

Myriam. De la peur des autres au plaisir de jouer à côté d'eux

Clémence Dayan, Laurence Joselin, Régine Scelles, Eloïse Heinzer

▶ **To cite this version:**

Clémence Dayan, Laurence Joselin, Régine Scelles, Eloïse Heinzer. Myriam. De la peur des autres au plaisir de jouer à côté d'eux. [Rapport de recherche] Université Paris Nanterre; INSHEA. 2021. hal-03538308

HAL Id: hal-03538308
https://inshea.hal.science/hal-03538308

Submitted on 20 Jan 2022

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

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

Myriam

De la peur des autres au plaisir de jouer à côté d'eux



Ce livret fait suite à la recherche « Enfants à besoin particulier, Processus Inclusif et Liens aux pairs » qui a suivi trente-deux enfants durant 18 mois. Camille, Kiyan, Louane et Myriam sont quatre de ces trente-deux enfants.

La recherche a associé quatre laboratoires (ClipsyD, université Paris-Nanterre ; Grhapes, INSHEA ; Lisst-Cers, université Toulouse Jean Jaurès ; PCPP, Université de Paris), deux équipes internationales (Italie et Brésil) et une équipe de psychologues-coordinatrices. Elle a été cofinancée par l'IReSP (CNSA), la Firah, le CCAH, la Fondation AG2R La Mondiale et l'UPL, et soutenue par l'Anecamsp, le Cesap et Trisomie 21 France.

L'équipe de chercheurs remercie chaleureusement les parents d'avoir accepté de partager leur expérience de vie et celle de leurs enfants. Ces histoires illustrées n'auraient pu voir le jour sans leur contribution essentielle.

Un grand merci également aux professionnels des crèches, haltes-garderies, jardins d'enfants et écoles, ainsi qu'aux professionnels des Camsp, des Sessad et des institutions médico-sociales, pour leurs apports précieux.

Ces livrets n'auraient pu être réalisés sans l'implication des psychologues-coordinatrices :

Carole Bouton, Delphine de Chassey, Christelle Durif, Elodie Gabriel, Catherine Gorry, Karen Hernandez, Linda Igyor, Florence Le Carrer, Stéphanie Mollet, Emmanuelle Perret, Carole Neirynck, Hélène Rostand, Sonia Roy, Sophie Sery, Katja Wesselmann.

Auteures : Clémence Dayan, Laurence Joselin, Régine Scelles, avec la contribution des psychologues-coordinatrices qui ont suivi les enfants.

Illustratrice : Eloïse Heinzer
www.behance.net/heinzereloise

Maquettiste : Eliana Kestenbaum

Utilisation et diffusion libre des livrets avec mention de la source.

2021



Myriam est une petite fille âgée de quatre ans et demi qui vit avec ses deux parents.

La grossesse de la mère et l'accouchement se sont bien déroulés. Un retard des acquisitions est apparu dès les premiers mois de Myriam. Ce retard ne s'explique pas encore aujourd'hui.

Elle est orientée sur le Camsp (centre d'action médico-sociale précoce). Elle y reçoit des séances de kinésithérapie, d'orthophonie, de psychomotricité, et elle participe à un petit groupe mère-enfant.

Elle fréquente une halte-jeux, puis une halte-garderie. Elle entre à l'école en petite section de maternelle à quatre ans.





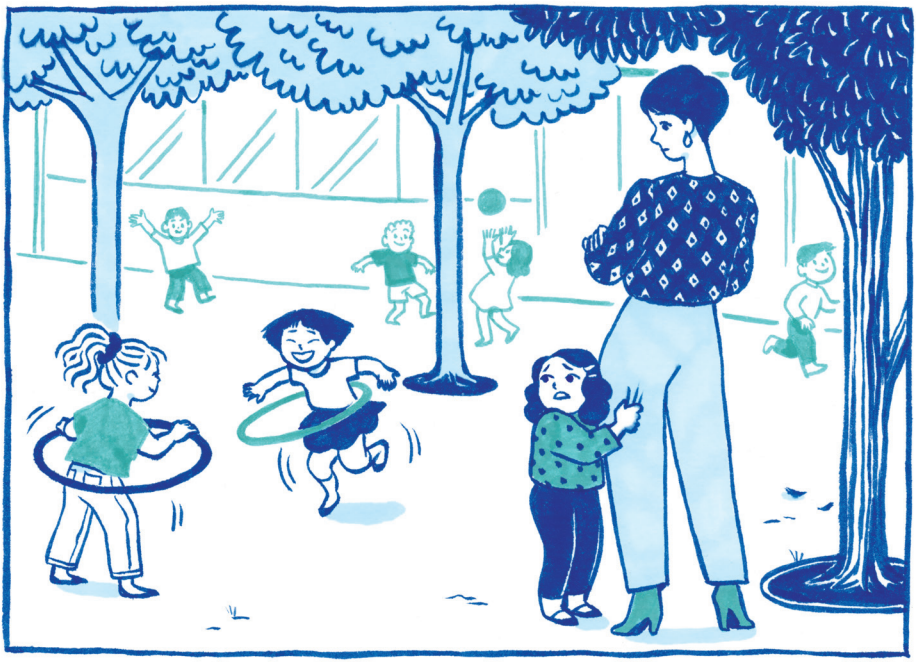
Myriam parle par petites phrases ou mots isolés, elle est difficilement compréhensible.

Elle peut maintenir son attention sur une courte durée et celle-ci peut varier d'un moment à l'autre. La propreté est en cours d'acquisition. Elle marche avec une certaine raideur dans ses mouvements. Elle comprend des consignes simples et claires.

Elle investit les jeux de manipulation et de graphisme, mais elle présente des difficultés de coordination yeux-mains. Elle aime les jeux de construction et les jeux symboliques. Elle présente parfois des bizarreries dans l'exploration des jouets (il lui arrive de les lécher avec insistance et de manière répétée, par exemple).

Elle est généralement contente d'aller à l'école. Elle n'a pas d'interaction avec les autres enfants, pour autant elle ne les ignore pas : elle les observe et elle a conscience de leur présence.

Elle est souriante, sollicite volontiers l'adulte pour montrer ce qu'elle fait, cherche à lui faire plaisir.



Pendant la récréation, elle n'aime pas quand un enfant s'approche d'elle, elle a très peur de tomber, car elle a des difficultés motrices et son équilibre n'est pas stable.

Dans la classe, l'institutrice la décrit comme isolée, très apeurée par les autres enfants. Dès qu'un enfant s'approche, ou que les enfants sont trop nombreux près d'elle, des réactions anxieuses apparaissent : Myriam s'agrippe au vêtement de l'adulte, ou à son propre vêtement, ou bien à sa chaise, ou serre les mains l'une contre l'autre. Dans ces moments-là, elle panique, et peut se mettre à pleurer.

Elle ne peut avoir des interactions avec les autres enfants que si l'adulte est à proximité. Si l'adulte s'éloigne physiquement, elle préfère renoncer à interagir avec les enfants tant elle est anxieuse.

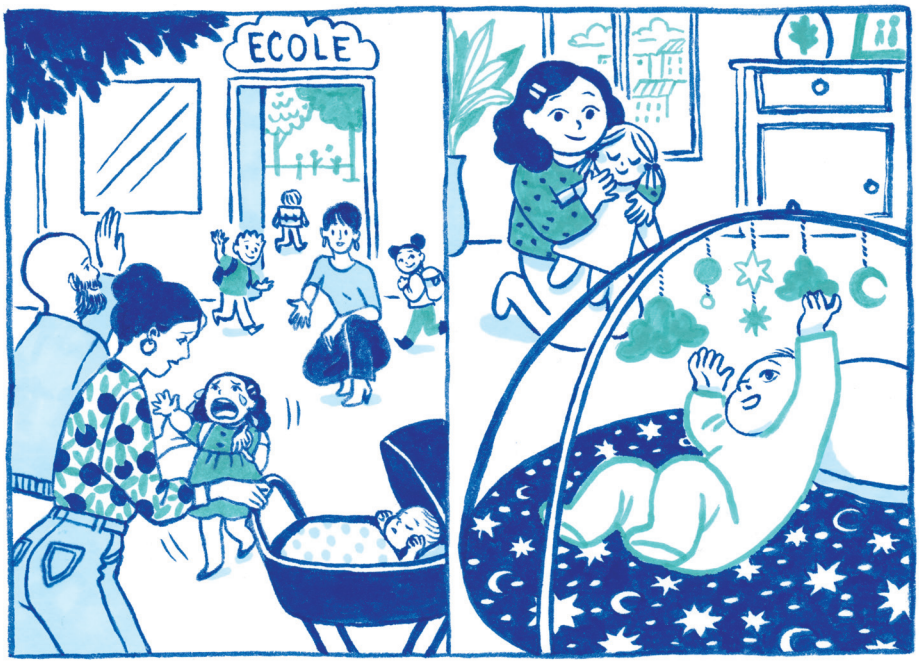
Myriam supporte mal le bruit que font les enfants, leurs mouvements… Prudente, elle reste en périphérie et ne participe pas aux activités de groupe.



Quelques mois plus tard, elle peut initier une interaction avec un seul enfant.

Elle est intéressée par les autres, mais elle a besoin de rester maîtresse de la situation. Elle peut réagir avec douceur et plaisir quand un enfant vient la solliciter, mais seulement si elle a pu anticiper ce mouvement vers elle.

Elle n'a pas de lien privilégié avec un enfant en particulier, ils sont tous désignés comme « mon copain ». De même elle différencie peu les adultes « référents » à l'école : l'institutrice, l'AESH (accompagnante des élèves en situation de handicap) constituent des soutiens indispensables pour elle, mais elles ne sont pas nécessairement distinguées selon leur fonction ou leur personnalité (elles sont toutes désignées par Myriam par le prénom de l'Atsem de sa classe).



Elle a presque cinq ans à la naissance de son petit frère. Durant la grossesse de sa mère, Myriam semble avoir compris qu'un bébé allait naître.

La naissance a provoqué chez elle une angoisse et une jalousie importantes, qui se sont traduites par des pleurs à la séparation, exprimés en particulier à l'école.

Quelques mois plus tard, elle se montre plus câline avec le bébé, plus protectrice ; elle expérimente la relation avec un plus petit qu'elle. Elle symbolise beaucoup par ses jeux l'arrivée de ce petit frère (elle joue avec une mallette du docteur, des poupées).

Par ailleurs, la naissance du petit frère et l'observation de son développement semblent avoir conduit les parents à prendre conscience des difficultés de leur fille aînée.





Un changement important est survenu durant les vacances d'été : au Maroc, Myriam a beaucoup joué avec ses cousines plus âgées, qui l'ont entrainée dans leurs jeux.

Sa mère observe que depuis, au parc ou dans d'autres contextes, Myriam privilégie les relations avec les filles plus âgées qu'elle.

La mère explique : « *les grandes, elles comprennent qu'elle a un retard* ».
Elle pense également que cette expérience relationnelle avec des enfants plus grands a permis à Myriam de se familiariser avec les autres enfants, d'être moins craintive dans ses relations. Elle a maintenant des comportements plus adaptés aux interactions entre enfants.



Après l'été, Myriam a maintenant cinq ans et demi, elle est scolarisée en moyenne section. Elle a beaucoup évolué, sur tous les plans : elle a du mal à prononcer certains sons, mais la communication verbale est en progression constante, les phrases sont plus complexes. Elle comprend mieux ce qu'on lui dit. Elle est plus autonome dans la vie quotidienne, sa motricité globale progresse.

Elle peut maintenant prendre plaisir à « faire semblant », elle peut se servir de jeux, d'objets, pour évoquer ses peurs et ses questionnements.

Si Myriam reste en difficulté dans ses interactions avec les autres enfants, elle a néanmoins pris de l'assurance. A l'école, elle réagit de façon plus adaptée aux sollicitations des autres enfants : elle est moins craintive, elle imite les autres et accepte facilement les interactions que les enfants initient avec elle. Maintenant elle réagit par l'agressivité quand la proximité physique des autres enfants la gêne.



En classe, Myriam peut solliciter spontanément un enfant assis à côté d'elle, et elle semble alors avoir besoin de le toucher : elle cherche à le câliner, à toucher son t-shirt, parfois elle caresse les cheveux des autres et tente de lécher leur visage.

En récréation, toujours peu assurée sur le plan de sa motricité globale (angoisses de chute, équilibre encore précaire), elle reste plus craintive qu'en classe, et demeure près de l'adulte.

Elle commence à établir un lien privilégié avec une petite fille qui lui inspire confiance, elle la suit dans la cour, s'éloignant ainsi de l'AESH. Elle revient régulièrement vers cette professionnelle, puis repart.

Malgré ces évolutions, Myriam reste en périphérie du groupe des enfants à l'école, elle est généralement peu sollicitée par les autres, et semble privilégier encore la relation avec l'adulte. Cependant, l'adulte n'est plus indispensable pour faire le lien entre Myriam et les enfants.



Les relations de Myriam avec les enfants au Camsp contrastent avec celles qu'elle a dans le cadre scolaire.

Au sein du groupe au Camsp, qui réunit trois autres enfants âgés de trois à cinq ans, elle s'oppose aux adultes, peut les agresser, refuse de participer aux activités proposées, peut soudainement déchirer des papiers, ou agresser une camarade sans raison apparente. Elle a alors besoin d'être recadrée, voire sortie du groupe. Sa mère dit qu'elle est néanmoins contente d'y participer.



À l'école, l'autonomie par rapport à l'adulte continue de progresser.

Avec les enfants, Myriam reste en périphérie du groupe, et ne peut, pour le moment, participer au collectif. Elle est gênée pour établir des interactions avec les autres en raison de ses difficultés d'expression, de compréhension et de motricité. Elle a par ailleurs des intérêts pour certains jeux et certaines activités en décalage avec ceux les autres enfants.

Malgré cela elle commence à établir des relations de courte durée avec les enfants, qui passent par le toucher ou l'imitation.

A son rythme, Myriam commence à créer des liens avec les autres enfants.

Les histoires de Camille, Kiyan, Louane et Myriam : des pistes pour favoriser les relations entre enfants

Comme les histoires des quatre enfants le montrent, jouer, rire, se bagarrer, interagir avec les autres enfants et prendre de la distance vis-à-vis de l'adulte, demande parfois beaucoup de temps pour les enfants en situation de handicap. La réussite du processus inclusif suppose qu'ils puissent évoluer à leur rythme, dans un environnement humain et matériel adapté à leurs besoins particuliers.

Voici quelques pistes qui pourront être utiles pour les parents et les professionnels afin que l'enfant bénéficie au maximum des relations avec les autres enfants en famille et dans les lieux d'inclusion (à la crèche, la halte-garderie, l'école…).

■ L'adulte médiateur, juste ce qu'il faut…

Quand l'enfant en situation de handicap parait encore en grande difficulté pour interagir avec les autres enfants, l'adulte (de la famille ou professionnel) crée ou facilite ces relations. Sans cet adulte facilitateur, souvent il reste isolé et hors du groupe. Lorsque l'enfant en situation de handicap commence à éprouver du plaisir dans les interactions avec les autres, l'adulte peut alors s'effacer pour laisser les relations entre enfants se déployer le plus librement possible. Trop intervenir, à ce moment-là, risque d'empêcher la création et le développement des relations entre enfants.

■ Le rythme propre à l'enfant, pas si facile à respecter…

Afin de favoriser les moments où l'enfant en situation de handicap se sent bien avec les autres enfants, il faut tenir compte du temps dont il a besoin pour se familiariser avec les environnements divers qu'il fréquente (crèche, école, lieu de soin…); il a un rythme qui lui est propre, qu'il est nécessaire de respecter. Si l'enfant en situation de handicap se tient à l'écart pendant

un temps, ce n'est pas forcément le signe qu'il n'est pas bien ; il peut montrer ainsi qu'il a besoin d'observer de loin, de mieux connaître les autres personnes et le lieu pour entrer en relation avec les autres enfants, en toute sécurité et confiance.

Le mode de communication des enfants en situation de handicap ne passe pas toujours par la parole ou des gestes que les enfants et les adultes comprennent. Compte tenu des difficultés motrices et/ou cognitives, l'enfant a besoin de temps pour comprendre, faire un geste, diriger son regard… Respecter cette temporalité lui ouvrira davantage d'occasions d'entrer en communication ou d'amorcer une réponse à une sollicitation.

■ L'adulte comme interprète… sous réserve de confirmation par l'enfant en situation de handicap

Si les adultes très proches (parents, certains professionnels) savent plus ou moins décoder les modalités de communication propres à certains enfants en situation de handicap, ce n'est pas forcément le cas des enfants de la crèche ou de l'école, ni d'autres professionnels. Le rôle d'interprète de l'adulte familier permettra aux enfants et aux adultes non familiers de mieux comprendre ces modes de communication particuliers.

La verbalisation de l'adulte permet à l'enfant typique de maintenir son intérêt pour ce que manifeste son camarade en situation de handicap par des moyens d'expression non verbaux.

Mais il convient de s'assurer que l'interprétation proposée par l'adulte est juste, en interrogeant systématiquement l'enfant en situation de handicap : « est-ce bien cela que tu veux dire, je ne me trompe pas ? ». Ainsi, l'adulte montre à l'enfant que l'on s'intéresse vraiment à lui et que l'on essaie de le comprendre ; l'enfant, content et gratifié, tentera alors de faire des efforts pour améliorer ses capacités d'expression.

Les enfants «familiers»: premières expériences sociales, qui préparent aux relations avec d'autres enfants

Dans sa fratrie, avec ses cousins ou cousines, avec les enfants proches qu'il connaît, l'enfant en situation de handicap expérimente les bénéfices, les risques et les modalités d'interactions (regard, toucher...) avec les enfants. Il vit le plaisir de jouer, de se bagarrer et de faire des bêtises en dehors du regard et de la protection de l'adulte.

Les relations avec les pairs familiers sont un premier «laboratoire» pour l'enfant en situation de handicap, qui expérimente, dans un environnement sécure, les interactions avec les autres enfants. Il peut ensuite généraliser les compétences acquises et les transposer en dehors de la famille, à la crèche ou à l'école.

L'enfant familier qui connaît bien l'enfant aide également les autres enfants, et parfois les adultes, à décoder le sens des signes émis par l'enfant en situation de handicap. Il peut agir comme un interprète au même titre que les adultes familiers.

■ Les relations avec d'autres enfants vulnérables

À la crèche, au jardin d'enfant ou à l'école, les enfants en situation de handicap peuvent choisir pour ami un autre enfant en situation de handicap ou un enfant perçu comme plus fragile. Parfois, après avoir expérimenté cette relation privilégiée avec un ami «qui leur ressemble» et une fois qu'ils ont pris de l'assurance, les enfants en situation de handicap peuvent entrer plus facilement en relation avec les autres enfants typiques de la crèche ou de l'école.

■ L'environnement adapté, contenant et sécurisant

Certains enfants en situation de handicap supportent mal le bruit, l'agitation, une trop forte luminosité, trop de mouvements autour d'eux... Il s'agit, pour chaque enfant, de repérer ces entraves pour créer les meilleures conditions possibles afin que s'initient et se développent les relations entre enfants. Par exemple, la façon dont un enfant en situation de handicap est installé (par terre ou dans son corset-siège ou dans son motilo, à hauteur des autres enfants), et positionné vis-à-vis des autres (près de l'adulte ou en face de celui-ci,

près des autres enfants, en face d'un autre enfant qu'il apprécie, avec la possibilité, ou pas, de toucher ou de regarder les autres...) sont des éléments qui favorisent les relations. L'observation fine de l'enfant, le dialogue avec la famille, sont essentiels pour repérer les conditions optimales propres à chacun des enfants.

■ Les événements de vie

Comme pour tous les enfants, les événements de vie affectent l'enfant en situation de handicap et peuvent avoir un impact, plus ou moins temporaire, sur ses relations avec les autres enfants. C'est le dialogue entre famille et professionnels qui aidera au mieux l'enfant à gérer ces nouvelles situations.

■ Le développement de l'enfant

Il convient de prendre en compte la personnalité, la maturité psychique et intellectuelle de l'enfant en situation de handicap : par exemple, un enfant qui devient agressif avec ses pairs n'est pas forcément en train de développer un trouble associé au handicap, mais traverse peut-être une étape de son développement psycho-affectif au cours de laquelle il a besoin de se confronter, de se mesurer à l'autre, pour s'affirmer.

■ Les différences de comportements selon les lieux

À la maison, à la crèche ou à l'école, au Camsp ou au Sessad, l'enfant en situation de handicap a souvent des comportements différents avec les autres enfants. Par exemple, un enfant est actif et acteur avec ses frères et sœurs, et se montre passif et craintif dans le groupe crèche ou classe.

Le dialogue entre famille, professionnels de l'inclusion et professionnels de soin aide à identifier ce qui peut expliquer ces différences de comportement pour en tirer les enseignements qui soutiennent au mieux les relations avec les autres enfants.

Guide d'observation

Ce guide est un outil permettant aux parents et aux professionnels d'observer finement l'enfant et de partager entre eux leurs observations.

Les axes d'observation sont suffisamment larges pour que chaque observateur puisse y noter avec le plus de liberté possible ce qu'il a observé.

Ces observations ont vocation à être faites régulièrement par différents observateurs, dans des contextes et à des moments différents.

Elles doivent permettre de mieux comprendre où en est l'enfant dans son développement affectif et dans ses relations aux autres, pour favoriser ces relations.

Relations de l'enfant avec l'adulte / interventions de l'adulte auprès des enfants / jeux sans l'adulte

- Ce qui favorise la prise de distance de l'adulte
- Ce qui l'entrave

Préférence pour les adultes ou les enfants (intérêt ou amitiés avec certains enfants, préférence pour certains professionnels, adultes familiers…)

- Ce qui favorise les choix électifs
- Ce qui les entrave

Modalités de communication entre l'enfant en situation de handicap et les autres enfants (regards, contact corporel, objets, verbalisation…)

- Ce qui favorise la communication
- Ce qui l'entrave

Tonalité et diversité des interactions entre enfants (du même âge, plus âgés ou plus jeunes) et leurs effets : moments de complicité, de rivalité, temps de jeux « pour rien, pour le plaisir », conflits…

- Avec les enfants typiques
- Avec les enfants en situation de handicap
- Avec les enfants « familiers »

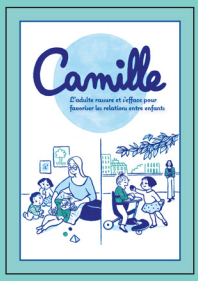
Participation au groupe (crainte ; indifférence ; observation à distance ; positionnement actif…)

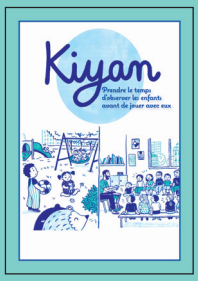
- Ce qui favorise cette participation
- Ce qui l'entrave

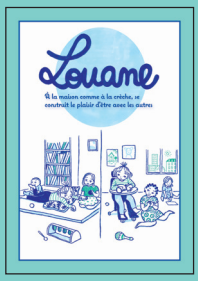
Expérimentation de stimulations diverses (surprise, découverte…)

- Ce qui favorise ces stimulations
- Ce qui les entrave

Ce livret raconte l'histoire de Myriam, petite fille en situation de handicap. Il fait partie d'une série de quatre livrets :









Les livrets aideront parents et professionnels à faciliter le développement des liens entre enfants. Les histoires pourront être lues avec les enfants.

Camille, Kiyan, Louane et Myriam vivent en famille, ils fréquentent à temps partiel une crèche, une halte-garderie ou une école maternelle et bénéficient d'un suivi au Camsp (centre d'action médico-sociale précoce) ou au Sessad (Service d'éducation spéciale et de soins à domicile).

Les livrets racontent l'évolution de leurs relations avec les enfants qui partagent leurs lieux de vie, les frères et sœurs, les cousins et les cousines, les enfants de la crèche, de l'école ou du Camsp. Ils montrent de quelle manière ces relations ont été facilitées par l'adaptation de l'environnement humain ou matériel.

Les familles et les professionnels des crèches, haltes-garderies, écoles, ou institutions médico-sociales, trouveront en fin de livret des pistes pour favoriser les relations entre enfants ainsi qu'un guide d'observation. Celui-ci pourra permettre une observation fine des relations entre enfants et servir de support pour des échanges entre familles et professionnels.

Lecture et téléchargement

inshea.fr clipsyd.parisnanterre.fr iresp.net cnsa.fr
firah.org anecamsp.org cesap.asso.fr