

Un exemple de médiation thérapeutique : la médiation corporelle par le cheval.

Une approche sensorielle du développement relationnel et émotionnel auprès de la personne handicapée.

Présenté par Béatrice REY, psychologue clinicienne, ADAPEI de la Loire¹.

*L'extérieur du cheval exerce une influence
bénéfique sur l'intérieur de l'homme.*

(Sir Winston Churchill).

Introduction.

Le dispositif présenté intègre sept enfants âgés de 6 à 15 ans, accueillis dans un Institut Médico-Educatif. Ces enfants sont tous porteurs d'un handicap mental se traduisant par une déficience intellectuelle (moyenne à sévère), ainsi que de troubles envahissants du développement. Deux d'entre eux ont accès au langage verbal, les autres prononcent quelques mots ou vocalisent quelques syllabes.

Si ces journées du CREA sont consacrées à l'accompagnement de personnes adultes, ce que nous présentons pour les enfants est tout à fait transposable pour les adultes, y compris pour des personnes polyhandicapées.

Au cours de ma carrière professionnelle, plusieurs rencontres autour de la question de la médiation équine² d'une part, ainsi que le suivi individuel d'un enfant mettant à l'épreuve tous les professionnels (crises clastiques, auto-mutilations, etc.) d'autre part, m'ont amenée à penser un dispositif quasi « sur-mesure » permettant d'éviter les principaux obstacles de l'absence de langage et de la déficience.

A cette époque, une éducatrice de l'IME accompagnait un groupe d'enfants dans une activité poney « traditionnelle » (promenades) et je constatais au retour de l'enfant que je recevais alors en consultation qu'il était beaucoup plus calme et accessible à la relation.

A partir de ces données, j'ai donc proposé un dispositif spécifique que je désignerai par les termes : « médiation corporelle par le cheval ».

Les séances de médiation corporelle par le cheval ne sont pas des moments d'acquisition équestre ni des séances de loisirs, mais des temps d'accompagnement qui sont prescrits, indiqués et validés par une équipe pluridisciplinaire dans l'établissement, avec des objectifs particuliers pour chaque enfant et intégrés dans son projet personnalisé annuel.

Dans ce contexte, le cheval est utilisé en tant que médiateur de la relation, c'est-à-dire sujet « neutre » mais d'intérêt partagé par l'enfant et les accompagnants (thérapeute, moniteur équestre, éducateur). L'animal les rapproche mais les différencie également.

¹ Association départementale des amis et parents de personnes déficientes intellectuelles. Saint-Etienne (42).

² Rupert Issacson, Bernard Sachsé, Claudine Pelletier-Milet, cf. bibliographie.

Cet aspect pluridisciplinaire est une des richesses fondamentales du dispositif, car chacun a ses propres références, sa propre « grille de lecture » ainsi que sa façon d'entrer en relation avec l'enfant.

D'emblée, nous nous accordons tous pour dire que non seulement la facilité qu'ont les enfants pour monter sans appréhension est étonnante, mais aussi qu'à cheval, nous constatons que les troubles envahissants tels que les stéréotypies, les automutilations, les tentatives de « provocations » diverses pour attirer l'attention de l'adulte, etc. disparaissent.

Il est très probable que le cadre extérieur à l'institution (avec ses spécificités que nous aborderons plus loin), ainsi que le rythme corporel du cheval ressenti par l'enfant amène ce dernier à se « tranquilliser », dans le sens d'un phénomène d'*échoïsation corporelle*³ entre l'animal et lui.

Présentation du dispositif :

Bien qu'aucune séance ne soit semblable, le cadre de la médiation comporte des invariants afin que puissent s'y développer librement les processus psychiques et interactionnels.

Les séances sont hebdomadaires et durent une heure.

Les enfants sont encadrés au départ de l'IME par deux adultes (une psychologue et une éducatrice). Les temps de préparation et de trajets font partie intégrante du dispositif et se ritualiseront nécessairement (à travers des outils pédagogiques comme les pictogrammes, des objets comme de petits chevaux en plastique ou le matériel nécessaire comme les casques, les brosses et friandises pour les animaux) afin de permettre aux enfants de mieux repérer l'activité dans la semaine.

Lorsque nous arrivons sur les lieux, le groupe est accueilli par trois moniteurs équestres. Ces derniers n'ont pas de formation spécifique dans le champ du handicap, ce qui permet aussi un regard nouveau et différent sur les enfants.

Le centre présente de petites écuries en pleine campagne, donc aucun risque pour les enfants turbulents qui peuvent alors un peu échapper à notre surveillance tout comme découvrir, au rythme des saisons, les changements de l'environnement.

Trois chevaux (des doubles poneys), toujours les mêmes, nous attendent alors dans leurs stalles, avec des équipements différents. « Léna » est à cru (avec juste un licol autour de la tête relié à une corde pour la diriger), « Italienne » est dédiée à la voltige (un tapis moelleux sur le dos avec un surfaix qui comporte deux poignées auxquelles l'enfant se tiendra) et qui sera dirigée à la longe et en cercle par un moniteur, et enfin « Ketchup » qui a une selle et un filet (donc avec des rênes et des étriers). Chaque cheval a sa fonction et permet un travail différent.

Le travail peut se dérouler à pied si l'enfant ne souhaite pas monter, mais lorsqu'il accepte d'être sur le dos du cheval, l'enfant est alors « en hauteur », l'adulte à pieds au niveau de la

³ COSNIER J. Emotions et sentiments ; Conférences Université St-Joseph, Beyrouth ; 2004 ; version actualisée de *Psychologie et sentiments*, Paris, Retz ; 1994.

tête du cheval. Cela permet des interactions et communications différentes des situations quotidiennes.

En voltige, la longe (une grande bride qui relie les mains du moniteur à la bouche du cheval afin de pouvoir le diriger) symbolise aussi le lien entre le moniteur et le cheval (avec lequel l'enfant fait corps) et autorise une certaine distance entre l'adulte et l'enfant.

Le travail en voltige et à cru permettent aussi d'expérimenter différentes positions (assis, couché sur le dos ou sur le ventre, parfois debout sur le dos du cheval) et donc aussi différentes sensations corporelles.

A cru, pour ma part je m'adresse au cheval en lui parlant de l'enfant à la troisième personne (parfois en « théâtralisant »), ce qui permet d'éviter la relation duelle que l'enfant redouterait. J'utilise alors le cheval comme intermédiaire pour parler à l'enfant. Nous nous servons donc beaucoup du cheval comme intermédiaire pour parler à l'enfant dont nous sommes nécessairement plus près (pour des raisons de sécurité car l'enfant ne se tient pas forcément à la crinière).

Nous utilisons aussi beaucoup les vocalises de l'enfant, les chansons et comptines pour signifier le bien-être ou les changements d'allures et susciter l'envie de communiquer.

Par exemple, Solène, enfant autiste avec de forts troubles sensoriels, apprécie l'allure du trot. Elle a remarqué que je comptais jusqu'à trois pour faire démarrer le cheval. Elle répète donc maintenant, pour demander le trot : « un, deux, trois » et peut maintenant me regarder et me demander : « courir ! ».

Si la monte à cru est plus « directe » (plus dans le sensoriel et le contact corporel), la monte en voltige permet d'expérimenter l'allure du galop. Si l'enfant l'accepte, un moniteur monte derrière l'enfant pour le tenir lorsque l'autre moniteur à la longe, fait galoper le cheval. Dans cette interaction particulière, l'enfant peut bénéficier des sensations de portage en étant « tenu » par l'adulte dans son dos sans être dans un contact en « face-à-face ». Nous reviendrons sur ce point, mais cette position permettrait probablement de réactualiser et rejouer des expériences très précoces à travers le contact « dos-ventre » entre l'enfant et l'adulte. Nous illustrerons ce propos avec une courte vidéo.

Quant au cheval avec selle et rênes, il permet plus d'autonomie : se stabiliser, trouver l'équilibre sur les étriers, commencer à apprendre à tenir les rênes et regarder où on veut aller.

Précisons qu'il s'agit de chevaux bien dressés, particulièrement paisibles et très patients.

En fonction de la météo ou du contexte (il arrive parfois que les enfants soient très agités, ou moins nombreux si certains sont malades par exemple), nous nous rendons dans le manège ou dans la carrière en extérieur, parfois en promenade. Le manège couvert comme la carrière en extérieur sont des lieux très contenant dont l'espace est bien délimité visuellement. La carrière est ronde et bordée par des barrières en bois, ce qui permet aux enfants qui sont à pied de pouvoir évoluer dans l'espace sans s'échapper.

Il n'y a pas (à l'exception pour un enfant) de temps de « pansage » : brosser ou préparer l'animal. Non seulement les enfants sont pressés de monter, mais aussi et surtout pour le moment, ils ne semblent pas avoir une véritable conscience de l'extériorité du cheval et de

ses besoins propres/différenciés. Pour eux, l'animal est tour à tour un objet qui fournit des sensations, ou bien ils projettent sur lui leurs propres émotions. Néanmoins, il y a toujours un moment de découverte et là c'est l'enfant qui par sa curiosité vient au cheval, lorsque nous donnons les friandises en fin de séance. Les enfants explorent alors la bouche du cheval, l'intérieur de ses oreilles. Ils peuvent aussi différencier dans les sensations la douceur du poil du poitrail et la rugosité du crin de la crinière à laquelle on peut s'agripper sans risques ainsi que le « dur » des sabots et la consistance du ventre du cheval...

Pluridisciplinarité et rôles de chacun :

Au fil du temps et des séances, chaque adulte va se différencier et prendre une place à l'exception du travail en voltige à la longe qui ne peut être effectué que par un moniteur équestre.

L'éducatrice qui s'occupe des enfants au quotidien incarne le « pôle de sécurité et d'autorité », mais cette médiation lui permet aussi une relation différente de celle qu'elle peut avoir « intra-muros » dans l'institution au quotidien.

En tant que psychologue dans l'institution, j'incarne aussi un « pôle de sécurité familial ». J'observe beaucoup et accompagne essentiellement le travail avec le cheval à cru. Mon attention se dirige tout particulièrement vers les manifestations sensorielles et corporelles des enfants parce que je pense que c'est à ce niveau que nous pourrions entrer en relation avec l'enfant.

Les moniteurs équestres, plus extérieurs mais qui sont aussi devenus « familiers » pour les enfants sont dans une relation directe avec le cheval et grâce à lui, avec l'enfant. Ils sont dans une relation d'accompagnement plus « ludique » et veillent à tous les paramètres de sécurité avec les chevaux.

Autant dire que chacun y va de ses repères et met son imaginaire au service des enfants pour être « force de proposition » en fonction de ce que l'enfant va manifester.

Si chaque enfant peut au cours de la séance expérimenter la monte à cru, en voltige ou avec selle et étriers, chacun cherchera des choses différentes : s'allonger sur le cheval et se laisser bercer ainsi par l'allure du pas, trotter...

Nous nous autorisons donc dans ce cadre à être confiants les uns envers les autres et à être créatifs dans le partage du temps de la séance et proposer aussi quelques « variations » : par exemple, un jour les moniteurs ont attelé une petite calèche ; lors d'une autre séance, nous avons pu faire galoper les chevaux sous forme de course (deux moniteurs les montaient) et les enfants étaient à pied et les moniteurs leur donnaient « l'illusion »⁴ de diriger les chevaux par la voix.

L'aspect « visuel » (observation) est très important pour les enfants car pour la plupart, **l'imitation** est un levier princeps dans le désir d'apprendre et d'essayer.

Il s'agit d'abord de mettre l'enfant à l'aise.

Si les enfants suspectent qu'ils ne vont pas réussir, ils vont se retirer ou s'opposer à l'expérience.

⁴ WINNICOTT D.W. (1971), *Jeu et réalité*, Ed. Gallimard, coll. Connaissance de l'inconscient.

On amène le cheval à l'enfant et pas l'inverse. L'enfant est le guide, c'est son choix et cela devient la motivation intrinsèque.

Si le but n'est pas de monter à tout prix, nous le faisons aussi tôt que possible, mais pas plus de dix minutes, on monte et on descend, dedans comme dehors : **nous donnons un rythme**. Ce dernier peut être aménagé. Par exemple, une enfant autiste a besoin de pictogrammes pour savoir combien de fois elle pourra monter et quand ce sera fini. Petit à petit, nous essaierons de nous passer des pictogrammes, mais pour l'instant cela lui permet de profiter de ce temps sans subir des frustrations ingérables pour elle, lesquelles génèrent des crises. Lorsqu'elle attend son tour, elle peut courir dans le manège et curieusement elle reste contre les palissades pour ne pas déranger ceux qui sont à dos de cheval. Elle s'est ainsi créé, au pas de course, des trajectoires voire un itinéraire (Deligny)⁵.

Avant d'entrer plus avant dans la clinique, je vous propose deux courtes vidéos qui vont permettre de mieux cerner ce que nous cherchons dans le dispositif.

Vidéos Solène et Henry en voltige.

Cas clinique : Feryel.

J'ai choisi cette petite fille âgée maintenant onze ans comme cas princeps. A son arrivée à l'IME, cette enfant était dans des vécus de « discontinuité » abominables pour elle. Contre toute attente, c'est elle qui nous a donné le fil de la continuité de l'évolution du dispositif, nous permettant de « tisser » séance après séance une véritable histoire partagée.

Lorsque nous avons décidé d'emmener Feryel, nous pensions pertinemment qu'elle ne monterait pas à cheval. Et pourtant aujourd'hui, elle trotte à cru et avec fierté. Et lorsque je montre les images filmées à sa maman, la première à savoir et vivre les troubles de sa fille, elle en est très émue et toutes deux peuvent ensuite partager à nouveau les images à la maison.

Trois années en arrière, nous avons décidé d'emmener Feryel (8 ans), qui présentait alors des troubles importants dans la relation : incapacité à se décoller de l'adulte (sinon dans un phénomène « d'arrachement »), indifférenciation entre elle et l'autre, grande sensibilité aux changements et aux transitions, parfois aussi phobies (elle voyait des mouches, des araignées qui l'attaquaient). Nous avons tenté dans l'institution de remédier à quelques uns de ses troubles. Par exemple, elle partait en fin de journée prendre le taxi qui la ramenait à son domicile portée dans les bras de son éducatrice, d'autre part, elle pouvait emmener une petite sacoche remplie de tout ce qu'elle pouvait glaner ou « chiper » dans l'établissement (que nous avons accepté comme signe d'une tentative d'incorporer ou de garder simplement quelque chose de la relation) et avec une poupée pour le trajet.

Nous nous doutions bien que Feryel ne monterait pas à cheval, mais nous faisons alors l'hypothèse que l'introduction d'un animal neutre et pas trop réactif, dans un autre environnement tout en étant accompagnée, pourrait peut-être l'aider dans ses difficultés.

⁵ DELIGNY F. (1980), *Les enfants du silence*, Ed . Galilée et Spirali.

Lors des premières séances, le trajet était difficile : elle voyait parfois des araignées dans le bus. Elle ne pouvait pénétrer dans les écuries ou le manège qu'à condition d'être portée et quasi « enveloppée » dans les bras de son éducatrice. Dès que le regard de Feryel croisait un cheval ou pire les yeux de celui-ci, elle hurlait et pleurait, enfouissant sa tête dans le giron de l'éducatrice.

De ce fait, se trouvant dans les bras de l'éducatrice, elle pouvait être à la même hauteur que le cheval qui était alors moins menaçant et petit à petit elle manifesta de la curiosité. Puis, elle pourra tendre une main vers le museau du cheval et le caresser.

Repérant les lieux et les personnes (elle « charme » un peu les moniteurs), elle commence à pied à essayer d'approcher le cheval (toujours Léna, celui qui est à cru) et à s'adresser à lui, mais dans une confusion manifeste : « *t'es ma cousine ?* » ; « *il est méchant !* », parfois elle le frappe et dit en pleurant : « *il m'a tapée !* ».

Nous avons constaté que Feryel avait besoin de se raccrocher à un objet concret pour faire lien entre les temps de transition d'une activité ou d'une personne à une autre. Nous amenons une carotte pour le poney à chaque séance et décidons de la lui confier à partir du départ de l'IME. Aux débuts, Feryel goûtait et « entamait » systématiquement la carotte pendant le temps de trajet. Aujourd'hui, elle peut dire aux autres éducatrices qu'elle croise avant la séance que la carotte est pour le poney, que ce dernier s'appelle Léna et la carotte est entière à l'arrivée. Elle a encore très peur de la donner et le fait de façon dangereuse, donc je prends les bouts de carotte et les donne à Léna en verbalisant que « c'est de la part de Feryel ». Lorsqu'elle regarde la scène avec intérêt, son regard intrigué va de la bouche du poney à moi. Un jour elle est à pied. Elle a une carotte dans la poche, le cheval s'approche doucement alors qu'elle a le dos tourné et lui pousse un peu l'épaule avec sa tête. Feryel prend peur, le frappe et pleure en disant : « *il m'a tapée* », tout comme elle le fait dans la cour de récréation avec les autres qui réagissent immédiatement en tapant en retour, ou bien avec les éducateurs qui réagissent aussi rapidement.

Puis dans cette interaction avec le cheval, elle est surprise, parce que le cheval (qui pèse environ 400 kilos) ne riposte pas. Elle s'approche alors de sa tête, le regarde intensément, mais lui a la vision « périphérique » et ne la regarde pas dans les yeux. Feryel nous regarde alors un peu embêtée et nous dit : « *je l'ai tapé, pardon* ».

Au fil du temps, elle instaure une relation avec le poney qui se manifeste par le besoin de se rapprocher tout en restant à distance, mais aussi de le « diriger » : elle tente à plusieurs reprises de saisir la corde du licol ou l'étrivière. Mais comme elle n'en fait qu'à sa tête et que cela risque d'être dangereux, même si ce mouvement est très intéressant, nous sommes parfois obligés de le lui interdire. Un jour, cela provoque une immense crise de colère (mais elle progresse dans la différenciation). Alors l'un des moniteurs équestres, impressionné par sa colère et ses larmes lui propose d'aller chercher un poney au pré (une ponette qui est la « doyenne » du centre, donc qui ne risque rien), lui met un licol avec une corde et dit à Feryel : « *tu la promènes, tu t'en occupes et tu lui parles* ». Feryel déambule sous notre surveillance dans le manège avec sa ponette, lui racontant tout un tas de choses dont nous ne comprenons pas tout le contenu, mais la ponette joue le jeu et Feryel semble ravie de cette nouvelle interaction.

Les séances suivantes, nous laissons la « ponette doyenne » au pré et les moniteurs suggèrent à Feryel de promener Léna (à cru) autour du manège. Le calme de Léna est à la hauteur de la toute-puissance que Feryel lui impose. Lorsque Léna dérive de sa trajectoire et que nous reprenons Feryel en lui adressant verbalement qu'elle ne va pas là où il faut et pour des questions de sécurité, Feryel dispute Léna en lui disant : « t'es vraiment pas sage, t'aurais pas dû taper ta sœur ! ».

Par ailleurs, Feryel a bien remarqué que les copains montent et descendent de cheval. Elle demande alors régulièrement à Léna en se positionnant près de sa tête : « tu veux monter ? ». Elle se braque dès que nous essayons de profiter de l'occasion et manifestons notre désir d'adulte qu'elle puisse enfin monter.

Puis un jour, en revenant de promenade, nous croisons dans la carrière une très belle cavalière qui monte à cru et au galop un magnifique cheval blanc qui ressemble un peu à Léna. Feryel dit alors à son éducatrice en la regardant : « tu veux faire pareil ! ».

Une autre fois nous décidons de ne plus trop lui laisser le choix parce que nous la sentons prête, même si elle est encore très ambivalente. Elle monte. Nous laissons le cheval à l'arrêt. Elle pleure, crie, mais rigole ensuite. Elle est fière d'elle, elle raconte à tout le monde en rentrant à l'IME qu'elle est montée sur Léna. Profitant de cette expérience, il faudra ensuite développer quelques négociations/subterfuges : Feryel dirigera toujours Léna avec un adulte à côté et l'un des moniteurs équestres développera l'idée du « secret » : le moniteur fait semblant de parler à voix basse avec le cheval et dit à Feryel en se mettant accroupi pour être à sa hauteur : « Léna m'a confié un secret, tu veux le partager ? »

- « Oui ! »
- « Léna aimerait bien que Feryel monte sur son dos... »
- « C'est d'accord ! ».

S'il faut continuer de « négocier » à chaque séance et que Feryel ne se prive pas d'admonester le cheval, petit à petit, elle semble découvrir que Léna a sa propre existence. Il faut maintenant gérer son excitation et son désir bien souvent contradictoires de monter sur son dos. Mais Feryel ne pique plus de monstrueuses colères, elle peut parfois dire « je », et si elle gronde toujours parfois Léna sans raison (mais cette dernière s'en fiche éperdument), entre elles deux, il y a un lien qui devient sécuritaire au fil du temps.

Par ailleurs, elle a remarqué que certains trottent et que ceux qui sont en voltige galopent aussi. Elle en a très envie mais refuse la voltige, elle préfère être à cru. Récemment, elle a demandé à son éducatrice : « moi aussi, je veux faire le galop ». Elle a donc fait ses premiers pas au trot (à cru il serait trop dangereux de galoper), l'éducatrice courant à côté du cheval, en relation avec l'enfant.

En revenant sur ce cas, nous avons pu constater les progrès immenses de Feryel en trois ans en particulier sur le plan relationnel. Elle parle régulièrement du poney et cette activité est devenue un véritable repère dans son emploi du temps.

Il est essentiel de chercher l'intérêt de l'enfant, ce qui attire son attention et donc aussi d'utiliser notre imagination car ce sont de véritables chances de communication. Avec cette enfant en particulier, nous userons de la médiation et du cheval pour contourner et travailler

sur les aspects « d'illusion de toute-puissance » et introduire un peu de différenciation sans que cette dernière soit une expérience trop douloureuse pour l'enfant.

Nous observons pour chaque enfant :

- Le « transfert » par rapport au cadre et à l'espace (comportement avant, pendant et après l'activité en fonction du lieu et des différents temps : arrivée à l'IME, trajet jusqu'au centre équestre, arrivée dans les écuries, ballade, manège, avec selle ou à cru ou encore en voltige, retour à l'IME).
- Le « transfert » par rapport à l'animal (contact uniquement par les sensations à la monte, avec ou sans interactions : regards, paroles, caresses, carotte, direction comme pour Feryel qui refuse de monter mais au fil du temps lui parle, le tient par une étrivière, tente de le maîtriser avec une jubilation particulière dans l'allure du trot, le tape aussi en étant interloquée qu'il ne riposte pas...).
- Le «transfert par rapport aux différents intervenants ».

Nous pourrons alors aussi prendre en compte les manifestations corporelles, émotionnelles, verbales des enfants pour nous renseigner sur ces trois niveaux de lecture.

Vignettes cliniques brèves :

Loïc, un enfant autiste qui s'isole beaucoup et sans langage ne monte qu'à cru et dans un travail uniquement sensoriel. Il est pour l'instant dans une « bulle » corporelle et sensorielle avec l'animal qui le porte et le berce, lui permettant pour le temps de la séance d'expérimenter une forme de « regroupement » des sensations éparses (le *démantèlement* selon D. Meltzer⁶). Nous espérons à l'avenir pouvoir travailler avec cet enfant l'accrochage du regard et l'interaction réciproque.

Enzo commence quant à lui à demander et apprendre à diriger seul les trajectoires de l'animal dans l'espace du manège, demander le départ avec selle et étriers, verbaliser de plus en plus : prénom du poney, « encore », « plus vite ».... Il manifeste des attitudes authentiques de plaisir comme de peur. Il apprécie aussi beaucoup le travail en voltige et est très fier de pouvoir se mettre debout sur le cheval. La médiation équine pourrait être un support intéressant pour développer le langage dans une dimension de jeu et de plaisir, ainsi que l'autonomie et la prise d'initiative. Notons que dans ce cadre, c'est le seul endroit où il peut/s'autorise à interagir sans provoquer l'adulte et pousser ce dernier à bout.

Elisa expérimente des sensations tonico-posturales qui lui permettent de se redresser seule et de ne plus être tantôt un corps « mou » ou tantôt s'agripper dans la tension musculaire au corps de l'adulte dans la dépendance de ce dernier comme « tuteur ». Avec Elisa nous travaillerons sur l'image du corps : elle n'a toujours pas acquis la propreté, semble se laisser

⁶ MELTZER D. (1975), *Explorations dans le monde l'autisme*. Ed. Payot.

Le concept de démantèlement suppose une suspension du fonctionnement mental sous forme de dispersion des sensations et d'un accrochage à une seule modalité sensorielle. L'auteur précise qu'au cours de ce processus, il existe malgré tout des alternances de moments où il leur est possible de nous investir.

choir d'un côté du poney du fait d'une hypo ou hypertonie latérale mais elle nous surprendra en apprenant à se rééquilibrer toute seule. Ces progrès sont à replacer dans un contexte global car ils sont concomitants avec le travail pédagogique et de psychomotricité dispensés à l'IME. Elle qui réclame si souvent d'être portée par les adultes manifeste par de petits cris ou glossements son plaisir d'être « portée » sur le dos de l'animal.

Nous travaillons aussi avec elle à dos de cheval les vécus sensoriels de possibles discontinuités qui la font souvent pleurer sans raison apparente...

Reprise et pour conclure :

Le but de ce projet est de proposer un soin, une thérapie à médiation corporelle complémentaire d'autres formes d'accompagnement de la personne qui présente des troubles envahissants du développement.

Il s'agit par cette approche de permettre à l'enfant de **reprendre un développement** et favoriser ainsi **l'émergence de nouvelles compétences**.

Dans notre travail, nous ne présumons nullement des causes possibles des troubles et nous ne nous intéressons qu'aux facteurs favorisant le développement de la personne dans ses différentes dimensions corporelles, cognitives et psycho-affectives.

Il nous paraît important de ne pas réduire l'autisme ou les troubles envahissants du développement dans ses différentes formes à une description surtout comportementale (altération qualitative des interactions sociales, altération de la communication, caractère restreint, répétitif et stéréotypé des comportements).

Il existe un retard et/ou des particularités dans le fonctionnement cognitif de la personne autiste concernant l'attention, la mémoire, le traitement des perceptions élémentaires, etc.

Selon Xénophon, le cheval possède en lui-même un aspect thérapeutique : « *le cheval est un bon maître, non seulement pour le corps mais aussi pour l'esprit et pour le cœur* ».

Le cheval est un médium vivant qui établit, à son contact, une communication par le tonus et les postures, proche des premières expériences de l'enfant (communication tonico-émotionnelle).

Il met en jeu, surtout lors de la monte, de multiples sensations tactiles, proprioceptives, vestibulaires. Temple Grandin accordait elle-même une grande importance à ces différentes stimulations pensant qu'elles pouvaient « *aider le système nerveux endommagé à se réparer lui-même* ».

Par son allure régulière, sa masse, il distille un mouvement et, dans ce mouvement cadencé, un rythme qui peut avoir valeur de contenant pour la personne à son contact (notion d'*enveloppe rythmique*) (Dolto, Allione), de rassemblement des sensations.

Il agirait à la manière d'une *prothèse de rassemblement*. (Bullinger).

Le cheval est un tiers et nous permet d'établir une relation plus périphérique avec l'enfant. Nous pouvons ainsi travailler dans le cadre de cette médiation les *positions adhésives* ou *symbiotiques* de certains enfants porteurs de troubles envahissants du développement (Haag).

De plus, un travail sur le tonus, l'axe corporel comme *point d'appui des fonctions instrumentales* (Bullinger) favorise une ouverture, un investissement par l'enfant de l'espace qui l'entoure et des jeux (donc une relation) sont possibles au fil de l'évolution.

En fonction des besoins de chaque enfant, le travail pourra concerner plus particulièrement :

- Le schéma corporel, l'axe corporel, le tonus :

L'image du corps : la monte a pour conséquences favorables la récupération de certaines parties du corps précédemment négligées, amputées ou clivées (cf. Elisa).

Au contact du cheval ou sur son dos, l'enfant s'apaise souvent et prend du plaisir en sachant que dans ce lien qui se présente comme un « bain sensoriel », l'enfant ne pourra pas complètement transformer le cheval en objet autistique, comme il le fait avec d'autres.

Par ailleurs, certains enfants, les autistes en particulier, présentent des troubles sensoriels tels que la marche sur la pointe des pieds. Le cheval est très riche en **flux sensoriels** : bruits, odeurs, mouvements, chaleur. Solène qui court sur la pointe des pieds trouve sur le dos du cheval un équilibre en se mettant en déséquilibre. Le cheval est alors une sorte de « tuteur tonique » : en s'appuyant sur le flux tonique de l'animal et le mouvement, Solène trouve des sensations ainsi qu'un rééquilibrage corporel.

Nous pourrions alors émettre l'hypothèse que le cheval s'offrirait comme un *tuteur de résilience* (Cyrulnik), voire qu'il pourrait agir à la manière d'une *prothèse de rassemblement* (Bullinger).

Avec les parents, le cheval ou le poney en tant que tiers investi médiatise des relations parfois difficiles et douloureuses. Il permet ou favorise la séparation et la prise d'autonomie de l'enfant qui reste proche, sous le regard de ses parents⁷. Actuellement, nous montrons des extraits vidéo des séances aux parents dans l'établissement, mais à terme nous projetons de les inviter à participer à une ou plusieurs séances.

Comme le souligne A. Lorin de Reure⁸, il semble exister une sorte de communication primitive entre le poney/cheval et l'enfant autiste, désignée comme une *sensibilité cénesthésique* partagée entre l'animal et l'enfant. Cette dernière est bien illustrée par le cas de Loïc, qui monte uniquement à cru et peut trotter sans se tenir, sinon à un petit bout de crinière. Le poney agirait, par ses mouvements, à la manière d'un miroir corporel. Cela est flagrant dans l'allure du trot dont le rythme semble se substituer aux stéréotypies. On assisterait à un phénomène *d'échoïsation corporelle* décrite par Cosnier⁹.

Ces situations corporelles, analogues aux vécus probablement précoces de l'enfant sont recherchées et proposées. Le fait d'être porté, en contact direct avec la chaleur, le poil, l'odeur, les balancements provoqués par les différentes allures peuvent constituer une

⁷ Claudine Pelletier-Milet, *Un poney pour être grand*, Ed. Belin.

⁸ LORIN DE REURE A. (2009), Enfants autistes en thérapie avec le poney : échelles d'évaluation et approches clinique et éthologique concernant les domaines relationnels, émotionnels et la communication », in : *Revue de neuropsychiatrie de l'enfance et l'adolescence*, n° 57, p. 275-286.

⁹ COSNIER J. *Emotions et sentiments* ; Conférences Université St-Joseph, Beyrouth ; 2004 ; version actualisée de Psychologie des émotions et des sentiments, Paris, Retz ; 1994.

proposition intéressante pour permettre à l'enfant de retrouver « l'équilibre dans le déséquilibre » en étant accompagné.

Précisons aussi que le mouvement du bassin, à dos de cheval, génère dans le corps la production d'ocytocine (l'hormone du plaisir).

Au fil des séances et des interactions qui se nouent et se jouent, un accordage entre l'enfant, le cheval et les accompagnants se réalise. La communication s'établit dans une quête de compréhension mutuelle. C'est pourquoi nous laissons toujours à l'enfant, quel que soit notre rôle dans le dispositif, l'initiative motrice ou affective.

L'animal n'exige aucune compétence particulière. Il est une source d'affection et son contact est apaisant. De plus, l'animal peut être un confident d'autant plus efficace qu'il peut tout voir, tout entendre sans jamais rien révéler et qu'il ne parle pas, ne juge jamais et ne renvoie pas l'enfant à ses difficultés.

Si l'enfant ne cherche pas la relation, l'animal peut le solliciter (mouvements de la tête vers lui, chatouiller les mains avec ses lèvres, indirectement par le souffle chaud de sa respiration, « coups de tête », frottage de tête contre lui...).

L'enfant autiste serait dans un état de réceptivité à l'animal. Temple Grandin¹⁰ explique dans son ouvrage combien l'isolement autistique est difficile à vivre et comment les animaux peuvent accéder à cette solitude.

Le cheval est aussi un tiers médiateur qui permet d'éviter la relation duelle avec l'enfant et optimise ainsi la possibilité d'entrer en relation et de communiquer.

Pour Feryel, le regard et le toucher sont vécus comme « agressifs », « angoissants ». Les relations duelles paraissent intrusives, envahissantes. Il lui faut du temps, de la verbalisation, il faut la prévenir. La relation triangulaire enfant/animal/adulte peut peut-être aider à améliorer cette relation, l'animal jouant le rôle d'un intermédiaire. L'accompagnement de l'adulte, sécurisant, rassurant, guidant et régulant l'échange animal/enfant pourra aider à cette amélioration.

En utilisant l'espace, cela permet aussi de jouer de l'éloignement et du rapprochement dans la relation.

La médiation est un espace de rencontre. Rajoutons aux différents éléments mentionnés celui d'une ouverture par l'intermédiaire de la découverte d'un « en-dehors » de l'établissement.

L'objectif de cette médiation est de permettre à la personne handicapée des réajustements corporels et psychiques grâce à des expériences adaptées individuellement au stade de développement psychomoteur et psychologique de son état actuel. Le dispositif retenu privilégie donc une méthodologie de « l'être avec » et non du faire. Celui-ci le distingue d'autres approches dont nous ne saurions nous passer en amont, car il est nécessaire de le redire : les progrès des enfants dans ce cadre sont aussi le fruit de tous les accompagnements qui leur sont dispensés dans l'institution et du travail d'une équipe pluridisciplinaire.

¹⁰ GRANDIN T. (1997), *Ma vie d'autiste*, Ed. Odile Jacob.

Bibliographie :

- BELIN B., (2000), *Animaux au secours du handicap*, Ed. L'Harmattan.
- BULLINGER A., (2004), *Le développement sensori-moteur de l'enfant et ses avatars*, Ed. Eres.
- CLAUDE I., (2010), *Le cheval, miroir de nos émotions*, Ed. Camais.
- GRANDIN T., (1997), *Ma vie d'autiste*, Ed. Odile Jacob.
- HAAG G., (1991), De la sensorialité aux ébauches de pensée chez les enfants autistes, *Revue Internationale de Psychopathologie*.
- ISAACSON R., (2009), *L'enfant cheval. La quête d'un père aux confins du monde pour guérir son fils autiste*, Ed. Albin Michel.
- LORIN de REURE (A)., (2009), Enfants autistes en thérapie avec le poney : échelles d'évaluation et approches clinique et éthologique concernant les domaines relationnels, émotionnels, et la communication. *Revue Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, n°57, p 275-286.
- LUBERSAC et al., (2000), *Thérapies avec le cheval*, Ed. FENTAC.
- MELTZER D., (1975), *Explorations dans le monde de l'autisme*, Ed. Payot.
- MONTAGNER H., (2002), *L'enfant et l'animal*, Ed. Odile Jacob.
- PELLETIER-MILET C., (2010), *Poneys et chevaux au secours de l'autisme*, Ed. Belin.
- SACHSE B., *Sur mes quatre jambes*, Ed. Rocher.
- WINNICOTT D.W., (1971), *Jeu et réalité*, Ed. Gallimard, coll. Connaissance de l'inconscient.