait toujours avec cette régularité que je n'avais pas perçue lors des autres séances. Puis, je me suis mise à jouer avec lui, en improvisant. Matthieu m'a pris la baguette et me l'a dirigée sur la note de départ ré# de la mélodie chinoise. Je l'ai donc jouée, une seule fois, Matthieu écoutait, puis je me suis arrêtée. Il a alors pris sa mailloche et a commencé à jouer sur les dièses du carillon en reprenant des bribes de rythmes de la mélodie chinoise, rythmes qu'il a ensuite refait sur le gros tambour avec la grosse mailloche. Ce passage fut à la fois assez bref et assez long pour être perçu et pour pouvoir affirmer qu'il y avait eu imitation rythmique. Puis, il a pris une flûte à coulisse, s'est allongé, a regardé sous le gros tambour qu'il a retourné, et s'est tourné vers moi. Il m'a alors mis la flûte à coulisse dans la bouche et on a repris un jeu précédent où il tenait la flûte et tirait sur la coulisse, moi je soufflais dedans. Ça a duré quelques courtes minutes puis il s'est remis à jouer en alternance du carillon et du gros tambour, respectivement avec la main droite et avec la main gauche, et en refaisant les rythmes précédemment réalisés. Je l'ai écouté et je n'ai pas joué. Ensuite, il s'est levé, et s'est assis sur le gros tambour. Je l'ai alors un peu soulevé de façon à faire glisser Matthieu. Ce qui nous a donnés quelques minutes de jeux avant que je n'annonce la fin de la séance. Elle aura en tout duré une demi-heure.

Analyse

Point fort de la séance : il y a eu pour la première fois émergence de rythme dans le jeu de Matthieu. Il a repris le style rythmique de la mélodie chinoise lorsqu'il a tenté de reproduire la mélodie, et lorsqu'il a joué du gros tambour par la suite. Mais avant cela, j'avais déjà remarqué au début de la séance, qu'il jouait d'une manière régulière que je n'avais jamais observée auparavant. C'était comme s'il y avait tout d'un coup une pulsation dans son jeu, pulse que l'on pouvait battre de la main tellement elle était régulière.

Autre point, c'est la seconde fois que Matthieu vient me chercher avant l'heure pour aller en séance. Est-ce de l'impatience ou est-ce un manque de repère dans le

temps ? Dans ce dernier cas, il n'aurait alors pas enregistré l'heure de prise en charge, mais seulement le jour et le lieu de la prise en charge ?

Autre observation, cela fait la troisième fois que Matthieu enlève ses chaussures avant de commencer la séance. Hors séance, il est également souvent en chaussettes dans l'institution ou même dehors. Matthieu semble apprécier les différentes sensations qu'il peut ressentir en étant en chaussettes. Cela dit, les pieds n'ont pas fait l'objet d'exploration dans le cadre des séances de musicothérapie. Peut-être est-ce simplement sa manière à lui de se mettre à l'aise avant d'entamer la séance ?

Au début, j'avais un doute sur l'utilisation que Matthieu faisait des mailloches. Je peux donc, après cette séance, dire qu'il utilise bien la grosse mailloche pour jouer du gros tambour et les autres mailloches (plus petites et rangées dans les boîtes des lames sonores) pour jouer du carillon ou des lames sonores.

Vécu

Ayant mon moral et ma motivation en baisse avant les vacances, j'ai relu les séances afin de faire un premier bilan de la prise en charge. Je me suis rendue compte qu'à chaque séance, un nouvel élément apparaissait, une nouvelle étape était franchie. Aucune séance n'était identique et si les mêmes jeux se déroulaient, ils ne se passaient jamais de la même manière. Tout était donc différent. Cette petite analyse de parcours m'a redonné un peu confiance en moi, et ce qui vient de se passer au cours de cette séance m'a redonné confiance en mon métier. Je repars donc motivée, le moral au « beau fixe » pour la suite de la prise en charge.

19 mars 2004

Treizième séance. Matthieu est de nouveau venu me chercher avant l'heure. Je lui ai expliqué que ce n'était pas le bon moment et il est resté avec moi dans la grande salle. Au niveau du matériel, j'ai rajouté au gros tambour et au carillon, un tambourin et un tambour de basque, ainsi qu'un kazoo, sans oublier les mailloches. J'ai hâte d'être en séance. Se passera-t-il quelque chose de nouveau ? A 13h30, nous sommes allés chercher Corinne dans la cour et nous sommes montés.

Dès qu'il est entré, Matthieu a enlevé ses chaussures et s'est mis à jouer du carillon, avec une petite mailloche, et du gros tambour, avec une grosse mailloche, de la même manière que la dernière fois. Il tapait fort sur les deux et par moment laissait résonner une lame ou la peau, et semblait écouter. De notre côté, nous l'accompagnions, Corinne au tambour de basque et moi au tambourin. Nous reprenions ses gestes. Puis, il a pris le kazoo et a commencé par le sentir. Corinne lui a dit : « Souffles dedans ». Et Matthieu a soufflé à deux reprises dedans mais au niveau de la membrane donc aucun son n'est sorti. L'effort de Matthieu lui a laissé s'échapper un « Ouais ! » que Matthieu s'est empressé de répéter avec la même intonation, ce qui nous a bien fait rire. Puis, il a enfilé une mailloche dans le kazoo, et l'a posé verticalement sur la peau du tambour de basque. Matthieu remontait le kazoo en haut, puis le lâchait d'un coup. Il glissait alors le long de la mailloche et rebondissait sur la peau du tambour. Il réitéra son expérience sur la peau du tambourin puis sur celle du gros tambour.

Puis, il s'est mis à jouer sur le haut du carillon, sur les notes de la mélodie chinoise. Il m'a ensuite pris la main et me l'a positionnée sur la note de départ. J'ai alors joué la mélodie et je l'ai faite un peu plus longue que d'habitude, brochant autour. Matthieu était tout calme. Il a essayé à son tour de la refaire. Puis j'ai commencé à faire des allers-retours entre son corps et le carillon où je reprenais la mélodie chinoise. Je baladais ma mailloche de sa tête à ses pieds. Matthieu a fini par s'allonger sur le ventre, les pieds sur moi, recouvrant le carillon, et la tête vers Corinne. J'ai alors commencé à taper et à frotter des rythmes sur son corps, principalement sur ses pieds. De son côté, Matthieu cherchait Corinne avec sa

mailloche en la tapant doucement. Elle lui répondait en faisant de-même mais dans le même rythme que moi. Environ cinq minutes après, Matthieu s'est redressé, je me suis mise à jouer du carillon et il l'a regardé pendant quelques instants. Je faisais des glissandos, des tapés ou bien encore des frottés. Matthieu semblait apaisé. Il continuait de manipuler le kazoo, mais calmement. Puis il s'est mis à jouer du gros tambour, un coup doucement et un coup très fort, laissant par moment résonner la peau.

Il a ensuite soulevé un tapis et s'est glissé dessous. J'ai commencé par gratter le tapis avec mes doigts, puis avec une mailloche, et j'ai commencé à taper dessus, à faire de petits rythmes, plus ou moins forts, sur toute la surface du tapis. Matthieu riait aux éclats. J'ai fini ce jeu par un decrescendo, et j'ai annoncé la fin de la séance. Cela faisait 25 minutes. Matthieu s'est alors levé, a perforé la membrane du kazoo et a ouvert le placard dont il en a extrait les cymbales métalliques qu'il a frappées l'une contre l'autre puis jetées. Il m'a tendu ses chaussures, je les lui ai mises et il est parti.

Analyse

De nouveau à la fin de la séance, Matthieu a cassé la membrane du kazoo, a ouvert le placard, et jeté les cymbales. Je me pose une fois de plus la même question : serait-ce sa manière à lui de conclure la séance ? De signifier qu'elle est terminée ? C'est « fini », donc c'est « cassé » ? Il avait eu exactement la même réaction, détruire les instruments, à la fin de la dixième séance. Je n'ose encore rien affirmer étant donné que ce n'est que la seconde fois que Matthieu fait cela, mais c'est dans ce sens que j'interprète sa réaction car c'est comme cela que je la ressens.

Autre point, c'est la première fois que Matthieu a répété un mot et même, prononcé un mot. D'habitude, il marmonne, fait des bruits de bouche, sort des sons mais pas de mots. Ce qui nous a fait « rire » est le fait qu'il ait répété ce que Corinne a dit, naturellement, tout en continuant son observation du kazoo, et avec la même intonation qu'elle. On ne s'y attendait pas du tout.

Aujourd'hui, on est revenu à des jeux corporels et des jeux rythmiques sur certaines parties du corps que l'on n'avait pas refaits depuis la rentrée.

J'ai l'impression que la mélodie chinoise plaît à Matthieu. Inventée lors de la onzième séance, Matthieu semble déjà la connaître et la réclame.

Vécu

Je ne sais pour quelles raisons, le « ouais » repris par Matthieu a mis de la bonne humeur jusqu'à la fin de la séance. J'avais juste envie de la vivre pleinement, le visage souriant. J'observais, je reprenais, je jouais, le corps rempli d'une joie impossible à retenir. Pourquoi ? A la fin de la séance, j'étais incapable de le dire. Avec un peu de recul, je n'arrive toujours pas à l'expliquer. « Un enfant qui ne parle pas, mais qui a les possibilités et les capacités pour le faire », m'encourage à persévérer dans ma démarche. Je savais pertinemment que Matthieu était capable de répéter les mots, puisqu'il chantait avec les paroles, toutes les chansons de la cassette karaoké. Mais ici, il a parlé, il ne l'a pas répété en chantant mais en parlant, aussi court que fut ce mot. Serait-ce alors cette petite différence qui aurait provoquée cette bonne humeur ? Je ne sais pas. Cela fait également parti de mon caractère d'être joyeuse et, le fait que je me sente bien dans cette séance, que je prenne plaisir dans la prise en charge de Matthieu, a également dû renforcer cette bonne humeur. En bref, ce fut agréable.

26 mars 2004

Quatorzième séance. J'ai repris pour cette séance le gros tambour, le carillon, deux flûtes à coulisse, un tambourin et les différentes mailloches. A 13h40, je suis allée chercher Matthieu dans la grande salle. Il est de suite venu, me tenant la main. J'ai donné la clé à Matthieu et je l'ai porté pour qu'il essaye d'ouvrir la porte du rez-de-chaussée. Il n'a pas réussi. Il m'a alors mis la clé dans la main et me l'a dirigée vers la serrure. Je l'ai ouverte et en attendant Corinne, dès qu'il montait, je lui disais : « Aïe! Aïe! Aïe! Je vais t'attraper ! », je l'attrapais et je le redescendais. Ce qui faisait rire Matthieu aux éclats. Quelques minutes après, Corinne est arrivée et nous sommes montés.

Matthieu a de suite enlevé ses chaussures, comme d'habitude, et s'est mis à jouer du carillon, tapant régulièrement avec une mailloche sur chaque lame. Corinne a commencé à jouer du tambourin et moi, du gros tambour. Pendant, quelques minutes, on a joué tous ensemble. Puis, j'ai joué du carillon avec Matthieu, je le suivais et jouais avec les mêmes gestes que lui. Quelques instants après, Matthieu m'a positionné la main sur la première note de la chanson chinoise. Mais j'ai fait exprès de ne pas la jouer, ne voulant pas que l'on se renferme à nouveau dedans. Il m'a alors poussé la main et a joué, lui pendant quelques minutes, sur les notes de la mélodie chinoise, avec quelques rythmes. Il s'est ensuite levé, a mis le gros tambour sur le côté, sur la tranche, et s'est mis à jouer avec le soleil sur la peau (me rappelant le jeu des ombres chinoises réalisé il y a déjà quelques séances de cela). A ce moment-là, le gros tambour était situé à peu près entre Matthieu et moi, lui étant face à la fenêtre. Je me suis mise à jouer avec une mailloche sur la peau, à la déplacer, rapidement, lentement, à la lever, imaginant ce que ça pouvait donner en ombre. Matthieu s'est allongé derrière le gros tambour. Seuls ses pieds dépassaient. Corinne me fit signe qu'il était en train de suivre l'ombre de la mailloche avec son doigt. Quelques instants après, j'ai fait de même mais avec ma main. Ce qui ne faisait plus qu'une seule tâche d'ombre mais cinq, lorsque je collais à la peau mes cinq doigts. Je commençais à jouer avec un doigt, puis deux, puis trois...jusqu'à cinq. Je tapais, je grattais, je frottais. Matthieu continuait à me suivre avec sa main. Par moment je l'entendais rire, et même exploser de rire. Nous avons joué ainsi pendant un quart d'heure, jusqu'au moment où, le gros tambour est tombé sur Matthieu. Ce qu'il a alors semblé apprécier puisqu'il l'a provoqué à trois reprises et que chacune d'elles ont provoqué chez Matthieu ses stéréotypies gestuelles, qu'il n'avait plus présentées depuis un petit moment en séance. Puis il a mis le tambour sur lui comme une carapace de tortue. Il a essayé de se mettre tout entier dessous mais il n'a pas réussi. Il s'est alors mis à plat ventre. Il a gardé le gros tambour sur son dos, laissant seulement apparaître sa tête et ses quatre membres. Nous nous sommes mises, Corinne et moi, à jouer sur la peau du gros tambour en alternant mains et mailloches. Puis, je lui ai dit : « Tu fais comme les tortues ? ». Matthieu s'est mis à rigoler. J'ai alors commencé à chanter la chanson de la Famille Tortue⁵⁶. Puis, je l'ai jouée sur le carillon. Là, Matthieu m'a de nouveau pris la baguette et s'est mis à jouer sur les lames de la chanson chinoise. Il a ensuite cherché ma main, m'a donné la baguette et m'a positionnée sur la première note. J'ai donc joué la chanson chinoise. Il a sourit. Il est sorti de dessous « sa carapace », et a enlevé ses chaussettes. Il s'est de nouveau allongé en remettant le gros tambour face au soleil. Et on est reparti dans des jeux d'ombres. Je me suis cette fois-ci décalée afin de pouvoir à la fois voir Matthieu et pouvoir jouer sur la peau avec une baguette. Ce que j'ai fait avec ma main gauche. Et de ma main droite, j'ai tapoté de son dos jusqu'à ses pieds avec une autre mailloche. Ce qui faisait rire Matthieu. Puis, Corinne m'a remplacé au niveau du jeu sur le gros tambour, et moi je me suis principalement intéressée à ses pieds, faisant les mêmes gestes qu'elle et Matthieu regardant par transposition les gestes en ombres chinoises.

Il s'est ensuite levé et a mis son pied droit dans le gros tambour, contre la peau. Avec une grosse mailloche, je me suis mise de l'autre côté et j'appuyais très fort

⁵⁶ cf. Annexe 9

juste sous son pied, par moment je tapais ou je retournais la mailloche et je grattais. Il a alors mis les deux pieds. Il était calme et souriait à chaque nouvelle sensation. Puis, il a pris pour la première fois de la séance la flûte à coulisse et me l'a mise dans la bouche. Il a tiré sur la coulisse. Le son est sorti. Corinne m'a alors passé la deuxième flûte et, comme si de rien n'était, je lui ai dit : « A toi mon grand ! ». Matthieu m'a laissé mettre la flûte dans sa bouche et il a soufflé dedans. A ce moment là, on était l'un en face de l'autre, chacun tenant la flûte de l'autre et soufflant dedans. On a joué ainsi une petite minute. Puis, il s'est remis à jouer avec le gros tambour qu'il faisait rouler sur la tranche, déclenchant ses stéréotypies. Pendant ce jeu, il a chanté l'air de la chanson chinoise sur « lalala ». C'était la première fois qu'il faisait cela. Je n'en croyais pas mes oreilles. Juste après, je mis fin à la séance. Elle a duré une demi-heure.

Analyse

Encore une fois Matthieu nous a prouvé qu'il avait énormément de capacités. Il a accepté et a réussi à jouer de la flûte à coulisse, même si je la tenais. La position dans laquelle nous étions avec les flûtes m'a fait penser à une position en miroir. Serait-ce grâce à cela que Matthieu aurait accepté que je la lui positionne dans la bouche afin de souffler dedans ? Me refaisait-il (il ne me regardait pas, il regardait la flûte et la coulisse) ? Ou refaisait-il « l'image » qu'il voyait ? Plus que du jeu en miroir, se serait-il identifié à moi ? A ce qu'il voyait ? A la personne qu'il voyait ? On peut se poser énormément de questions par rapport à cela et partir assez loin dans le raisonnement. Mais pour le moment, ce que je retiens, c'est finalement ce jeu de flûte au cours duquel il y a eu échange et contact.

Autre fait nouveau, il a repris vocalement sur « lalala » la mélodie chinoise. Déjà lors de la séance précédente, Matthieu semblait avoir bien accroché à cet air et il semblait le connaître. Aujourd'hui, je peux affirmer qu'il le connaît. En revanche, je resterai sur des suppositions en ce qui concerne le plaisir qu'il pourrait ressentir par rapport à cette mélodie.

Au niveau des autres jeux, nous avons repris le jeu des ombres chinoises déjà réalisé lors de la troisième séance. En fait, ce jeu permet de lier ce qui est de l'ordre du visuel au tactile. En effet, ce que Matthieu voit en tant qu'ombre, c'est le contact de la baguette sur la peau du gros tambour. Et ce que lui sent, est le contact de ma mailloche sur ses jambes, coordonné à ce qu'il voit en ombre.

Autre changement que j'ai noté, Matthieu s'est enlevé les chaussettes alors qu'auparavant, il n'enlevait que ses chaussures. Nous verrons si cela se reproduit. Je me suis également aperçue que je pars toujours dans l'idée de repartir sur les quelques éléments forts de la dernière séance dans le but de les approfondir. Mais Matthieu me devance à chaque fois, dans le sens où je n'ai pas besoin de relancer les jeux puisqu'il les reprend lui-même automatiquement. Je le « récupère » en quelques sortes, là où je l'ai laissé la dernière fois. N'est-ce pas un des signes caractéristiques des autistes ?

Vécu

Tous ces faits nouveaux m'ont motivé. J'ai retrouvé cette sensation de bonne humeur de la dernière fois. Ce qui a rendu cette séance très agréable. Mais je trouve que je me pose beaucoup de questions hors séance et je me demande, dans quelle mesure, ces questions sont nécessaires et pertinentes. Je n'ai, en plus, pas de réponses à apporter pour certaines.

Concernant mon travail, je continue de me dire que l'accompagner et rebondir sur ce qu'il fait reste le meilleur moyen de l'amener à communiquer. J'ai néanmoins toujours besoin de savoir si ce que je fais est correct ou non. Peut-être ai-je besoin d'être rassurée ? Depuis le début je recherche la perfection dans mon travail, ce qui est utopique mais fait partie de ma personnalité. Je commence à m'en détacher, je suis en train d'évoluer, de changer. Le comportement de Matthieu et ses progrès me rassurent et contribuent à cette évolution personnelle. Je suis plus confiante.

2 avril 2004

Quinzième séance. J'ai décidé de réintégrer les flûtes à bec dans l'instrumentarium, en plus des deux flûtes à coulisse, du carillon, du gros tambour et bien entendu des différentes mailloches. Je suis allée chercher Matthieu dans la cour. Comme il y a quelques séances, il a fallu que je lui courre après et dès que je l'ai attrapé, il s'est dirigé tout seul vers la porte des escaliers. Corinne nous a rejoint, et nous sommes montés. Il était 13h30.

Matthieu est entré dans la salle et a enlevé ses chaussures. Il a de suite bondi sur une flûte à bec et a recommencé à faire son jeu d'équilibre avec le pavillon de celle-ci. Il fallait donc que j'arrive à le ramener, comme lors de la dixième séance. Je me suis alors mise au carillon, et j'ai commencé à jouer en improvisant, dans un premier temps. Puis j'ai tapé sur le gros tambour mais avec la même mailloche que celle que j'avais pour le carillon. Matthieu m'a alors tendu la grosse mailloche. J'ai recommencé à taper. Il a posé sa flûte, relevé le gros tambour sur la tranche, comme la fois précédente, et a recommencé ses jeux d'ombre. Je l'ai donc suivi. Je me suis alors rendue compte que près du tambour, il y avait le pavillon de la flûte, tout seul. Je l'ai discrètement attrapé, et, jouant avec le feu je l'avoue, je l'ai mis contre la peau, de manière à ce que Matthieu le voit en ombre. Quand il l'a vu, il a de suite passé la tête de l'autre côté du gros tambour. Mais j'avais déjà caché le morceau sous ma cuisse. Matthieu a de nouveau regardé à l'intérieur du gros tambour et j'ai donc remis l'objet contre la peau. Il a de nouveau refait passer sa tête de l'autre côté. Il a alors commencé à regarder dans mes mains, derrière moi, puis, sous mes cuisses où il l'a trouvé. Il avait compris. Le gros tambour est retombé à plat. Matthieu a entamé un jeu avec une mailloche qu'il mettait dans le trou de la flûte, qu'il posait verticalement sur la peau puis laissait retomber la flûte le long de la mailloche. Puis, il secouait très vite la tête, de gauche à droite.

Au bout de quelques minutes, Corinne m'a passé la seconde flûte à bec. Et, en parlant naturellement comme je l'aurais fait avec une personne « normale », j'ai dit à Matthieu : « Tiens. Essayes de souffler. »

Matthieu l'a prise, l'a sentie, puis l'a mise à la bouche en soufflant dedans à trois reprises. Puis, il l'a posée et l'a poussée avec le pied. Il a alors recommencé son jeu avec la flûte à bec et la mailloche. Corinne l'a imité avec la seconde flûte à bec. De mon côté, je me suis mise au carillon et je l'ai dressé de manière à avoir les aigus en haut et les graves en bas. A partir de là, quand Matthieu et Corinne faisaient tomber la mailloche, je faisais un glissando des aigus vers le grave et avec le même geste qu'une chute, et quand ils remettaient la mailloche en place, je remontais tout doucement le carillon des graves vers les aigus, toujours en glissando. Au bout de quelques minutes de jeu, j'ai commencé à faire les glissandos en partant de ses pieds, et en mimant sur –a les chutes et sur –o les montées. Puis, je suis repassée sur le carillon. Matthieu m'a pris la mailloche et s'est mis à taper fort sur celui-ci, puis il me l'a rendue et m'a dirigé vers les notes de la mélodie chinoise. Mais je ne l'ai pas jouée. J'ai recommencé à faire des glissandos mais tout doucement et lentement. Matthieu s'est arrêté et a regardé le carillon. Corinne a alors commencé à faire les glissandos avec la flûte à coulisse, mais très doucement également. Matthieu penchait de plus en plus la tête comme s'il allait s'endormir. J'ai donc continué pour savoir jusqu'où, cette mélodie, pouvait le mener. Matthieu s'est allongé, la tête sur mes jambes. A l'aide d'une mailloche, j'ai commencé à faire des glissandos sur sa tête et son dos, pendant que Corinne en faisait également mais sur le gros tambour et sur le carillon. Dès que j'allais sur son dos, Matthieu remontait la mailloche jusqu'à sa tête. Nous avons fait cela pendant trois ou quatre minutes puis j'ai mis fin à la séance. Matthieu était prêt à s'endormir. La séance a duré une demi-heure.

Analyse

Je ne sais pas si c'est parce qu'il a pris confiance dans la séance, mais Matthieu accepte tous les objets qu'on lui propose, même les flûtes et accepte qu'on

lui propose de les mettre à la bouche. C'est ce qui s'est produit aujourd'hui. Il a soufflé dans la flûte à bec et a sorti un son à plusieurs reprises.

En ce qui concerne la réintégration de celles-ci dans l'instrumentarium, Matthieu a de nouveau repris son jeu que je qualifierai d' « autistique », mais différemment de la dernière fois. Il était avec nous et semblait écouter et observer ce que l'on faisait puisqu'il y a réagi. Ce qui n'était pas le cas la toute première fois.

On a de nouveau pu constater l'effet apaisant que l'on provoque en touchant son corps. Aujourd'hui, Matthieu était à quelques minutes de s'endormir. Une musique douce, en glissando ou mélodique, associée à un balayage du corps avec une mailloche semble être la combinaison parfaite pour le calmer et le détendre.

Vécu

Nous voici proche des six mois de suivi musicothérapeutique, et je suis plutôt ravie de l'évolution de Matthieu. Je n'ai pas assez de notions en pédopsychiatrie ou en psychologie pour affirmer qu'il y a eu des progrès et une importante évolution, mais en me basant sur mes observations et en les comparant, c'est ce qu'il en ressort. Et de mon côté, je pense également avoir évolué. Même si j'ai encore des doutes sur ma façon de travailler, je commence à savoir où je vais et quelles sont mes possibilités. J'ai toujours ce désir d'aller le plus loin possible et de faire du mieux que je peux, mais c'est différent de l'envie de perfection qui m'animait jusque là. Concernant la séance, j'ai pris plaisir à constater que Matthieu était présent tout le long.

9 avril 2004

Seizième séance. Comme matériel j'ai mis le gros tambour, deux flûtes à bec, deux flûtes à coulisse, le carillon ainsi que trois tambourins en plastique avec manche. A 13h30, je suis allée chercher Matthieu dans la cour, ainsi que Corinne et nous sommes montés dans la salle. Au programme, tenter de pousser la détente au maximum : jusqu'où peut-il aller ?

Dès qu'il est entré dans la salle, Matthieu a enlevé ses chaussures. Mais au lieu de s'asseoir et de commencer à jouer, il est venu vers moi (j'étais devant le placard), et m'a prise par la cuisse en me tirant sur le tapis. J'ai enlevé mes chaussures et je me suis assise. Matthieu, une fois assis, a recommencé son jeu d'équilibre avec la flûte à bec. Je lui ai proposé la seconde pour qu'il souffle dedans mais il n'en a rien fait. Il s'est déplacé et est venu s'asseoir à côté de moi, sous la fenêtre. Il essayait d'enfoncer le pavillon de la flûte. J'ai alors pris une mailloche avec laquelle j'ai tapée sur celle-ci. Elle est alors tombée, Matthieu tenait le pavillon dans sa main et a souri. On a recommencé ce jeu deux ou trois fois. Puis il a pris un tambourin en plastique et s'est mis à taper dessus avec une mailloche. Corinne a fait de même, ainsi que moi. Chacun avait son tambourin. On suivait Matthieu, on reprenait ses gestes. A un moment, il s'est arrêté et a regardé les mouvements de ma mailloche pendant quelques secondes, puis a posé son tambourin et a pris le mien pour taper dessus. Il a ensuite commencé à jouer du gros tambour avec ses mains, puis avec une mailloche dans sa main droite et sa main gauche sur la peau. Il tapait et semblait essayer de ressentir les vibrations de la peau sous sa main gauche. La position de ses mains me rappelaient une séance où j'avais posé ma main sur la peau afin de faire varier la sonorité et la tonalité de la peau pendant que Matthieu tapait dessus.

Ensuite, il a mis le gros tambour sur la tranche et a repris le jeu d'ombre. Il suivait ma main à travers la peau. Mais le soleil n'était pas très fort, ne permettant pas de faire des ombres. Assis en tailleur, il était calme et souriait. Il a ensuite glissé ses pieds à l'intérieur du tambour, contre la peau. Alors de l'autre côté, j'ai commencé à taper, gratter, frotter la peau en insistant sur les endroits où il avait mis ses pieds. Puis il s'est allongé la tête entre ses mains et les jambes recroquevillées, me

rappelant la position fœtale. J'ai alors tapé sur le gros tambour comme les battements du cœur.

Il y a eu un rayon de soleil. Matthieu s'est levé d'un coup et a positionné le gros tambour par rapport à ce rayon. Il s'est de nouveau allongé, la tête dans le tambour. Il était de nouveau calme. Je baladais ma main de l'autre côté, décrivant des cercles, des diamètres, des courbes, tout en tapotant, en grattant ou en frottant la peau. J'ai annoncé la fin de la séance après ce jeu : « On arrête là pour aujourd'hui, d'accord ? On se revoit la semaine prochaine pour une autre séance. » Mais Matthieu n'a pas voulu se lever, il s'est recroquevillé dans le gros tambour, et s'est remis à jouer avec la flûte à bec. Je lui ai donc resignifié la fin de la séance, il a jeté la flûte et est allé chercher ses chaussures.

Je les lui ai mises, puis il a quitté la salle. La séance a duré une demi-heure.

Analyse

Au tout début de la séance, Matthieu ne s'est pas immédiatement assis et est venu m'attraper par les cuisses en me tirant sur le tapis. Avait-il manifesté par là un désir de jouer avec moi ? Un désir de jouer ensemble ? Voulait-il que je sois assise sur le tapis pour commencer à jouer ? Ou que je sois tout simplement présente ? Je ne sais pas mais je ne peux pas affirmer que son geste ait été dénué de sens. C'était plutôt intéressant comme attitude, surtout que c'était la première fois que durant les premières minutes je ne m'occupais pas de lui, étant en train de noter des observations sur mon cahier. Il n'a pas eu cette réaction lors de séances ultérieures, même lorsque je n'étais pas encore assise, mais que je le regardais faire. Voulait-il mobiliser mon attention ?

Le point fort de la séance fut que Matthieu a, pour la première fois, joué du gros tambour avec ses mains. Depuis le début de la prise en charge, il ne jouait des instruments qu'avec des mailloches. Le jeu qu'il a ainsi mené sur le gros tambour n'avait pas été refait depuis la douzième séance, plus d'un mois.

Autre point, depuis maintenant un mois et demi, la durée des séances est d'une demi-heure. Matthieu a du mal à quitter les séances, et a toujours besoin de casser ou jeter un instrument avant de se décider à sortir. Il donne de plus en plus de place à l'Autre dans la relation. Il nous sollicite, participe, s'intéresse à nos jeux. Et pourtant, hors séance, il ne joue toujours pas avec les autres enfants, et ne les sollicite pas comme il peut le faire avec les adultes. Cela dit, je me suis rendue compte qu'il ne mobilise que très peu Corinne durant les séances. C'est pourtant lui qui l'a intégrée au jeu. Corinne joue, participe, reprend ses gestes. Peut-être était-ce simplement ce qu'il désirait : qu'elle joue et ainsi qu'elle ne l'observe plus, ne le regarde plus ? Les autistes n'aiment tellement pas le regard des autres que, pourquoi pas cette dernière solution ?

Vécu

J'avoue que le fait que Corinne soit moins mobilisée que moi me pose un peu de souci d'ordre affectif. Je ne voudrais pas qu'elle se sente mise à l'écart. Alors que je sais très bien qu'en thérapie, être à l'écart n'est pas un élément à prendre contre soi mais plutôt à analyser car riche de significations. En tant que professionnelle, je sais qu'elle en est plus que consciente. C'est à présent à moi d'en prendre conscience et de réussir à laisser mes affects de côté. Cette « découverte » modifie de plus l'idée que je m'étais faite de la relation établie pendant les séances. Je pensais uniquement être dans une relation à trois. Cette relation triangulaire existe effectivement mais il y a, à l'intérieur de celle-ci, une relation duelle qui est établie entre Matthieu et moi. Corinne vient compléter celle-ci pour former la relation triangulaire. Elle prend la place de l'objet symbolique, normalement introduit en tant que tiers, mais en étant présente.

16 avril 2004

Dix septième séance. J'ai décidé d'enlever le gros tambour qui est présent depuis le début de l'année. L'instrumentarium est donc composé du carillon et de ses mailloches, des deux flûtes à coulisse, des deux flûtes à bec et de deux tambourins en plastique. Corinne est absente. A partir de ce soir, ce sont les vacances de Pâques. Il faut donc que j'annonce à Matthieu que l'on se reverra seulement dans trois semaines.

A 13h30, je me trouvais dans la grande salle avec Matthieu. Je lui ai dit que c'était l'heure de monter. Il est allé chercher ses chaussures, je les lui ai mises puis il s'est dirigé vers le bureau. J'ignore s'il était allé là-bas pour chercher Corinne, mais c'est ce à quoi j'ai pensé en le voyant attentivement regarder toutes les personnes présentes dans le bureau. Je me suis simplement contentée de lui dire qu'aujourd'hui il n'y aurait pas Corinne avec nous, sans interprétation. Et nous sommes montés en séance.

Après avoir enlevé ses chaussures, Matthieu s'est accroupi devant le carillon et a essayé d'enlever le couvercle que j'avais laissé. J'ai également enlevé mes chaussures et je suis allée l'aider. Matthieu s'est levé et est allé ouvrir le placard que je me suis empressée de bloquer avec ma jambe. Je lui ai rappelé qu'il n'avait pas le droit d'ouvrir le placard, que tous les instruments nécessaires étaient par terre et qu'il le savait très bien. Il m'a enjambé et s'est mis à crier. Tout doucement, je me suis mise à jouer la chanson chinoise sur le carillon. Au bout de quelques minutes, Matthieu s'est arrêté et l'a regardé. Il s'est assis, a pris une flûte à bec et a commencé à jouer avec, toujours de la même manière, le pavillon en équilibre. Puis, il s'est allongé, ses pieds sur mes cuisses. Avec une mailloche, je me suis mise à tapoter tout son corps et à chanter en improvisant. De son côté, il semblait prendre plaisir à se faire tomber la flûte sur le visage, ne tenant que le pavillon dans sa main, alors suivi de ses stéréotypies gestuelles. Dans ces moments-là, je chantais sur « ouille, ouille, ouille ! », ce qui faisait rire Matthieu aux éclats. Puis, j'ai fait rouler le bout de la mailloche sur son visage, et j'ai continué de chanter mais en mettant comme paroles, chaque partie du visage que je touchais. Matthieu souriait à chaque fois que je passais sur sa bouche. Pendant ce temps, il enfilait une mailloche dans la flûte, puis la laissait tomber. Au bout de quelques minutes, je me suis arrêtée de chanter et j'ai participé à son jeu. J'ai mis ma mailloche dans le morceau de flûte restant, le pavillon, et je l'ai faite tomber sur lui. On a ainsi joué pendant cinq minutes environ. Tout le long, Matthieu a prononcé des syllabes, des sons, a fait des bruits de bouche. Cette fois-ci, il était complètement renfermé dans son jeu avec la flûte.

De mon côté, j'ai commencé à jouer l'air d'Une Chanson Douce sur le carillon. Dès les premières notes, Matthieu s'est relevé et m'a positionné la baguette sur la première note de la mélodie chinoise. Je l'ai donc jouée et enchaîné avec de nouveau Une Chanson Douce. Matthieu, qui s'était ré-allongé, s'est relevé et m'a de nouveau mis la mailloche sur le ré#. J'ai donc rejoué la chanson chinoise et cette fois-ci, je l'ai enchaîné avec Pirouette Cacahuète. Le même acte a suivi. Matthieu s'est alors mis à plat ventre, la tête vers moi, et a joué avec une mailloche les notes de la chanson chinoise pendant un bon moment. Puis un jeu en alternance a suivi. Un coup lui, un coup moi jouions sur le carillon. On devait attendre que l'autre est fini pour jouer. Ce que Matthieu a parfaitement respecté. Au dernier moment où j'ai joué, il a mis sa tête dans ses mains et s'est mis à respirer fort. Au bout de quelques minutes, je me suis demandée s'il n'allait pas faire une crise d'épilepsie ou s'il ne s'était pas simplement endormi. Quand je me suis arrêtée, Matthieu s'est assis et s'est remis à jouer avec la flûte. Il me tournait le dos. J'ai laissé quelques secondes de silence et puis je me suis mise à chanter, toujours en improvisant. Et au bout de quelques minutes, j'ai commencé à tapoter le rythme sur son dos. Il ne me voyait pas. J'en ai profité pour essayer de travailler sur sa latéralité. Je tapais un moment d'un côté, puis j'allais de l'autre. Par moment, Matthieu tournait sa tête du côté où se trouvait la mailloche, alors, toujours en chantant je lui signifiais quel côté c'était. Puis, j'ai commencé à tapoter son cou et à faire glisser la mailloche dans ses cheveux. La fin de la séance approchant, je voulais faire un moment de

détente. Au bout de quelques minutes, Matthieu ne bougeait plus, et avait laissé tomber ses bras sur ses genoux. Il s'est alors laissé aller en arrière, s'est allongé sur le dos, la tête sur mes jambes. J'ai commencé à chanter la chanson avec le nom de toutes les parties du visage tout en y baladant une mailloche. Matthieu riait. Puis, il a gonflé les joues. J'ai appuyé dessus, ce qui a fait un certain son. Il a recommencé plusieurs fois. Puis, j'ai gonflé mes joues et c'est Matthieu qui appuyait dessus. On l'a fait trois ou quatre fois, puis j'ai mis fin à la séance. Cela faisait une demi-heure que nous travaillions.

Je lui ai annoncé que l'on se reverrait seulement dans trois semaines car c'étaient les vacances de Pâques.

Analyse

La séance s'est bien déroulée. Je l'ai trouvée particulièrement intéressante. J'avais volontairement enlevé le gros tambour qui était présent depuis le début dans les séances. Matthieu s'est alors renfermé dans la flûte. J'ai pu travailler sur son corps, que ce soit à travers une chanson improvisée ou à travers un jeu de latéralisation. Il est toujours aussi sensible dès que l'on touche son corps. Néanmoins, le jeu avec la flûte a monopolisé l'essentiel de la séance.

Autre point, c'est la première fois que Matthieu reste en contact physique avec moi aussi longtemps. Dès qu'il s'allongeait, il avait ses pieds ou sa tête sur mes jambes. On dit pourtant que les autistes n'aiment pas qu'on les touche, n'apprécie pas le contact avec d'autres. Matthieu montre pourtant, pendant les séances, tout le contraire.

Encore une fois, la chanson chinoise a été présente dans la séance. A présent, il ne se déroule plus une séance où elle n'est pas rejouée. Je n'ai pas essayé de la jouer à la flûte ou sur un autre instrument. Elle est associée au carillon, autant pour lui que pour moi. Et elle a impact sur Matthieu que je compte bien préserver.

Quant à l'absence de Corinne, Matthieu ne m'a pas semblé en être perturbé. Je n'ai pas relevé de changements dans son comportement.

Vécu

J'étais loin d'imaginer, le jour où j'ai inventé cette mélodie chinoise, qu'elle aurait autant d'effets sur Matthieu, au point d'être reprise à chaque fois et d'avoir des vertus apaisantes. J'en suis un petit peu fière, je l'avoue ! Hormis cela, j'ai pris plaisir à faire cette séance pour deux raisons, la première est que ce soir, ceux sont les vacances et la seconde (un peu plus sérieuse), est que je suis en train de réaliser qu'à partir de la rentrée, il ne me restera plus qu'un mois et une semaine de stage. J'ai enfin pris mes marques, au sein de l'institution, auprès des enfants, et il faut déjà que je me prépare à dire au revoir. Ce qui est un gros travail personnel pour ma part...

7 mai 2004

Dix huitième séance. Cela fait trois semaines que je n'ai pas vu Matthieu. Corinne est absente. Comme instruments j'ai mis le gros tambour, deux flûtes à coulisse, deux kazoos, le carillon et les deux sortes de mailloches. J'aimerais pour cette séance continuer à travailler sur le corps. A 13h30, je suis allée chercher Matthieu dans la cour, et tout en lui annonçant que Corinne ne serait pas là aujourd'hui, on est monté dans la salle.

Matthieu a de suite enlevé ses chaussures, ainsi que ses chaussettes. Il s'est mis à jouer avec le soleil sur la peau du gros tambour, le basculant tout doucement afin d'observer les ombres qui se dessinaient sur celle-ci. J'ai alors repris les jeux d'ombres en positionnant ma main sur la peau et la bougeant, Matthieu la regardant de l'autre côté et la suivant avec sa main. Par exemple lorsque je la tournais de manière à avoir les doigts pointant vers le sol, il s'arrangeait pour mettre sa main exactement dans le même sens que la mienne. Il avait plaqué ses pieds contre la peau, en bas. Je m'amusais donc à gratter la peau à ce niveau, de l'autre côté. Puis, à un moment, je n'ai plaqué que le bout d'un seul doigt, créant du côté de Matthieu, un seul point noir. Ce qui l'a vivement intrigué, au point qu'il s'est penché de l'autre côté et qu'il m'a attrapait le bras et regardé la main. Puis, j'ai fait apparaître tous les autres doigts. Matthieu a souri et s'est mis à les suivre avec son index. J'ai alors commencé à frotter un petit rythme sur la peau du gros tambour. Matthieu a posé sa tête près de ma jambe, par terre, et a commencé à s'amuser avec mes chaussettes (bas transparents). Cela a duré un petit moment. Puis, Matthieu s'est assis et j'ai commencé à chanter une comptine sur le corps, improvisée, en lui tapotant chaque partie énoncée. « J'ai une main droite, j'ai une main gauche, et j'ai tout plein de doigts. J'ai un bras droit, j'ai un bras gauche, et qui conduisent aux épaules ».

Matthieu était tout calme et me regardait. Quand j'ai fini, j'ai pris le carillon et j'ai joué la mélodie de la comptine. Matthieu s'est allongé à plat ventre en face de moi. Puis, il m'a dirigé la mailloche sur la première note de la chanson chinoise. Je l'ai alors jouée et je l'ai enchaînée avec la mélodie de la comptine. Il m'a alors pris la mailloche mais pour jouer lui-même. Il tapait sur les lames, pas trop fort et pas vraiment régulièrement. J'ai alors pris une seconde mailloche, et quand il s'est arrêté de jouer, j'ai simplement fait deux noires sur un do. A ma grande surprise, Matthieu a refait exactement pareil rythmiquement mais sur deux lames différentes. J'ai alors refait de même sur une autre lame, et il l'a encore une fois suivi. Puis il a de suite enchaîné en tapant selon une rythmique de doubles et de croches sur toutes les lames. Je l'ai suivi. Alors pendant près de cinq minutes, on s'est imité, l'un, l'autre. Matthieu riait.

Puis, il s'est levé avec une détermination sur le visage que j'avais rarement vu. Il a ouvert le placard, en a sorti la mallette de lames sonores, et l'a refermé. Il me l'a amenée. Je l'ai ouverte. Dedans se trouvait un matelas de protection en mousse. Il a alors mis ses pieds nus sur la mousse et les a bougés. Ce qui a donné lieu à de nombreuses stéréotypies gestuelles que Matthieu n'avait plus présentées depuis un petit moment. Il m'a alors regardé, pincé le bras, déclenchant de nouveau ses stéréotypies. Je n'ai pu m'empêcher d'interpréter cela : « Tu sembles aimer la sensation de la mousse sous tes pieds... ». Matthieu a souri. Avec une mailloche, j'ai alors appuyé sur la mousse, près de ses pieds. Et au fur et à mesure, je montais de plus en plus haut sur son corps, jusqu'à atteindre sa tête. S'en est suivi un long jeu de cache-cache-pieds avec le matelas en mousse. Matthieu s'était assis sur le gros tambour, face à moi et avait glissé la mousse sous ses pieds. Avec les coins, je recouvrais ses pieds en vocalisant sur -a et en montant, et quand je les découvrais, je chantais sur -o en descendant. Matthieu riait. Puis, j'ai commencé à faire bouger le gros tambour, faisant doucement glisser Matthieu sur la peau de celui-ci. Je le maintenais par les pieds.

J'ai mis fin à la séance, qui a duré une demi-heure.

Analyse

Durant cette séance, Matthieu a beaucoup ri. Pour moi, le rire est toujours associé à un moment de joie, de plaisir. Mais en est-il de même pour Matthieu ? Je n'irai pas jusqu'à l'affirmer mais je pense que oui. Du moins, je pense qu'il rit lorsqu'il est content, ou qu'il prend plaisir. Mais je ne saurais déterminer s'il est content pour la même chose que moi ou si c'est pour un tout autre détail, complètement indépendant de ce qui est en train de se dérouler.

Autre point, il a été intéressant de voir la réaction de Matthieu avec le matelas de mousse. Il a soudain semblé être animé d'une joie intense, à la limite de la jouissance. Ses stéréotypies ont été déclenchées les unes derrière les autres, Matthieu fixant ses pieds du regard.

Je me rends compte que le gros tambour occupe une place majeure dans l'instrumentarium. A chaque séance, on retrouve le jeu d'ombres.

Vécu

Plus que cinq séances...La raison voudrait que je commence à prévenir Matthieu dès la semaine prochaine. Si je suis prête, je le ferai. Sinon je le préviendrai impérativement la séance suivante.

Corinne est absente depuis deux séances au cours desquelles Matthieu a continué d'évoluer. Il y a eu au milieu quinze jours de vacances et cela fait une grande coupure.

Pendant cette séance, je me suis posée la question de savoir s'il était correct d'interpréter les gestes et les mimiques de Matthieu. Je pense que, dans le cas de cet enfant qui ne parle pas et ne dit donc rien de ses émotions, nous sommes quelque part bien obligés de faire des interprétations, de supposer certaines choses afin de pouvoir avancer. Sinon, nous n'aurions plus de bases de travail. Mais dans quelles limites ? J'espère en fait ne pas avoir franchie ces limites à mon insu.

19 mai 2004

Dix neuvième séance. Corinne est de nouveau avec nous. Bien entendu je lui ai raconté en détails les précédentes séances. Comme matériel nous disposons du gros tambour, de la boîte de lames sonores (prise la dernière fois par Matthieu) mais sans le tapis de mousse, de deux flûtes à coulisse, du carillon et des mailloches. J'ai deux choses importantes à annoncer à Matthieu. La première est que la semaine prochaine, la séance risque de ne pas avoir lieu (une partie de l'équipe faisant le pont, je ne suis pas encore sûre de pouvoir le prendre). La seconde est qu'il ne nous reste plus que trois séances (quatre, si je réussie à trouver un créneau horaire pour le 21 mai).

Il est 13h35, je vais chercher Matthieu dans la cour et nous montons.

Quand il est entré dans la pièce, Matthieu a immédiatement investi le gros tambour, qu'il a mis sur la tranche, la peau face au soleil. Et il a commencé à le balancer de droite à gauche. Quelques minutes après, seulement, il a enlevé ses chaussures. Puis il a ouvert la boîte des lames sonores, sortant toutes les mailloches qui s'y trouvaient, les mêmes que celles pour le carillon.

Pendant quelques minutes, il a essayé de faire tomber toutes les lames sonores de l'autre côté, en levant la partie concernée de la mallette. Puis, il s'est de nouveau intéressé au gros tambour et aux ombres. Corinne a alors commencé à jouer du carillon, tout doucement. De mon côté, j'ai commencé à faire des ombres avec mes mains posées sur la peau du gros tambour. Matthieu regardait les ombres et ne bougeait plus, assis en tailleur. Puis Corinne a commencé, avec une mailloche, à balayer le dos et la tête de Matthieu, en refaisant les gestes que je faisais sur la peau du tambour.

Matthieu a ensuite saisi une flûte à coulisse qu'il a mis à la bouche et dans laquelle il a soufflé à plusieurs reprises, faisant deux allers-retours avec la coulisse. Puis il s'est de nouveau intéressé au gros tambour et a pris ma main et l'a déposée sur la

peau. J'ai alors joué à « la bête qui monte... » sur la peau puis sur son corps, partant de ses pieds, jusqu'à sa tête. Ce qui a fait rire Matthieu.

Puis, il a pris une mailloche et l'a enfilée dans sa chaussette qu'il a voulu trouer. On s'est alors mise Corinne et moi à faire des ombres. A un moment donné, j'ai fait remonter mon doigt, jusqu'à ce qu'il apparaisse au dessus du cercle en disant « Bonjour ! ». Matthieu a alors esquissé un sourire.

Puis, il s'est allongé, en position fœtale, la tête sur Corinne. Ce qui m'a rappelée une séance précédente. J'ai pris le carillon et j'ai joué plusieurs chansons⁵⁷ comme : Une Chanson Douce, le thème de Peer Gynt Suite de Grieg, Fantasia ou bien les Razmokets. Matthieu était sur le point de s'endormir. Par moment, il me regardait. Puis il est venu se mettre juste devant le carillon. Il a écouté quelques instants et est reparti mettre sa tête sur Corinne. J'ai alors annoncé la fin de la séance. Mais Matthieu a dit non de la tête et s'est ensuite mis à crier. Il est allé chercher les lames sonores. Il a jeté ses chaussures quand j'ai voulu les lui mettre. Et puis finalement, il s'est levé, après avoir jeté les lames sonores à travers la pièce. Je lui ai mis ses chaussures et il est sorti. La séance a duré 35 minutes.

Analyse

Un des points forts de la séance fut que Matthieu a soufflé dans la flûte à coulisse et a pris le temps cette fois-ci de tirer sur la coulisse puis de la remonter, et ce, plusieurs fois.

Autre point : à l'annonce de la fin de la séance, Matthieu a refusé, mais pour la première fois en faisant un signe négatif de la tête. En revanche, et comme lors séances précédentes, lorsqu'il a accepté, il a pris les premiers instruments devant lui et les a jetés à travers la pièce. Il l'avait déjà fait à la fin de la treizième et de la seizième séances, où il avait même cassé la membrane du kazoo. Je me suis demandée s'il avait vraiment choisi les lames sonores pour les jeter ou s'il ne s'était pas saisi des instruments les plus proches de lui.

Concernant la position fœtale, c'est la deuxième fois qu'il se met ainsi, en plein milieu de la séance, la première fois remontant à la séance du neuf avril (seizième séance). A-t-il besoin dans ces moments-là de se recentrer, de se retrouver ? Ou est-ce simplement une position où il est bien ? Il a posé sa tête sur Corinne. Était-il content de la retrouver ? Ou était-ce un pur hasard ?

Vécu

J'ai trouvé cette séance calme et agréable. Il fallait normalement que je lui annonce la fin de mon stage, et donc de mon travail avec lui, aujourd'hui. Mais je ne me suis pas sentie prête. Du coup j'ai même oublié de le prévenir pour la séance de la semaine prochaine, qui risque de ne pas avoir lieu. Je le lui dirai tout à l'heure au goûter.

Il faut impérativement que je commence à décompter les séances afin de préparer Matthieu à mon départ. J'ai encore une semaine pour faire mon propre travail de séparation avant d'attaquer celui de Matthieu. Cette fois-ci, plus aucun délai.

⁵⁷ Cf. Annexe 9

21 mai 2004

Vingtième séance. Cette séance n'aurait pas dû avoir lieu. La structure est fermée l'après-midi et Corinne n'a pas travaillé ce matin. J'ai proposé à l'équipe de prendre Matthieu en séance en fin de matinée car, après celle-ci, il ne nous resterait plus que trois séances. Nous avons donc décidé d'un horaire. Mais je n'ai pas eu le temps de prévenir Matthieu du changement, plus important cette fois-ci, car la séance se déroulera avant le repas de midi.

Comme instruments, j'ai mis en place le gros tambour, deux flûtes à bec, le carillon, les lames sonores et les mailloches. A 11h10, je suis allée le chercher dans la cour. Il était en train de faire un câlin à une autre stagiaire. Il m'a fallu plus de cinq minutes d'explications et de jeu avant qu'il accepte de monter.

Dès qu'il est entré dans la salle, il s'est allongé par terre, les jambes levées et les pieds sur moi, qui était encore debout. « Qu'est-ce que tu veux, Matthieu ? »

Il a ri, m'a tapé doucement avec ses pieds et a poussé des cris. Puis, il a pris appuis sur mes jambes pour essayer d'enlever ses chaussures. Je les lui ai donc enlevées, tout en disant sur un ton chanté : « 1, 2, 3 et Hop là ! Une chaussure. Et 1, 2, 3 et Hop là ! La deuxième chaussure ! ». Matthieu s'est enlevé une partie d'une chaussette puis m'a retendu le pied. J'ai supposé qu'il voulait que je les lui enlève. C'est donc ce que j'ai fait, avec la même chanson.

Matthieu s'est ensuite levé pour aller sur le gros tambour et on a commencé le jeu d'ombres. Au début, on a joué avec les mains, grattant, frottant. Il suivait le trajet de ma main de l'autre côté de la peau. Puis, j'ai mis un pied dessus, ce qui a beaucoup fait rire Matthieu, qui a alors mis ses deux pieds sur la peau, toujours de l'autre côté. J'ai alors rajouté le second. Pendant quelques minutes, nous avons tapé tous les deux en même temps, sur la peau, avec nos pieds et tout doucement. Puis, je me suis arrêtée et j'ai laissé Matthieu jouer seul. Quand il s'est arrêté, je lui ai répondu, toujours avec les pieds, mais sans refaire ce qu'il faisait. Il a souri et, quand j'ai eu fini, il m'a répondu à son tour. Et ainsi de suite pendant quelques autres minutes.

Matthieu s'est ensuite penché de l'autre côté du gros tambour, a pris mon pied qu'il a ramené vers lui, et s'est mis à jouer avec mes chaussettes-collant (rappelant une autre séance).

J'ai laissé quelques secondes de jeu, puis j'ai pris le carillon sur lequel j'ai commencé à jouer, en improvisant. Au bout de quelques minutes, Matthieu a lâché mes collants et a pris dans ses mains toutes les mailloches qui étaient à terre. Il s'est assis en face de moi, et a regardé le carillon sur lequel je jouais toujours, tout en manipulant les mailloches. J'ai fait un decrescendo dans mon jeu, jusqu'à finir et ne plus jouer. Moment de silence. Quelques secondes après, Matthieu m'a pris la main et me l'a positionnée sur la note de départ de la mélodie chinoise, puis sur une autre note. J'ai donc commencé à la jouer et puis j'ai dit : « Joues avec moi ». Matthieu regardait le carillon. Quelques minutes après, il a pris une mailloche et a commencé à jouer avec pour rythme croches pointées-doubles. On a joué un peu ensemble, puis je l'ai laissé jouer seul. Quand il s'est arrêté, j'ai joué à mon tour, un court instant. Matthieu a enchaîné et a joué. Et ainsi de suite, comme avec le jeu avec nos pieds au début de la séance.

Puis il s'est levé et est allé déposer le gros tambour sur le rebord de la fenêtre, toujours sur la tranche. Et tout en le faisant rouler, il chantait en prononçant des syllabes du style « beuleubeuleu », assez rapidement. Je l'ai écouté puis j'ai chanté avec lui. Le tambour est tombé, Matthieu s'en est servi comme d'une marche pour monter sur la fenêtre. Et avant même que j'ai eu le temps de réagir, il s'était laissé tomber comme un plomb sur le tapis, à côté du gros tambour. « Matthieu tu vas te faire mal, descends de là tu veux. »

Au bout de plusieurs tentatives et voyant que Matthieu continuait à grimper, je me suis dirigée sur le carillon et j'ai joué la mélodie chinoise. C'était à mon avis le seul moyen de le faire arrêter de monter sur la fenêtre. Dès les premières notes, il est venu s'asseoir contre le mur, et regardait le carillon. La mélodie finie, j'ai joué Une Chanson Douce que Matthieu s'est mis à fredonner en même temps que je jouais.

Ce qui a duré le temps de la chanson. J'ai ensuite joué le thème de Peer Gynt Suite de Grieg. Matthieu l'a également fredonnée et on l'a répétée trois fois.

J'ai mis fin à la séance juste après ça. Matthieu a dit non de la tête et a grimpé sur le rebord de la fenêtre. Je lui ai expliqué, tout en tentant de lui mettre ses chaussettes, que l'on se reverrait la semaine prochaine. Il est descendu et s'est assis. Accroupie, je lui ai mis ses chaussures et Matthieu s'est jeté sur moi, la tête dans mon ventre et les jambes recroquevillées. Il me rentrait dans le bas ventre, puis n'a plus bougé. J'ai perdu l'équilibre et on est tombé. Il a fallu quelques minutes de jeux avant qu'il accepte de me lâcher.

Analyse

C'était la première fois que Matthieu chantait, que ce soit seul (devant la fenêtre) ou accompagné du carillon. Ensuite, on a réellement pu communiquer musicalement lors des deux jeux d'imitation (le premier avec les pieds, le second autour du carillon), qui m'ont semblé être des jeux de questions/réponses plutôt que d'imitation pure. Il a également réalisé une cellule rythmique. J'ai pu la repérer car il l'a répétée, mais brièvement.

Concernant la position de Matthieu à la fin de la séance, la tête dans mon ventre, et la position fœtale qu'il arborait, la première idée qui me vint fut : « Il veut rentrer dans mon ventre ? ». Je ne sais pour quelles raisons j'ai immédiatement fait le parallèle avec les deux séances au cours desquelles il s'était mis en position fœtale.

Autre chose qui m'a frappée, c'est la lourdeur avec laquelle Matthieu s'est laissé tomber du rebord de la fenêtre, comme un « poids mort ». A ce moment-là, je n'ai plus eu le sentiment de voir un corps mais plutôt un objet. J'ai également remarqué cela hors séance, lorsqu'il se roule par terre et qu'on essaye de le relever. Il nous échappe des mains comme si nous essayions de saisir de l'eau. Il n'a plus aucune consistance.

Vécu

Cette séance était particulièrement intéressante, j'ai retrouvé d'autres points de la pathologie de Matthieu. En relisant les précédentes séances, je constate que Matthieu a bien évolué, que ce soit sur le plan relationnel, de la communication ou de la place de l'Autre. Ce qui me rassure. Petit point négatif, j'ai oublié d'annoncer à Matthieu qu'il ne nous restait que trois séances. Cet oubli n'est pas volontaire mais est bien significatif de la difficulté que j'ai à dire au revoir. La prochaine fois, il faut impérativement que je le fasse.

28 mai 2004

Vingt-et-unième séance. Aujourd'hui, il faut que j'annonce à Matthieu qu'il ne nous reste plus que deux séances après celle-ci. Je suis dans un état bizarre, mêlée d'énervement, d'excitation et de nostalgie à la fois.

Matthieu a passé la matinée à la plage. Les infirmières m'ont dit qu'il était épuisé. Je pars donc dans l'optique de faire une séance calme, de détente. Comme instruments je dispose du gros tambour, du carillon, des lames sonores et de deux flûtes à coulisse. Je rajoute également les 3 kazoos.

A 13h30, je suis allée chercher Matthieu dans la cour et on est monté avec Corinne.

Il est entré dans la salle, s'est assis sur le gros tambour, a enlevé chaussures et chaussettes, puis a ouvert la mallette des lames sonores. Il a relevé le gros tambour qu'il a mis face au soleil, et s'est assis derrière, nous tournant le dos. Je me suis mise à jouer du carillon et Corinne a pris une lame sonore. Nous avons commencé à jouer. Pendant ce temps, Matthieu jouait avec le soleil sur la peau, puis avec une grosse mailloche tapait sur les lames sonores puis sur le gros tambour. De mon côté, et toujours accompagnée de Corinne, j'improvisais puis j'enchaînais avec la mélodie chinoise, avec Une Chanson Douce, puis je

réimprovisais. De temps en temps, Matthieu se retournait et regardait le carillon, puis retapait sur le gros tambour qui rythmait les mélodies. A savoir, Matthieu réalisait en gros deux cellules rythmiques, la première étant composée de rythmes sautés (croches pointées-doubles), et la seconde, d'une noire. Il les enchaînait et les faisait tourner. Quand il regardait le carillon, il s'arrêtait, puis recommençait.

Quelques instants après, j'ai commencé à faire des glissandos sur le carillon, aller et retour. Puis, je faisais l'aller sur sa jambe et son pied, et le retour sur le carillon, et ce, plusieurs fois, jusqu'à ce que je prenne une mailloche de mon autre main et que je commence à faire les deux en même temps. Corinne a pris une mailloche également et faisait les glissandos sur son dos. Matthieu était tout calme et a fini par s'allonger, ses pieds sur moi. Corinne a continué à balayer son dos avec sa mailloche, et je faisais toujours les glissandos sur la plante de ses pieds et ses jambes. Mais plutôt que de jouer du carillon, je fredonnais tous les airs que j'avais joués, sans paroles. Quand je me suis arrêtée, on s'est rendu compte que Matthieu fredonnait également les chansons, tout en regardant son ombre sur la peau du gros tambour.

Il s'est ensuite assis, et a commencé à renverser les lames sonores, à les remettre en place puis de nouveau à les renverser, en répétition. J'ai alors joué la mélodie de la chanson chinoise qui, à la séance dernière, l'avait de suite calmé. C'est ce qui s'est produit. Il a interrompu son geste et a regardé le carillon. J'ai enchaîné la chanson chinoise avec les mêmes chansons que la dernière fois : Une Chanson Douce, thème de Peer Gynt Suite.

Puis, j'ai annoncé la fin de la séance en lui précisant qu'il ne nous restait plus que deux séances, que nous aurions fini de travailler ensemble, mon stage étant terminé. Je ne serai donc plus sur la structure. Matthieu, à qui je tentais de remettre ses chaussettes, s'est levé et s'est caché sous le gros tambour. Je l'ai chatouillé et je l'ai fait tomber assis sur moi. Je lui ai expliqué que l'on se reverrait de toute manière la semaine prochaine et que maintenant c'était l'heure de partir. Il s'est mis à plat ventre, par terre en nous tendant, à Corinne et à moi, ses pieds, sur lesquels nous nous sommes empressées de mettre les chaussettes. Il s'est redressé, nous lui avons remis les chaussures et nous sommes sortis.

La séance a duré 35 minutes.

Analyse

Matthieu a réalisé des cellules rythmiques encore plus élaborées que précédemment. Ce fut le point fort de la séance. Cette fois si, il y avait de la pulsation et des rythmes que l'on pouvait reprendre sans difficultés.

Autre chose, importante à analyser à présent il me semble, c'est « l'effet mélodie chinoise ». Quoiqu'il fasse, cette chanson le recentre. Lors de la séance précédente, la mélodie chinoise m'a permis de le ramener à la séance alors qu'il montait sur la fenêtre puis se laissait tomber, ainsi de suite en boucle. Et aujourd'hui, alors qu'il se renfermait de nouveau dans un jeu répétitif, faire tomber toutes les lames sonores, elle m'a également permis de le faire revenir à la séance. Il n'y a pas besoin de mettre des mots pour le recentrer. Matthieu a ensuite tendance à fixer le carillon. Vu sa pathologie, je n'exclue pas l'idée que le carillon et/ou la mélodie chinoise prennent le rôle d'éléments représentant la loi (tel un adulte donnant un ordre à quelqu'un) voire d'éléments persécuteurs. Mais je ne pense pas que ce soit le cas. Je suis sûre qu'il y a un lien, une relation que l'on ignore, entre Matthieu et cette chanson, et que celle-ci a un effet apaisant sur lui.

Vécu

Ah ! Si moi aussi j'avais pu me cacher sous le gros tambour alors que j'annonçais la fin des séances d'ici deux semaines !

J'ai pris plaisir pendant cette séance à jouer, en entrant en contact avec Matthieu. Et maintenant que les choses bougent, que la relation évolue, prend des tournures différentes, il faut que j'arrête. C'est frustrant. Il me tarde, à la fois d'être à la

semaine prochaine pour voir ce que Matthieu va réaliser, et à la fois pas du tout, juste pour retarder mon départ.

4 juin 2004

Vingt-deuxième et avant dernière séance. Aujourd'hui, elle sera décalée d'une demi-heure en raison du départ de l'éducateur. Ce départ me fait penser au mien, dans quinze jours maintenant. Je ne sais pas trop si je dois être heureuse ou si je dois être triste. J'ai juste envie de vivre cette séance comme elle vient, sans me poser de questions, avec quand même une certaine nostalgie... Comme à chaque séance, on dispose du gros tambour, du carillon, des lames sonores et des deux flûtes à coulisse, et j'ai rajouté un tambourin. A 14h, j'étais déjà dans la cour en présence de Matthieu. Je lui ai dit que c'était l'heure de monter en séance. Mais il y avait de nouveaux jeux : des planches à roulettes. Il les lançait et les regardait rouler, ce qui lui déclenchait ses stéréotypies toutes les deux minutes. Ce fut donc difficile de le décrocher de là. Il a fallu le porter, à l'aide de Corinne, jusqu'à la porte des escaliers où il a enfin cessé de hurler, pour le plus grand bonheur de nos oreilles. Et il est monté, comme si de rien n'était.

Dès qu'il est entré dans la salle, il s'est déchaussé, puis a voulu ouvrir le placard. Je l'ai bloqué et je lui ai rappelé les règles. J'en ai profité pour lui dire qu'aujourd'hui était l'avant dernière séance, qu'on se reverrait la semaine prochaine et qu'après ce serait fini. Il s'est allongé sur le dos, les jambes sur moi. J'étais adossée au placard. Corinne a commencé à faire des glissandos sur le carillon. J'ai fait de même mais sur les pieds et le ventre de Matthieu. Puis, elle a joué quelques notes de la mélodie chinoise. Matthieu s'est bouché les oreilles, sans autre réaction. Elle a donc joué une autre mélodie (l'araignée Gypsie). Matthieu s'est frotté les yeux, puis s'est rebouché les oreilles. Puis, il a dit « maman », suivi d'une succession rapide de « beuleubeuleu ». La seule chose qui m'est venue à l'esprit est la chanson de « Maman les p'tits bateaux » que je me suis alors mise à chanter. Il s'est débouché les oreilles puis s'est levé et a essayé d'ouvrir le placard. J'ai donc répété les règles. Matthieu est parti jouer sur le gros tambour avec le soleil. Je me suis allongée afin de pouvoir faire des ombres avec ma main et l'observer en même temps. Puis, j'ai fait de même avec deux mailloches. Matthieu a alors fait basculer le tambour sur mon bras et est monté dedans (heureusement que dessous il y avait un bon matelas en mousse...). Il riait et essayait de localiser ma main (je présume), avec les siennes. Corinne, en souriant : « Ah ! Chouette ! Ecraser la main de Delphine ! Que du bonheur ! ». (stéréotypies) Matthieu a explosé de rire. Je me suis alors amusée à gratter la peau avec mes doigts, dessous. Matthieu s'est mis à faire de même, dessus. Et au lieu de gratter ensemble, je l'ai laissé faire et quand il s'arrêtait, je lui répondais. On a ainsi refait ce jeu d'imitation à la base, mais qui pour moi était devenu un jeu de questions/réponses, et ce, pendant quelques minutes.

Puis, je me suis mise à jouer du carillon en improvisant. Matthieu s'est levé et a, de nouveau, essayé d'ouvrir le placard. Je l'ai rattrapé et fait tomber sur le tapis. Il a ri. Ensuite il est retourné s'asseoir dans le gros tambour. Là, il m'a montré la mallette de lames sonores avec sa main. Je la lui ai donnée et il s'est amusé un long moment avec les fermetures de celle-ci. Pendant ce temps, Corinne jouait du carillon en faisant des glissandos de plus en plus rapides. Avec une mailloche, je faisais des mouvements synchronisés aux glissandos mais sur le dos de Matthieu, et que j'accompagnais de vocalises sur des voyelles (a, o, i). Tout en continuant les gestes, je lui ai dit : « Allez ! Pousse des cris avec nous ! ». Pendant quelques instants, il n'a rien fait puis il s'est mis à faire des bruits de bouche, des brrrr, des pffff, et ce, plusieurs fois. J'ai alors gonflé mes joues et j'ai appuyé dessus (jeu que l'on avait déjà fait lors d'une séance et dont Matthieu était à l'origine). Matthieu a uniquement gonflé ses joues. On a joué ainsi quelques minutes.

« Il ne nous reste que quelques minutes de séances. Et si on finissait sur un petit air de carillon ? » J'ai alors joué Chapi Chapo. Matthieu semblait rêveur, regardant

le carillon. Quand j'ai fini de joué et sans rien que je dise, il s'est levé et est allé chercher ses chaussures qu'il a ensuite jetées en l'air dans la salle.

Je lui ai rappelé qu'aujourd'hui était l'avant dernière séance et que l'on se verrait la semaine prochaine pour la dernière. Mais je n'avais même pas eu le temps de finir ma phrase que Matthieu s'était bouché les oreilles. Je lui ai mis ses chaussures et nous sommes sortis.

La séance a duré une demi-heure.

Analyse

C'est la première fois de l'année que Matthieu se bouche les oreilles. On peut attribuer toutes sortes de raisons à cela comme le fait qu'il ne veuille pas entendre ce qui se dit ou se fait. Je présume que c'est le cas ici. Seul lui le sait.

C'est la première fois également qu'il refuse d'entendre la mélodie chinoise. Était-ce parce qu'elle était jouée par Corinne ? Était-ce parce qu'elle rappelait les autres séances ? Peut-être n'avait-il tout simplement pas envie de l'entendre ?

Nous n'avons pas fait de jeux d'ombres, comme lors des séances précédentes. Matthieu a commencé à en faire puis, il m'a écrasé la main avec le gros tambour et il s'en est suivi un autre jeu.

Autre fait marquant de la séance, Matthieu a dit le mot « maman ». Est-ce le moment de jeu qui lui a rappelé sa maman ? La réclamait-il en vue de s'endormir ? Je ne sais pas.

En tous les cas, il a été présent durant toute la séance. A chaque fois que nous l'avons stimulé pour qu'il chante, cris ou joue avec nous, Matthieu l'a fait, participant à sa manière. Depuis les trois séances précédentes, Matthieu ne cesse de faire des progrès, au point que je me plaie à croire qu'il a gardé le « meilleur pour la fin ». (Ce qui entre-nous me ferait plaisir... !)

Vécu

Il n'a pas eu envie d'entendre la mélodie chinoise, mais j'en avais pas envie non plus. Cette chanson avait un tout autre sens aujourd'hui.

Cette séance s'est déroulée à une vitesse fulgurante. Je ne l'ai pas vu passer. La semaine prochaine sera celle de la dernière séance. Je suis assez nostalgique en repensant à ces huit mois qui viennent de s'écouler. Mais je suis fière d'avoir été jusqu'au bout et d'avoir, dans le cadre de la musicothérapie, mené l'enfant là où il en est.

11 juin 2004

Vingt-troisième et dernière séance. J'ai déjà dit au revoir à six enfants que j'avais en charge. Matthieu fait parti des trois derniers. Mon esprit est mêlé d'excitation et de nostalgie. Comme instruments j'ai mis le gros tambour, les deux flûtes à coulisse, les lames sonores et le carillon, sans oublier les mailloches.

A 13h40, je suis allée chercher Matthieu dans la grande salle. Il feuilletait le livre du Roi Lion, livre qui l'intéressait depuis quelques semaines déjà. Je lui ai dit que c'était l'heure de sa séance. Il s'est levé mais a gardé le livre avec lui. Je lui ai dit, en essayant d'anticiper une éventuelle crise, qu'on allait le mettre dans le casier de Corinne, afin que personne d'autre ne le prenne. Il a accepté. Corinne avait pris du retard dans l'activité précédente et du coup, n'était pas encore arrivée sur la structure. Je ne pouvais attendre plus longtemps, car je n'aurai pas eu la demi-heure complète avec Matthieu, qui attendait impatiemment sa séance. J'ai donc ouvert la porte et nous sommes montés, dans l'espoir que Corinne allait vite arriver pour cette dernière séance.

Dès qu'il est entré, il s'est précipité sur le tapis, s'est allongé sur le dos et m'a tendu ses pieds. Ce qui n'est pas sans rappeler une autre séance. Tout en vocalisant sur -a mes gestes, je lui ai enlevé ses chaussures. Puis il s'est assis et a commencé à jouer du gros tambour avec la grosse mailloche, tapant fort dessus. Corinne nous a rejoint à ce moment-là. Matthieu était en train de rire. Il a arrêté de jouer du gros tambour et s'est mis sur le carillon. Là, Corinne étant présente, je lui ai annoncé que c'était la dernière séance. « Tu te rappelles Matthieu ? Aujourd'hui c'est la dernière séance de Musicothérapie. On a fini de travailler ensemble. »

Il s'est alors saisi de tous les instruments, sauf du carillon et du gros tambour, et les a jetés à travers la salle. Puis, il s'est allongé, la tête face au mur, à côté du gros tambour et il me donnait des coups de pieds. Interprétant cela comme une réaction vis à vis de ce que je venais de dire, j'ai rajouté : « Ce n'est pas que je ne veux plus travailler avec toi. Mais j'ai fini mon travail ici. J'ai terminé mon contrat alors je dois partir. » Il a continué de me donner des coups de pieds, que j'esquivais tant bien que mal, puis quelques minutes après, il s'est calmé et est revenu dans le jeu.

Il s'est allongé, à plat ventre, les pieds sur Corinne. Elle a commencé, à l'aide d'une mailloche, à lui taper, gratter ou encore froter ses pieds. J'ai pris le carillon et j'ai joué un meddley de tous les airs autour desquels on avait pu travailler pendant l'année. Puis, j'ai fait une improvisation qui a dérivé sur l'air de l'Auvergnat de Brassens. Corinne et moi, nous sommes mises à chanter. Matthieu était calme, la tête posée sur ses mains, les yeux rivés sur la peau du tambour. Puis, il a saisi une mailloche avec laquelle il a commencé à taper sur la peau, et la faire circuler dans le tambour. Il s'en est alors suivi un jeu d'ombres après qu'il m'ait donné une grosse mailloche et dirigée sur le côté extérieur de la peau. Matthieu riait.

Après quoi, il a reposé le tambour à plat. Il a pris plusieurs mailloches, les a passées sous le tambour et regardait. Il était à plat ventre. Je me suis alors mise à taper dessus. Corinne s'est allongée et s'est mise à jouer dessous avec lui : ils essayaient de taper là où je tapais. Matthieu avait alors ses pieds sur moi, et les a laissés jusqu'à la fin de la séance. Il les bougeait dès que je m'arrêtais de les lui froter ou de les lui taper à l'aide d'une mailloche. Par moment, il les levait et les rabattait sur moi. Je les rattrapais et je les lui renvoyais. A chaque aller-retour, je faisais un son différent. Lorsque je lui frottais les pieds, je fredonnais les airs de certaines comptines, ou je jouais en improvisant. Corinne faisait de même sur son dos.

Puis il s'est mis sur le dos, les pieds toujours sur moi, et il a prononcé des mots. Sur le coup, avec Corinne, nous avons compris « Allez les pieds ! ». On ne sait pas si c'est vraiment ce qu'il a dit mais en attendant, j'avais effectivement arrêté de lui tapoter les pieds. Faisant comme si je n'avais pas compris, je lui ai demandé de répéter mais un peu plus fort car je n'avais pas compris la fin de sa phrase. Matthieu a alors fait des bruits de bouche, effectivement forts. Corinne a alors pris la parole : « Autorise toi à parler. Tu sais qu'ici tu as le droit de parler. C'est agréable de se faire comprendre tu sais... » . En réaction ou non, Matthieu a souri et l' a regardé. On a ensuite continué à faire des jeux autour de ses pieds. Pendant

quelques instants, seul Matthieu et moi jouions. Puis il a rejoué avec le gros tambour, s'étant remis à plat ventre, les pieds toujours sur moi, en se le faisant tomber dessus. Là, il s'est mis à pleurer. Il s'était fait mal. Il s'est précipité sur moi, la tête sur mes cuisses. Je l'ai rassuré en lui disant que ce n'était pas grave, qu'il n'avait rien. Mais que le tambour était lourd. Il est alors resté un bon moment sur moi, à plat ventre, sa tête au niveau de mon ventre.

Ensuite, il s'est levé et est monté sur le gros tambour, puis sur la fenêtre. J'ai pris une flûte à coulisse et je lui ai tendu ma main. Je bougeais mes doigts comme si je voulais lui saisir la main, mais qu'elle était trop loin, faisant des allers-retours d'avant en arrière, que je synchronisais avec le son de la flûte. Il se mettait vraiment à l'extrémité du rebord et me tendait ses mains. Lorsqu'il attrapait la mienne, il se laissait tomber et je tirais un grand coup sur la coulisse en soufflant fort dedans. Il a refait ce jeu pendant cinq minutes au moins et riait aux éclats après chaque chute.

Puis il a voulu ouvrir le placard. Je l'ai rattrapé en lui disant : « Coquin ! tu sais que tu n'as pas le droit ! ». Matthieu a éclaté de rire et a recommencé. A chaque fois je l'attrapais et le posais sur le tapis. Puis je me suis assise contre le mur. Matthieu est venu et s'est allongé sur mes genoux, à plat ventre, perpendiculairement à moi, et s'est mis à jouer de la flûte à coulisse. Sans rien dire, je lui ai tiré un peu sur la flûte de façon à ce qu'il ne bouche pas de nouveau le trou. Il n'a rien dit et a ensuite soufflé dedans. Il a joué ainsi un bon moment. Puis il a souri et a jeté la flûte.

Il a ensuite soulevé un tapis sous lequel il s'est assis en tailleur. Le tapis lui faisait une sorte de tipi. Un nouveau jeu a débuté, il lançait une partie du tapis devant lui et moi, je la faisais retomber sur lui, tout en bruitant la chute avec ma voix. J'ai ensuite annoncé la fin de la séance. Matthieu a mis sa tête sur moi. J'ai répété plusieurs fois que c'était l'heure et que la séance était terminée. Au bout de quelques minutes, Matthieu a pris ses chaussures et me les a données. Et d'un coup, avant même que j'ai eu le temps de lui enfiler une chaussure, il est sorti de la pièce en courant et est allé se cacher. Il a fallu qu'on le cherche, et une fois trouvé (il était dans la salle d'à côté), je lui ai remis ses chaussures, en lui redisant au revoir et au passage en lui souhaitant une bonne continuation. Il s'est alors agrippé aux barreaux des escaliers et ne voulait plus descendre. Au bout de quelques minutes, et quelques chatouilles, Matthieu est descendu.

Fin de la prise en charge.

Analyse

Au début de la séance, Matthieu a réagi violemment en jetant tous les instruments devant lui. Il a fait cela après que je lui ai annoncé que c'était la dernière et quelques minutes après l'arrivée de Corinne. Qu'est-ce qui a provoqué ce moment de colère ? Ou plutôt *qui* est-ce qui l'a provoqué ?

Concernant les jeux, Matthieu est monté sur la fenêtre, comme lors de la vingtième séance, sauf qu'aujourd'hui, j'ai pu anticiper sa chute et que j'ai pu l'intégrer dans un jeu où je lui tenais la main lorsqu'il tombait.

Il n'a pas trop repris les jeux avec les flûtes ou avec le gros tambour. Toute la séance s'est principalement déroulée autour de ses pieds. Moment fort de la séance malgré tout : Matthieu a joué pendant quelques minutes tout seul de la flûte à coulisse.

La fin de la séance a plutôt été mouvementée. Matthieu partait dans tous les sens et ne voulait plus partir.

Vécu

Et bien voilà, c'était la dernière séance de Matthieu, séance remplie d'émotions pour ma part. Je suis triste. Il me reste encore deux enfants à prendre en charge et mon stage sera terminé. Je prendrai mes affaires et je quitterai les

Orangers, l'équipe et les enfants. J'ai du mal à exprimer ce que je ressens. C'est comme un grand vide, un manque, et le sentiment désagréable d'un travail inachevé que j'aimerais tant poursuivre.

IV/ Synthèse

Pour réaliser cette synthèse, je me suis appuyée sur une grille d'observations et de sa grille de lecture, publiées dans la Revue de Musicothérapie⁵⁸ en 2003, dans un article traitant des différentes observations faites au cours de la prise en charge d'enfants autistes en musicothérapie.

Ces grilles, que vous trouverez ci-après, m'ont permis d'analyser l'ensemble des séances. En me basant sur les trois pôles d'observations que E. Pommier propose dans son article, à savoir, comportement, expression verbale et acquisitions musicales, j'ai complété le tableau et j'y ai rajouté trois sous-groupes qui me semblaient importants pour l'analyse de la prise en charge de Matthieu : sensibilité aux mélodies jouées, sensibilité au chant, impact corps/musique.

Pour procéder au découpage des séances*, j'ai essayé de repérer quand la relation commençait à s'établir, quand elle était établie et la fin de la relation. Ce qui a ainsi donné lieu au découpage des séances 1 à 9, 10 à 18 et 19 à 23.

Au niveau de son comportement, nous pouvons constater une nette progression. En effet, Matthieu a semblé prendre plaisir à venir en séances. Vers la fin de l'année, il venait même me chercher avant l'heure. Sa gestuelle n'a pas énormément évolué, même si, à la fin de l'année, il a joué une fois avec ses mains sur le gros tambour. Matthieu présentait beaucoup moins de stéréotypies en fin de suivi, elles sont allées en diminuant, ce qui a semblait aller de paire avec son accès à la détente. Ses mimiques sont devenues de plus en plus importantes. Matthieu souriait, riait, parfois, en nous regardant. Son agressivité a, quant à elle, complètement disparu dès le début du deuxième mois de prise en charge. En fin d'année, Matthieu répétait ou imitait les gestes que je faisais sur les instruments. Mais la création sonore avec instruments a peu évolué, dans le sens où il semblait écouter ce qu'il faisait, écouter certains sons, laissant résonner les peaux ou les lames des instruments, mais sans jamais réellement créer, restant plutôt dans un jeu tapé et répétitif.

Au cours de la prise en charge, l'expression verbale de Matthieu a évolué. Au début, il ne faisait que quelques bruits de bouche, n'émettait que quelques sons. Puis en milieu d'année, il a prononcé quelques mots, comme « ouais » et « maman ».

Au niveau des acquisitions musicales, Matthieu a été capable de fredonner l'air des chansons et des mélodies que je jouais sur le carillon, sur « lalala » (mélodie chinoise, Une Chanson Douce...), ce qui est une progression importante. Nous avons également pu constater une nette amélioration au niveau rythmique en milieu et fin de prise en charge. En effet, Matthieu a été capable d'imiter et de répéter des rythmes, et ce, avec une certaine pulsation, non présente au début des séances. Au niveau mélodique, Matthieu semblait apprécier la sonorité du carillon, des lames sonores, qu'il laissait résonner, mais jouait dessus en tapant, sans que je puisse repérer des cellules mélodiques dans son jeu. J'ai noté une progression au niveau de la création musicale où Matthieu a semblé chercher des sons différents, explorant avec différents gestes, écoutant avec attention ses productions et jouant parfois en rythme. Il a également montré une sensibilité aux mélodies jouées qui, selon les observations, sembleraient l'avoir mené à plusieurs reprises à une détente complète, comme la mélodie chinoise. En revanche, il n'a pas montré cette même sensibilité au chant. Cet accès à la détente semble être de plus augmentée si l'on touche le corps de Matthieu, avec les mains ou avec une mailloche. Ce qui nous amène à des pics de 4 et 5 en fin de prise en charge, c'est à dire fort impact corps/musique et détente.

⁵⁸ Observation exploratoire, sonore et musicale, de l'enfant autiste dans l'atelier de musicothérapie. Pommier E.

GRILLE D'OBSERVATIONS

	Début de prise en charge* (séances 1 à 9)					Milieu de prise en charge* (séances 10 à 18)					Fin de prise en charge* (séances 19 à 23)					
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
COMPORTEMENT																
Motivation	•	•						•	•	•					•	•
Autonomie				•					•						•	
Gestuel		•							•						•	
Agressivité				•		•					•					
Répétition	•						•							•		
Imitation		•						•						•		
Création sonore avec instruments		•						•						•		
EXPRESSION VERBALE	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Présence de mots	•							•						•		
Présence de sons			•					•						•		
Création sonore (vocal sans mot)	•								•						•	
Chanson (utilisation des mots)	•						•					•				
ACQUISITIONS MUSICALES	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Rythmique	•							•						•		
Mélodique	•					•						•				
Répétition de cellules musicales	•							•						•		
Imitation de cellules musicales	•							•						•		
Création musicale	•							•						•		
Sensibilité aux mélodies jouées		•							•							•
Sensibilité au chant	•							•						•		
Impact corps/musique			•						•	•					•	•

GRILLE DE LECTURE

COMPORTEMENT	1	2	3	4	5
Motivation	Indifférent	Vient forcé	Intéressé	Semble aimer	Vient volontiers
Autonomie	Très dépendant	Dépendant	Assez dépendant	Peu dépendant	Autonome
Gestuel	Aucun	Un peu son corps	Plus son corps	Tout son corps	Danse
Agressivité	Aucune	Geste agressif	Auto-agressivité	Hétéro-agressivité	Violence
Répétition	Jamais	Ebauche	Parfois	Souvent	Très souvent
Imitation	Jamais	Ebauche	Parfois	Souvent	Très souvent
Création sonore avec instruments	Jamais	Ebauche	Parfois	Souvent	Création libre
EXPRESSION VERBALE	1	2	3	4	5
Présence de mots	Aucune	Ebauche	Quelques mots	Nombreux mots	Discours
Présence de sons	Aucune	Ebauche	Quelques sons	Sons différents	Palette sonore
Création sonore (vocal sans mot)	Aucune	Ebauche	Cellule sonore	Cellules sonores	Liberté
Chanson (utilisation de mots)	Aucune	Ebauche	Phase mélodique	Phases mélodiques	Chansons
ACQUISITIONS MUSICALES	1	2	3	4	5
Rythmique	Aucune	A court terme	A moyen terme	A long terme	Acquis
Mélodique	Aucune	A court terme	A moyen terme	A long terme	Acquis
Répétition de cellules musicales	Aucune	A court terme	A moyen terme	A long terme	Acquis
Imitation de cellules musicales	Aucune	A court terme	A moyen terme	A long terme	Acquis
Création musicale	Aucune	Ebauche	Tentative	Assez libre	Libre
Sensibilité aux mélodies jouées	Aucune	Faible	Moyenne	Grande	Très grande
Sensibilité au chant	Aucune	Faible	Moyenne	Grande	Très grande
Impact corps/musique	Aucun	Faible	Moyen	Fort	Semble le détendre

Matthieu a beaucoup évolué au cours de l'année. Le plus important ici est qu'il ait réussi à entrer en communication avec nous, avec moi, et qu'il ait réussi à s'inscrire dans une relation, à sa manière, donnant de plus en plus de place à l'Autre. Mon objectif principal a donc été atteint : j'ai communiqué avec Matthieu à travers les instruments. Ceci a permis de faire évoluer mon projet thérapeutique vers la relaxation, le corps et d'observer l'impact de la musique sur le corps de Matthieu. Ces trois directions de travail ont été liées les unes aux autres et je les ai abordées toutes ensemble.

Après cette rapide synthèse sur la prise en charge de Matthieu, il me semble important à présent, de faire mon propre bilan.

Au cours de toutes ces séances, je suis passée par des états émotionnels très divers, allant de la tristesse à la joie, du doute à l'assurance. Tous ces états m'ont permis de me remettre en question et de faire un travail sur moi-même, au cours duquel je m'interrogeais sur la pertinence de mes gestes et de mes paroles. J'ai appris, peu à peu, les prémices du métier de thérapeute. J'ai appris à maîtriser mes affects afin qu'ils n'influent pas négativement sur la séance, sans pour autant les occulter. J'ai également appris à mettre de la distance entre les patients et moi-même, à me protéger mais aussi à m'impliquer lorsque cela était nécessaire.

Au fil de l'année, j'ai réussi à analyser ce qu'il pouvait se passer au niveau de la relation au cours des séances, essayant de repérer les différents échanges entre Matthieu, Corinne et moi. Mon analyse s'est de plus améliorée au cours de l'année, au fil de ma formation, et de mon expérience. Le but était de pouvoir ensuite en faire part à l'équipe, leur exposer l'essentiel de la relation et ainsi de confronter mes observations aux leurs. Ce qui au début n'était pas évident, puis est devenue plus accessible et que j'ai donc appris à faire : but atteint.

La relation qui s'est établie avec cet enfant qui ne parlait pas, m'a appris à voir des significations à travers des gestes, des sons et des mimiques. J'ai appris à m'exprimer sans prononcer le moindre mot. Ce qui a énormément apaisé mon tempérament énergique habituel. Je me suis posée. Et j'ai pu ainsi découvrir et tester mes limites.

Au début de ma réflexion, je me suis demandée quelle était ma place, en tant que stagiaire, au sein de l'institution et quel était mon rôle. Au fil du temps, devenant plus professionnelle, ces questions ont évolué sur la place et le rôle du musicothérapeute dans les séances mais aussi dans l'institution. C'est ce que nous allons immédiatement aborder dans la quatrième et dernière partie de ce mémoire.

QUATRIEME PARTIE :

ANALYSE DE MA PRATIQUE

**PLACE ET ROLE DU
MUSICOTHERAPEUTE**

Avant de commencer cette quatrième et dernière partie, je voulais préciser que, dans le premier chapitre, les analyses réalisées sont purement subjectives. Tout mon raisonnement est basé sur l'analyse de mon ressenti durant le stage et est le résultat de mes nombreuses remises en question au cours de l'année. Dans le cadre de l'analyse de mon approche clinique et ma pratique musicothérapeutique, je commencerai par décrire ce que je considère, avec du recul, être des erreurs et je tenterai d'en expliquer les raisons. Puis, j'essaierai d'analyser ce qu'ont pu être les points positifs de mon stage. La dernière analyse, concernant l'institution, débouchera sur une réflexion plus générale, sur la place et le rôle du musicothérapeute en institution.

A/ Analyse de ma pratique

I/ Analyse de ma pratique au niveau de la prise en charge des enfants autistes et psychotiques

Etre confrontée à des enfants autistes ou psychotiques n'a pas été facile. De part leur pathologie, ils nous renvoient des images, des sensations, des émotions qui peuvent nous déstabiliser et nous mettre mal à l'aise. C'est ce que j'ai vécu auprès de mes jeunes patients, tout au long de l'année. Cependant, plus j'acquerrais de l'expérience, moins ce vécu était déstabilisant et gênant.

Au début du stage, j'étais beaucoup moins à l'aise avec les enfants psychotiques qu'avec les enfants autistes. Ils me renvoyaient quelque chose de complètement désorganisé, morcelé, explosé. J'avais cette sensation qu'il y avait quelque chose qui n'allait pas, qui n'était pas logique et pas normal. Mais je ne savais pas quoi. Cela m'apparaissait comme complètement fou. Je me rendais compte que leur réalité n'était en fait pas la mienne. La différence chez les enfants autistes est qu'ils ne me renvoyaient que du vide, du néant, un monde sans autres, dépourvu d'affects, un mur face auquel je pouvais néanmoins ressentir l'angoisse en émanait. Une angoisse qui se transmettait et qui me poussait, pendant les séances, à parler et à jouer, sans m'arrêter. Mais la réalité n'était pas altérée, c'était simplement un autre monde auquel je n'avais pas accès. C'est cette différence, je pense, qui a fait que je me suis sentie plus à l'aise avec ces enfants-là.

J'ai pu également constater avec du recul, un système de bascule des états émotionnels des enfants sur mes propres émotions. Pendant les séances, certains enfants semblaient mal, angoissés. Bien que je débutais la séance en étant en pleine forme et motivée, je la finissais en général pas bien, pas contente, sur la défensive, sans pouvoir expliquer ce changement soudain. J'ai pu remarquer cela que bien plus tard dans l'année, lorsque j'ai pu me détacher des faits et commencer, aux-delà d'eux, à analyser ce qu'il se jouait en séance. De la même manière, je suis sortie agacée d'une séance avec un jeune enfant psychotique, impatient pour tout et ne supportant pas la moindre frustration. Avec du recul, j'ai supposé avoir ressenti son énervement, sa colère face à celle-ci. C'est comme Matthieu qui, lors des premières séances, était agressif, ce qui me renvoyait à ma propre agressivité. La peur que j'éprouvais face à cette violence, était également la peur que j'avais de montrer soudain ma propre violence.

Avec d'autres enfants, c'était différent. J'avais la sensation d'être vide, de ne plus savoir quoi faire, de ne plus pouvoir réagir. J'arrivais parfois à me perdre dans le regard vide d'une jeune autiste, ses yeux dépourvus d'expressivité et qui pourtant arrivaient à me capter comme des aimants.

Ces sensations, on ne peut les vivre qu'en étant dans la relation. Elles sont le moteur de celle-ci et même si, les analyser n'est parfois pas agréable (car renvoyant à notre intimité), elles sont importantes à explorer.

II/ Analyse de ma pratique musicothérapeutique

J'ai commencé mes prises en charge en faisant passer à chaque enfant un bilan psycho-musical. Même si celui-ci a subi quelques modifications précédemment expliquées, avec du recul, je pense qu'il n'était pas nécessaire. L'écoute musicale était en trop. J'aurais dû favoriser la rencontre autour des instruments et plus jouer avec eux. Quant aux instruments, je les trouvais tellement tous différents et utiles que j'en avais mis un maximum pendant les premières séances. Je pense, qu'inconsciemment, j'ai cru que plus le nombre d'instruments serait élevé, plus de chances il y aurait pour que l'enfant communique. Une fois que je me suis rendue compte de cette erreur, il m'a fallu quelques séances pour diminuer le nombre, quelques séances pour comprendre que la relation et la communication passaient d'abord par l'enfant et moi, puis par quelques instruments, en général ses préférés.

Techniquement, je pensais pouvoir donner des consignes et suivre des directions précises de travail. Mais ce ne fut pas le cas. Ces enfants avaient en majeure partie des troubles intellectuels, des troubles de la communication et pour certains des troubles du langage. Il était donc exclu que je leur donne des consignes ou que je leur explique des jeux. Je suis alors partie du jeu de l'enfant en reprenant ce qu'il faisait de manière à l'amener à un travail plus spécifique, et ce, sans mettre de mots dessus. Ce qui s'est révélé positif puisque nous avons pu travailler sur les paramètres sonores, sur les différents gestes musicaux ou bien encore sur la latéralité...

Concernant le cadre des séances, il m'a été difficile de le poser avec certains enfants. Il me semble que j'ai été influencée par le fait d'avoir des enfants en face de moi et non des adultes. Que pouvaient-ils bien faire ? Je me suis laissée aveugler par l'innocence que l'on attribue aux enfants. Mais je me suis rapidement rendue compte que cette question n'était pas la bonne. Il ne s'agissait nullement ici de poser un cadre afin de leur interdire quelque chose mais plutôt de le poser afin d'organiser et de structurer leur pensée, et de leur donner des repères temporels. Les règles de la séance étaient là pour leur interdire de se faire mal ou de nous faire mal, tout comme de casser les instruments. Maintenant, je peux aussi réfléchir dans le sens que, si je n'ai pas réussi à poser le cadre, c'est peut-être en rapport avec ce que l'enfant me renvoyait à ce moment là. C'était peut-être son absence de « cadre intérieur », d'organisation, qui me bloquait et m'empêchait, inconsciemment de le poser. A présent, je n'hésiterai plus à poser le cadre, et ce, dès le début. Et s'il m'arrive de nouveau (ce qui arrivera de toute manière) de ne pas pouvoir poser le cadre, j'essaierai d'analyser immédiatement pourquoi, sachant que cela ne viendra pas uniquement de moi.

Ce stage m'a également permis d'établir quelques constats et d'élaborer ma propre technique de travail.

En effet, j'ai pu constater qu'avec les enfants, le jeu était tout aussi riche de significations que le verbal, et avait même plus d'impact que celui-ci. J'ai également observé que la relation s'établissait en général lors de va et vient des deux sujets, à savoir, l'enfant et moi. Par exemple, pour certains enfants, il suffisait que je fasse semblant de les ignorer, pour qu'ils viennent me solliciter. La présence d'une tierce personne n'a en général pas perturbé ce va et vient entre les enfants et moi-même et l'a, peut-être même, favorisé. En plus, le fait d'avoir une personne qui assistait aux séances, en tant qu'observateur ou que participant, m'a permis de comprendre plus rapidement et correctement les enjeux d'une relation thérapeutique. En effet, après chaque séance, nous discutons de ce qui s'était produit et nous confrontons nos observations ainsi que notre ressenti. Ce travail était de nouveau réalisé lors des réunions de synthèse qui permettaient alors d'exposer nos observations à l'ensemble de l'équipe.

Ces nombreuses discussions m'ont rapidement permis de progresser personnellement, de mieux cibler mon travail et de faire ainsi évoluer mes techniques de musicothérapie. J'ai ainsi pu élaborer ma propre démarche

thérapeutique, basée principalement sur l'accompagnement des enfants dans un cadre contenant, favorisant la rencontre, se construisant au fil de la relation et se modifiant en fonction de l'évolution de l'enfant. Cette démarche implique de maîtriser parfaitement les différentes techniques musicothérapeutiques et d'être capable de s'adapter à n'importe quelles situations quelque soit l'enfant. En effet, le but est de saisir au vol certains éléments « clés » pendant le jeu, afin de s'en servir pour rebondir et, tout en insufflant nos éléments techniques, l'amener un peu plus loin dans la relation.

III/ Analyse de ma pratique dans l'institution

Faire mon stage en institution m'a permis de travailler en équipe et m'a fait réaliser que, dans le domaine pédopsychiatrique, la pluridisciplinarité est un élément majeur pour une prise en charge bénéfique. Ainsi, la musicothérapie s'est inscrite comme un nouvel atelier ayant pris toute sa dimension thérapeutique en complément des autres ateliers. Baillot, Grivel, Guedet et Pennec⁵⁹ disent à propos de cela : « L'appartenance à une équipe pluridisciplinaire fait que la musicothérapie n'est pas isolée en tant que thérapeutique, et il apparaît souvent que les propositions (de prises en charge) sont l'objet d'une élaboration commune, résultante des regards complémentaires portés sur le malade ». Ce qui fut le cas pour mes patients.

Voyons à présent comment j'ai réussi à m'inscrire dans l'institution et quels ont été ma place et mon rôle au sein de celle-ci.

Au début du stage, j'ai pris le temps de parler avec l'équipe, d'expliquer le plus clairement possible ce qu'était la musicothérapie afin que chaque membre comprenne en quoi consistait mon travail, mon intervention. J'essayais tant bien que mal de répondre à leurs questions. Ils avaient des attentes, certes, de la même manière que je pouvais en avoir sur eux, sur l'institution et sur les enfants. C'est le dialogue qui s'est établi entre-nous qui a permis d'y répondre favorablement, dans la plupart des cas. Il a néanmoins fallu attendre le début des prises en charge, et ainsi les premiers compte-rendus, pour que l'équipe commence à réaliser l'ampleur du travail, et à se rendre compte des possibilités que la musicothérapie offrait, là où le verbal pouvait échouer. Certains d'entre eux, ont pu assister ou participer aux séances, ce qui leur a donné une idée plus concrète du déroulement des séances et de mon travail à l'intérieur, et en ont parlé aux autres soignants. Petit à petit, toutes ces discussions, avec ou sans moi, ont forgé ma place au sein de leur équipe, au sein de l'institution. Je n'ai pas hésité une seule minute à aller vers eux, à les questionner, à discuter afin de leur montrer ma détermination et ma volonté. En contre partie, j'ai acquis énormément de notions en psychologie et en pédopsychiatrie. Les formations dispensées une fois par semaine par le chef de service m'ont permis de m'initier à certaines notions de linguistique ou bien théoriques telles que le désir, le besoin ou la demande. Grâce à cela, j'ai pu faire des analyses plus fines et communiquer, échanger et confronter mes observations avec les membres de l'équipe car nous parlions le même « langage professionnel ».

Voilà comment je me suis inscrite dans l'institution, en tant que stagiaire-musicothérapeute et comment j'ai laissé l'empreinte de la musicothérapie en tant que discipline complémentaire. Ce travail m'a encouragé à essayer de déterminer et de préciser, à un niveau plus large, quels pouvaient être la place et le rôle du musicothérapeute au sein de l'institution.

⁵⁹ La musicothérapie, « prétexte » à la relation. Baillot J.-L., Grivel A., Guedet E., Pennec J.

B/ Place et rôle du musicothérapeute

I/ Place du musicothérapeute

S'inscrivant dans un projet de soin, le musicothérapeute a, à l'intérieur des séances, une place de soignant. Il se doit d'avoir des projets thérapeutiques concernant ses patients, dans le but de les aider, « la thérapie étant une relation d'aide »⁶⁰. Etant thérapeute, il se doit également d'avoir de grandes capacités d'écoute et d'observation afin de pouvoir renvoyer aux patients des images positives d'eux-mêmes, de pouvoir reprendre leurs gestes, leurs paroles et de les amener le plus loin possible dans leur cheminement personnel. Le musicothérapeute est, de plus, le garant du cadre. Il décide des séances, des horaires et du lieu, et doit maintenir, à l'intérieur de celles-ci, un climat de confiance et de sécurité, dans lequel les patients puissent se libérer et s'exprimer librement.

Au niveau de sa place dans l'institution, J.-M. Guiraud-Caladou écrit : « L'arrivée d'une nouvelle thérapie dans une institution n'est pas sans poser des problèmes, des difficultés, surtout lorsqu'elle est pratiquée par des « musicothérapeutes », non médecins, investis d'un pouvoir thérapeutique »⁶¹. Voici la phrase par laquelle il débute son livre : *Musicothérapie, paroles des maux*. Je pense qu'il décrit ici très bien le problème auquel nous sommes en premier confrontés lors de notre arrivée sur des structures.

« Qui êtes-vous ? Que faites-vous ? A quoi ça sert ? » . Dès son arrivée, il faut que le musicothérapeute réponde à toutes ces questions. Il faut qu'il démontre l'efficacité de son action et que, au cours de l'année, il amène des résultats, si possible, repérables et observables par l'équipe soignante, tout en démontrant et en expliquant l'intérêt de sa méthodologie. C'est ce dont traite, J. Kupperschmitt, dans un article⁶² publié dans la Revue de Musicothérapie. Elle en conclut que la place du musicothérapeute est une place qui se « gagne », une place qu'il doit conquérir au sein de l'équipe, en trouvant un moyen adapté de communiquer afin de se faire comprendre par les autres membres de l'institution. S'il arrive à faire reconnaître la valeur et l'utilité de son travail, alors le musicothérapeute aura « gagné » sa place au sein de l'institution. Il devient alors membre à part entière de l'équipe soignante, il s'inscrit officiellement dans le projet de soin global et participe au déroulement de celui-ci. Son travail est alors reconnu et apprécié.

II/ Le rôle du musicothérapeute

De part sa présence et sa qualification, le musicothérapeute apporte un tout nouveau mode de communication, mais peut également contribuer au renouvellement de la dynamique institutionnelle. En effet, il propose aux patients de s'exprimer non pas verbalement mais musicalement. C'est autour d'une écoute musicale ou d'un jeu sur des instruments de musique que la rencontre va s'établir. Le musicothérapeute aura au préalable établi un cadre contenant dans lequel le patient pourra se sentir en sécurité et ainsi s'exprimer. A partir de là, il aura pour rôle d'accueillir le patient et ses productions, de façon à stimuler la communication. Il devra être capable d'observer, d'écouter attentivement et, tout en l'accompagnant, d'injecter, aux bons moments, des éléments techniques dont le patient pourra se saisir afin d'aller plus loin. Ce qui permettra de rebondir et de lancer une nouvelle dynamique dans la relation. Ce procédé implique une grande flexibilité des techniques de musicothérapie, une maîtrise quasiment parfaite de celles-ci afin de pouvoir les utiliser à tout moment, mais également de grandes capacités d'adaptation du musicothérapeute, lui imposant d'être un minimum créatif.

⁶⁰ Eléments de musicothérapie. Ducourneau G. p.150

⁶¹ Musicothérapie, paroles des maux. Guiraud-Caladou J.-M. p.5

⁶² La place du musicothérapeute dans l'institution. Kupperschmitt J.

Il faut, de plus, que le musicothérapeute soit authentique et naturel afin de ne pas fausser la relation. Ce qui signifie qu'il doit, tout en étant lui-même, être conscient de tous sentiments, images ou émotions qui le traversent, mais sans pour autant se laisser déborder et envahir par celles-ci. Il doit ainsi savoir mettre de la distance entre ses patients et lui afin de se protéger. Hors séance, il doit savoir prendre du recul pour mieux analyser les séances, les interactions et les résistances durant celles-ci, en faisant autant appel à son objectivité qu'à sa subjectivité.

Au niveau institutionnel, le musicothérapeute peut effectivement apporter une nouvelle dynamique, amenant une nouvelle approche thérapeutique et donc un nouveau regard. Le musicothérapeute n'est pas psychologue et n'est pas psychiatre. Mais son savoir est complémentaire au leur, d'où l'intérêt de travailler en complémentarité au sein d'une équipe pluridisciplinaire.

Je conclurai ce chapitre en disant quelques mots sur la musique, qui « permet de dire à l'autre, même si les messages ne sont pas toujours clairement compréhensibles »⁶³, et dont les sons ont autant de sens que les mots, si ce n'est plus, car chargés de nos émotions les plus profondes...

⁶³ La musicothérapie, « prétexte » à la relation. Baillot J.-L., Grivel A., Guedet E., Pennec J.

CONCLUSION

Ce stage en pédopsychiatrie est à présent fini. La découverte de la musicothérapie appliquée m'a permis de conforter tout ce que j'ai pu apprendre pendant ces deux dernières années. Pendant ces huit mois, j'ai découvert mon futur métier, j'ai pu constater, par mes propres yeux, toute la dimension thérapeutique de la musique et son utilité. Ce stage m'a permis de comprendre comment l'utilisation du son et de la musique pouvait être liée à un objectif psychothérapeutique (tel que le décrit Edith Lecourt⁶⁴), et comment elle pouvait permettre de créer ou d'améliorer la relation ou la communication entre le patient et le musicothérapeute. C'est à ce niveau que l'on peut constater la complémentarité du musicothérapeute avec les autres membres de l'équipe soignante, puisque ses observations peuvent en effet permettre aux psychologues ou aux pédopsychiatres, d'orienter la suite de leur travail psychothérapeutique.

Ce qui a rendu ce stage passionnant mais également difficile, est le fait de n'avoir été encadrée que par des professionnels non-musicothérapeutes. C'est cette raison qui m'a amenée à étudier la place et le rôle du musicothérapeute. Ce sujet, bien que paraissant vaste, a été pour moi essentiel dans le vécu de mon stage. Bien entendu, d'autres questions, d'autres réflexions se sont soulevées pendant l'année et que mon expérience future me permettra certainement d'approfondir. Malgré cela, tous les professionnels m'ont accueillie et m'ont intégrée à leur équipe. Ils m'ont renvoyé un bilan « positif » de mon stage. La musicothérapie s'est donc inscrite, à travers mon stage et à travers moi, parmi les thérapies de soins des enfants autistes et psychotiques. Reste maintenant à officialiser cette inscription...

A l'heure actuelle, je continue à réfléchir et à me questionner sur mon travail. Ce stage n'a pas été qu'une unique expérience de huit mois. Je le ressens comme le début d'un processus engageant ma vie professionnelle. Il a été pour moi l'occasion d'appliquer mes connaissances acquises et de découvrir ce métier qui déjà me passionne, me fascine et me donne envie de poursuivre. Quoi de plus fascinant que de ressentir que la mise en pratique de nos connaissances peut aboutir à des résultats, à une amélioration de l'état pathologique d'un patient, surtout d'un enfant ?

Je me suis rendue compte également de la dureté du métier de musicothérapeute, qui ne peut qu'aider et tenter d'améliorer et non de guérir. Cette capacité à être dans le doute, dans le non-savoir, cette aptitude à se maintenir dans l'interrogation et la recherche, sont des instants de plaisir, d'ouverture qui nous permettent de poursuivre. Les petites évolutions qui peuvent avoir lieu sont parfois de réelles récompenses, surtout lorsqu'elles permettent aux patients de s'exprimer, tel qu'un enfant psychotique l'a fait, reprenant alors contact avec la réalité lors de mon départ et me disant : « Je veux pas que tu partes. Merci du fond du cœur ».

Aujourd'hui, je veux être musicothérapeute et continuer cette belle aventure qu'est la musicothérapie.

⁶⁴ Autisme et musicothérapie. Escoubès A.

ANNEXES

LES ORANGERS

Annexe 2

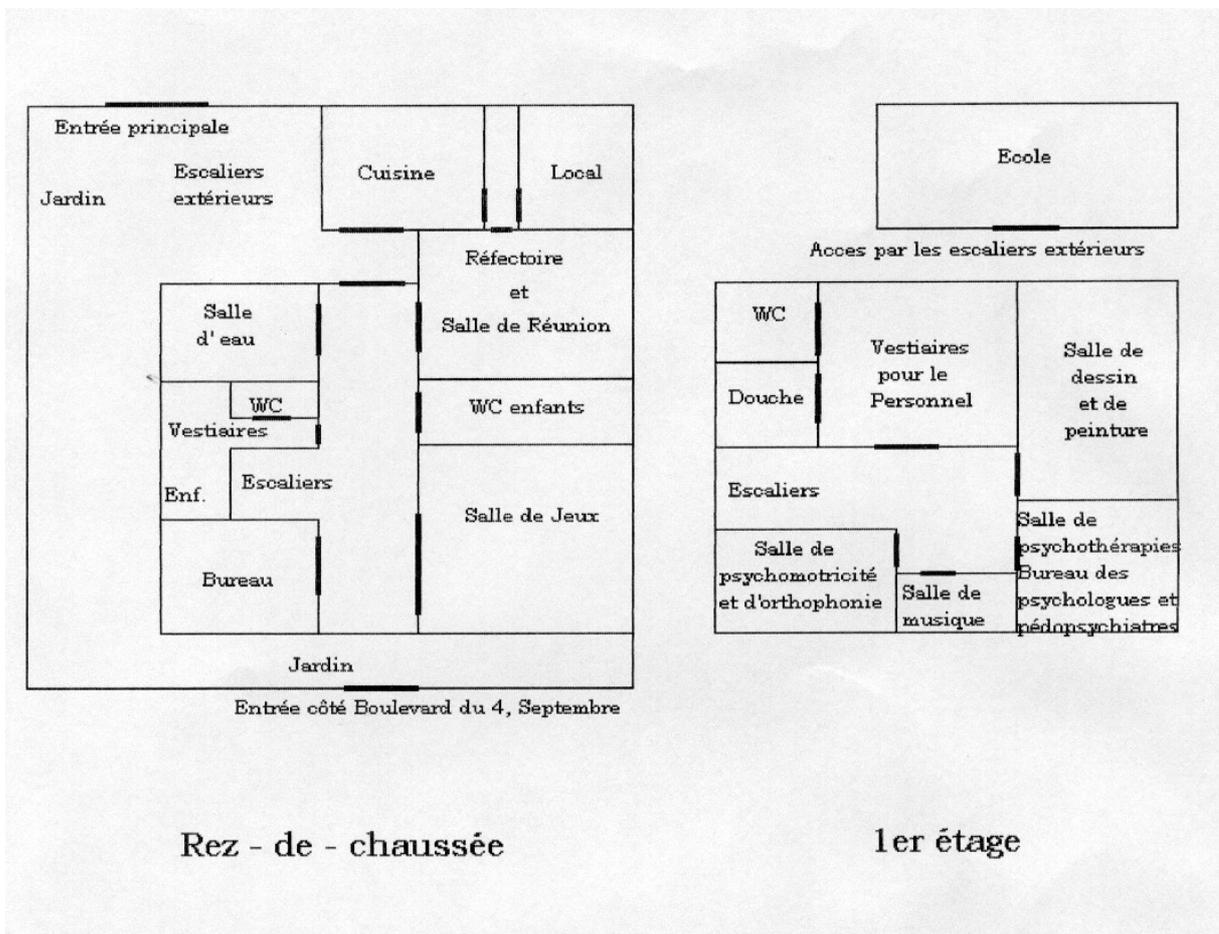




Le jardin des Orangers



Plan de la structure des Orangers





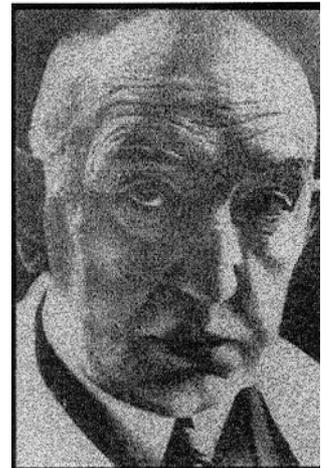
Kraepelin
Annexe 3



Bleuler
Annexe 4



Kanner
Annexe 5



Heyver
Annexe 6

La salle de Musique Annexe 7



La porte d'entrée

La pochette murale





Intérieur de la salle avec le "gros tambour" sur les tapis

Le meuble de rangement.
Au dessus, le poste audio et le carillon.



Annexe 8 :

Bande sonore utilisée pour les bilans psycho-musicaux :

- Extrait n°1 : mélodique (à l'origine de 3' 20")
Sonata for solo viola , op. 25. n°1 - Breit
Paul Hindemith
- Extrait n°2 : rythmique (à l'origine de 3' 00")
Zarb – Rengī
Djamchid Chemirani
- Extrait n°3 : harmonique (à l'origine de 3' 20")
Peer Gynt, suite n°2, op. 55 – Danse Arabe
Edvard Grieg
- Extrait n°4: électro-acoustique (à l'origine de 3' 00")
Pierres réfléchies – Diaspre
Pierre Henry

Annexe 9 : PAROLES DES COMPTINES ET CHANSONS

1. Au clair de la lune

Au clair de la lune,
Mon petit lapin,
Qui mangeait des prunes,
Comme trois p'tits coquins.
La pipe à la bouche,
Le verre à la main,
Il disait : « Mesdames,
Laissez nous du vin,
Tout plein jusqu'à demain
Matin ! »

2. Une chanson douce

Une chanson douce
Que me chantait ma maman,
En suçant mon pouce,
J'écoutais en m'endormant..

3. Coccinelle

Coccinelle,
Demoiselle,
Tu es belle.
Vas-tu à la fête
Que donnent les insectes ?
Pas du tout M'sieur le Poux
J'ai un rendez-vous.
Coccinelle,
Demoiselle, tu es belle.
Vas-tu au restaurant
Du puceron blanc ?
Pas du tout M'sieur le Poux,
J'ai un rendez-vous.
Coccinelle,
Demoiselle,
T'es cruelle.
Dis moi où tu vas ?
J'donne ma langue au chat ?
-Voyez vous, M'sieur le Poux,
J'ai un rendez-vous.
-Un rendez-vous ?!
-Et oui avec vous !

4. Fais dodo

Fais dodo, Colas, mon p'tit frère,
Fais dodo, t'auras du lolo.
Maman est en haut,
Elle fait un gâteau.
Papa est en bas,
Il fait du chocolat.
Fais dodo, Colas, mon p'tit frère,
Fais dodo, t'auras du lolo.

5. Pirouette, cacahuète

Il était un petit homme,
Pirouette, cacahuète,
Il était un petit homme,
Qui avait une drôle de maison (X2).
La maison est carton,
Pirouette, cacahuète,
La maison est carton,
Les escaliers sont en papier (X2).

Si vous voulez y monter,
Pirouette, cacahuète,
Si vous voulez y monter,
Vous vous casserez le bout du nez (X2).

Le facteur y est monté,
Pirouette, cacahuète,
Le facteur y est monté,
Il s'est cassé le bout du nez (X2).

On lui a raccommodé,
Pirouette, cacahuète,
On lui a raccommodé,
Avec du joli fil doré (X2).
Le beau fil, il s'est cassé,
Pirouette, cacahuète,
Le beau fil, il s'est cassé,
Le bout du nez s'est envolé (X2).

Un avion à réaction,
Pirouette, cacahuète,
Un avion à réaction,
A rattrapé le bout du nez (X2).

Mon histoire est terminée,
Pirouette, cacahuète,
Mon histoire est terminée,
Messieurs, Mesdames, applaudissez ! (X2).

6. La Famille Tortue

Jamais on n'a vu,
Jamais on ne verra,
La Famille Tortue,
Courir après les rats.
La papa Tortue,
Et la maman Tortue,
Et les enfants Tortue,
Iront toujours au pas !

7. Maman les p'tits bateaux

Maman les p'tits bateaux
Qui vont sur l'eau
Ont-ils des jambes ?
-Mais oui, mon gros bêta,
s'ils n'en avaient pas,
ils ne marcheraient pas.
Allant droit devant eux,
Ils font le tour du monde,
Mais comme la terre est ronde,
Ils reviennent chez eux.
Maman les p'tits bateaux
Qui vont sur l'eau
Ont-ils des jambes ?
-Mais oui, mon gros bêta,
s'ils n'en avaient pas,
ils ne marcheraient pas.
Mais quand tu seras grand,
Tu sauras comment faire,
Pour lutter vaillamment,
Contre la mer et le vent.
Maman les p'tits bateaux
Qui vont sur l'eau
Ont-ils des jambes ?
-Mais oui, mon gros bêta,
s'ils n'en avaient pas,
ils ne marcheraient pas.

BIBLIOGRAPHIE

1. **Agence Nationale pour le Développement de l'Evaluation Médicale**
L'Autisme,
Service des Etudes. 1994
2. **Baillet J.-L., Grivel A., Guedet E., Pennec J.**
La musicothérapie, "prétexte" à la relation,
La Revue de Musicothérapie. 2002 ; XXII (4): 34-35
3. **Bence L., Méreau M.**
La musique pour guérir,
Musique et Société,
Editions Van de Velde. 1998
4. **Ducourneau G.**
Eléments de musicothérapie,
Editions Dunod. 2^{ème} édition. 2002
5. **Escoubès A.**
Autisme et musicothérapie,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (4): 30-41
6. **Gayda M., Lebovici S.**
Les causes de l'autisme et leurs traitements,
Groupe de Recherche sur l'Autisme et sur le Polyhandicap,
Editions l'Harmattan. 2000
7. **Guiraud-Caladou J.-M.**
MUSICOTHERAPIE paroles des maux – réflexions critiques,
Editions Van de Velde. 1983
8. **Jamain S., Betancur C., Giros B., Leboyer M., Bougeron T.**
La génétique de l'autisme,
Médecine/Sciences. 2003 ; 19: 1081-1090
9. **Kupperschmitt J.**
La place du musicothérapeute dans l'institution,
La Revue de Musicothérapie. 2001 ; XXI (1): 19-20
10. **Lebovici S., Diatkine R., Soulé M.**
Nouveau Traité de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent,
Tome I à IV,
Editions Quadrige PUF. 1999
11. **Lefort R., Lefort R.**
La distinction de l'autisme,
Collection Champ Freudien,
Editions du Seuil. 2003
12. **Lemay M.**
L'autisme aujourd'hui,
Editions Odile Jacob. 2004
13. **Manuila L., Manuila A., Lewalle P., Nicoulin M.**
Dictionnaire Médical,
Editions MASSON. 9^{ème} édition. 2001
14. **Mazet P., Houzel D., Burzstejn C.**
Autisme infantile et psychoses précoces de l'enfant,

Encycl Méd Chir (Elsevier, Paris),
Psychiatrie. 2000 ; 37-201-G-10 : 1-28

15. Messerschmit P.

Clinique des syndromes autistiques,
Editions MALOINE. 1990

16. Misès R. Quemada N., Girard J.-F., Lebovici B.

Classification Française des Troubles Mentaux de l'Enfant et de l'Adolescent (CFTMEA) et Classification Internationale des Troubles Mentaux et du Comportement (CIM 10-OMS, V),
3^{ème} édition.

17. Pommier E.

Observation exploratoire, sonore et musicale, de l'enfant autiste dans l'atelier de musicothérapie,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (2): 17-42

18. Verdeau-Paillès J.

Le bilan psycho-musical et la personnalité,
Editions J.M. FUZEAU S.A. 1981

19. Vives J.-M.

Les enjeux de la voix en psychanalyse dans et hors la cure,
Psychopathologie clinique,
Editions Presses Universitaires de Grenoble. 2002

20. Williams D.

Si on me touche, je n'existe plus,
Collection J'ai lu. Document,
Editions Robert Laffont. 1992

BIBLIOGRAPHIE COMPLEMENTAIRE

1. **Allouch E., Haag G.**
Théorie et Thérapie des Etats de Psychose Infantile,
Collection Psychologie 3,
Editions PUFC. 1999 ; 61-73
2. **Allouch E.**
A propos du corps,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (1): 5-12
3. **Baillet J.-L.**
L'institutionnalisation d'un nouveau concept thérapeutique: la musicothérapie,
La Revue de Musicothérapie. 2002 ; XXII (4): 20-21
4. **Bourcet S., Tyrode Y., Bouriche D.**
Psychiatrie Infanto-juvénile,
La pratique du terrain,
Editions Ellipses. 2000
5. **Buten H.**
Il y a quelqu'un là-dedans. Des autismes,
Editions Odile Jacob. 2003
6. **Cabassut J., Vives J.-M.**
De la « jouissance musicale » au nom premier,
Approche psychanalytique et musicothérapeutique de l'autisme,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (2): 4-16
7. **Des sons et des hommes**
Dossier La Musique,
Le journal des psychologues. 2003 ; 209
8. **Douet B.**
Développer les contenants de pensée : une nouvelle approche thérapeutique,
Enfance,
Le journal des psychologues. 2002 ; 194: 71-75
9. **Dumont J.-P., Dunezat PH., Le Dez Alexandre M., Prouff J.**
Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent,
Instituts de formation en soins infirmiers éducateurs – psychomotriciens
enseignants – psychologues assistants de services sociaux,
Editions Heures de France. 1995 ; Tome I
10. **Gepner B.**
« Malvoyance » du mouvement dans l'autisme infantile ? Une nouvelle approche
neuropsychopathologique développementale,
La psychiatrie de l'enfant,
Editions PUF. 2001 ; XLIV (1): 77-126
11. **Golse B.**
Le développement affectif et intellectuel de l'enfant,
Médecine et Psychothérapie,
Editions MASSON, 3^{ème} édition.
12. **Haag G., Tordjman S., Duprat A., Clément M.-C., Cukierman A., Druon C.,
Jardin F., Maufras du Chatellier A., Tricaud J., Urwand S.**
Grille de repérage clinique des étapes évolutives de l'autisme infantile traité,
Psychiatrie de l'enfant. 1995 ; XXXVIII (2): 495-527
13. **Haag G.**
Le moi corps et son expression dans les états de psychose infantile,

- In :
Théorie et Thérapie des Etats de Psychose Infantile,
Editions PUFC. 1999: 61-73
- 14. Hervé M.-J., Visier J.-P.**
Développement de la personnalité de l'enfant,
Encycl Méd Chir (Elsevier, Paris),
Psychiatrie. 1999 ; 37-200-G-10: 1-6
- 15. Hochmann J.**
Abord institutionnel des enfants psychotiques et autistes,
Encycl Méd Chir (Elsevier, Paris),
Psychiatrie. 1999 ; 37-210-A-10: 1-5
- 16. Horvath K.**
Secretin Treatment for Autism,
Correspondence,
The New England Journal of Medicine. 2000; 342 (16): 1216-1218
- 17. Keller P.-H.**
Souffrance physique, souffrance psychique,
La psychologie du soin,
Le journal des psychologues. 2003 ; 208: 48-53
- 18. L'emploi de la musicothérapie avec les autistes**
Dossier Comprendre l'autisme,
Société Québécoise de l'Autisme. 1999
- 19. Maleval J.-C.**
De la psychose précocissime au spectre de l'autisme,
La Revue Electronique Multilingue de Psychanalyse,
Paris. 2003 ; 240
- 20. Marwick C.**
Leaving Concert Hall for Clinic, Therapists Now Test Music's Charms',
Medical News & Perspectives,
Journal of the American Medical Association. 1996; 275 (4): 267-268
- 21. Marwick C.**
Music Therapists Chime In With Data on Medical Results,
Medical News & Perspectives,
Journal of the American Medical Association. 2000; 283 (6): 731-733
- 22. Monneret C.**
Psychodrame et symbolisation,
In :
Théorie et Thérapie des Etats de Psychose Infantile,
Editions PUFC. 1999: 101-107
- 23. Moro M.-R.**
Aspects psychiatriques transculturels chez l'enfant,
Encycl Méd Chir (Elsevier, Paris),
Psychiatrie. 1998 ; 37-200-G-40: 1-4
- 24. Nash M.-J., Noble K.**
Le nombre d'enfants diagnostiqués comme autiste ou Asperger explose. Pourquoi ?
In :
Les Secrets de l'Autisme,
Dossier consacré à l'Autisme par le Times Magazine,
Times Magazine du 15 juillet 2002 pour la France, du 29 avril 2002 pour les USA,
- 25. Paillat-Allain L., Droguet C.**
La question de l'écart en musicothérapie d'enfants autistes,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (3): 5-16

- 26. Parquet Ph.-J., Burzstejn C., Golse B.**
Soigner, Eduquer l'enfant autiste ? ,
Médecine et Psychothérapie,
Editions MASSON
- 27. Piaget J., Inhelder B.**
La psychologie de l'enfant,
Que sais-je ?,
Editions puf. 6^{ème} édition. 1975
- 28. Rapin I.**
Autism,
Review Articles, Current Concepts,
The New England Journal of Medicine. 1997; 337 (2): 97-104
- 29. Rapin I.**
The Autistic-Spectrum Disorders,
Perspective,
The New England Journal of Medicine. 2002; 347 (5): 302-303
- 30. Reuchlin M.**
Les méthodes en psychologie,
Que sais-je ?,
Editions puf. 12^{ème} édition. 2002
- 31. Rouillon F., Lepine J.-P., Terra J.-L.**
Epidémiologie Psychiatrique,
Editions Pharmacia&Upjohn. 1997
- 32. Rutter M.**
Genetic Studies of Autism: From the 1970s into the Millennium,
Journal of Abnormal Child Psychology. 2002; 28 (1): 3-14
- 33. Stone W.-L., Ousley O.-Y., Littleford C.-D.**
Motor Imitation in Young Children with Autism: What's the Objects?,
Journal of Abnormal Child Psychology. 1997; 25 (6): 475-485
- 34. Tardieu-Fournier V.**
La voix comme signe de l'intégration de l'enveloppe corporelle,
La Revue de Musicothérapie. 2003 ; XXIII (1): 37-40
- 35. Winnicott D.-W.**
Jeu et Réalité,
Collection Folioessais,
Editions Gallimard. 1971

TABLE DES MATIERES

Sommaire.....	p.1
Introduction.....	p.4
PREMIERE PARTIE : PRESENTATION DU STAGE	
I/ Le lieu de stage.....	p.6
1. Le secteur I 02 de la Seyne sur Mer.....	p.6
2. L'Hôpital de Jour Les Orangers.....	p.6
a. Description des lieux.....	p.6
b. Les enfants accueillis.....	p.6
c. L'équipe pluridisciplinaire.....	p.7
d. Le projet institutionnel.....	p.8
3. La psychothérapie institutionnelle.....	p.8
II/ La musicothérapie aux Orangers.....	p.9
1. Rappel théorique sur la musicothérapie.....	p.9
2. La découverte de la musicothérapie aux Orangers.....	p.10
3. Existence d'ateliers musique et chant.....	p.10
4. Les prises en charges en musicothérapie.....	p.10
a. Décision prise en équipe.....	p.10
b. Mon choix des enfants.....	p.11
c. Le cadre.....	p.11
DEUXIEME PARTIE : L'ENFANT AUTISTE	
I/ L'autisme infantile précoce.....	p.13
1. Définition.....	p.13
2. Historique.....	p.14
3. Symptomatologie.....	p.14
a. Langage et communication.....	p.14
b. Relation avec les personnes et les objets.....	p.15
c. Modulations sensorielles et motricités.....	p.16
d. Fonctions intellectuelles.....	p.16
e. Epilepsie associée.....	p.17
4. Diagnostic.....	p.17
5. Evolution.....	p.18
6. Etiologie et épidémiologie.....	p.19
7. Génétique et biochimie.....	p.19
II/ L'enfant autiste et son corps.....	p.20
1. Découverte du corps et image corporelle.....	p.20
2. Gestuelle.....	p.21
3. Espace et temps.....	p.21
4. Approches corporelles.....	p.22
III/ Autisme et voix.....	p.22
IV/ Autisme et musicothérapie.....	p.23
TROISIEME PARTIE : APPROCHE CLINIQUE	
I/ Les différents temps de l'approche.....	p.26

1. Temps d'accueil et de présentation.....	p.26
2. Temps d'observation.....	p.26
3. Début des prises en charge.....	p.26
4. Modifications du bilan psycho-musical.....	p.27
a. Bref rappel.....	p.27
b. Modifications.....	p.27
II/ Le cas de Matthieu.....	p.28
1. Présentation.....	p.28
2. Le choix de cet enfant.....	p.29
3. La prise en charge.....	p.29
a. Le cadre des séances.....	p.29
b. Présentation de la salle.....	p.29
c. Présentation de l'instrumentarium.....	p.29
4. Les projets thérapeutiques.....	p.30
III/ Description et analyse des séances.....	p.31
Bilan psycho-musical 17 octobre.....	p.31
Séance 1 du 07 novembre.....	p.33
Séance 2 du 21 novembre.....	p.34
Séance 3 du 28 novembre.....	p.36
Séance 4 du 05 décembre.....	p.37
Séance 5 du 09 janvier.....	p.39
Séance 6 du 16 janvier.....	p.41
Séance 7 du 30 janvier.....	p.42
Séance 8 du 06 février.....	p.44
Séance 9 du 13 février.....	p.46
Séance 10 du 20 février.....	p.48
Séance 11 du 27 février.....	p.50
Séance 12 du 12 mars.....	p.52
Séance 13 du 19 mars.....	p.53
Séance 14 du 26 mars.....	p.55
Séance 15 du 02 avril.....	p.57
Séance 16 du 09 avril.....	p.58
Séance 17 du 16 avril.....	p.60
Séance 18 du 07 mai.....	p.62
Séance 19 du 14 mai.....	p.63
Séance 20 du 21 mai.....	p.65
Séance 21 du 28 mai.....	p.66
Séance 22 du 04 juin.....	p.68
Séance 23 du 11 juin.....	p.70
IV/ Synthèses.....	p.72
 QUATRIEME PARTIE : ANALYSE DE MA PRATIQUE – PLACE ET ROLE DU MUSICOTHERAPEUTE	
A/ Analyse de ma pratique.....	p.77
I/ Analyse de ma pratique au niveau de la prise en charge des enfants.....	p.77
II/ Analyse de ma pratique musicothérapeutique.....	p.78
III/ Analyse de ma pratique institutionnelle.....	p.79
B/ Réflexion sur la place et le rôle du musicothérapeute.....	p.80
I/ Place du musicothérapeute.....	p.80

II/ Rôle du musicothérapeute.....	p.80
Conclusion.....	p.82
Annexes.....	p.83
Annexe 1.....	p.84
Annexe 2.....	p.85
Annexe 3.....	p.88
Annexe 4.....	p.88
Annexe 5.....	p.88
Annexe 6.....	p.88
Annexe 7.....	p.89
Annexe 8.....	p.91
Annexe 9.....	p.92
Bibliographie.....	p.93
Bibliographie complémentaire.....	p.95
Table des matières.....	p.98