

Les médiations artistiques dans la rééducation du langage

Claire Suire

Dans ce monde où le raisonnement et la logique sont à l'honneur, où la fonction hémisphérique gauche est survalorisée, il est temps de réhabiliter la fonction hémisphérique droite, reine de l'ancrage dans l'ici et maintenant. Pour cela, rien de tel que de prendre en considération les talents artistiques de nos patients, lesquels font appel à leurs capacités intuitives.

Les dyslexiques présentent souvent une « prépondérance hémisphérique droite » (ils sont droitiers du cerveau !) et sont bien handicapés avec un enseignement qui parle avant tout à leur cerveau gauche. Alors oui, il est judicieux dans notre pratique rééducative de mettre en valeur cette fonction intuitive et non-langagière par le biais des médiations artistiques, de la valoriser, la faire grandir et de s'appuyer sur elle pour rééduquer le langage oral comme écrit.

1. Introduction

Il y a une vingtaine d'années, j'ai créé une méthode d'enseignement de la peinture que j'ai appelée *peinture sensorielle*®. On y apprend à laisser jaillir de façon spontanée les couleurs et les formes de notre monde intérieur et à y associer des mots, à l'oral et à l'écrit. Cette méthode, dont la vocation première était la découverte de sa créativité, est devenue au fil des ans le pilier de ma pratique de logopède.

J'emploie plutôt le terme de *médiations artistiques*, car j'utilise également d'autres médium que la *peinture sensorielle*®, à savoir le dessin centré (plus connu sous le nom de mandala), le collage et l'écriture créative. Intégrer

L'usage des médiations artistiques à l'exercice de la logopédie est une tentative pour laisser émerger chez le thérapeute, comme chez le patient, le désir et le plaisir d'apprendre. Après toutes ces années d'exercice, il me semble qu'il n'y a pas d'apprentissage sans plaisir et pas de plaisir sans désir (au sens de « aller vers »). C'est une recherche tendant vers une mise en jeu, dans les 3 sens du mot *je* :

- *Je* au sens de *sujet*, et donc de quête d'identité. En tant que logopède, je ne peux pas faire l'économie d'un engagement total et entier, où je dévoile qui je suis ; mon « je » révélé fait figure d'identification pour le « je » de l'enfant qui cherche à s'exprimer.

- *Je* au sens de *jouer*, avec la notion de plaisir qui en découle. Je propose un espace d'expérimentation ludique, où jouer est mis en avant, pour que l'enfant accède au plaisir d'apprendre.

- *Je* au sens de *espace qui bouge*, un « entre-deux » mobile qui garantit que la posture ne soit pas stable et immuable mais en perpétuelle recherche d'équilibre. Je suis en perpétuelle co-création avec ce que l'enfant amène dans la séance, en recherche incessante d'équilibre. C'est ce jeu dans la posture qui permet que s'opèrent les transformations successives vers le désir d'apprendre.

Ce *triple je* nécessite une co-création dynamique entre le logopède et le patient... Tout un art !

Il semblerait que l'orthophonie s'oppose radicalement à l'art-thérapie puisque le terme « ortho » renferme la notion de norme et de savoir, laquelle semble incompatible avec la posture de l'art-thérapeute qui propose un espace de non-savoir, un espace vide comme un lieu où se tissent tous les possibles.

En revanche, le thérapeute du langage, lui, peut utiliser les médiations artistiques pour susciter « l'imagination active éveillée » (selon le terme de Jung). La peinture, le collage, l'écriture, peuvent alors être les supports d'un va-et-vient entre le verbal et le non-verbal, la conscience et l'inconscient, le rationnel et la création artistique. Ils deviennent les médiations indispensables pour que l'enfant *dys* devienne sujet de son langage, créateur de sa relation à lui-même et au monde.

Du terme *orthophonie*, nous pourrions conserver « phonie », la voie, le cheminement vers soi. Un nouveau terme est à trouver pour définir le thérapeute du langage qui accompagne le sujet ainsi que lui-même dans un mouvement

« d'aller vers soi » propre au sujet désirant, à l'aide des médiations artistiques. L'art-logo-pédago-thérapeute ? L'art-phoniste ? Grâce aux médiations artistiques, il accompagne le sujet vers sa propre voix/voie, sans projet préconçu, dans une perpétuelle recherche d'équilibre qui permet le jeu (au sens d'*espace vide*) nécessaire pour que le sujet se mette en mouvement vers la connaissance de lui et du monde.

Cette démarche encourage le thérapeute à considérer son métier comme une œuvre dont l'essentiel serait à réinventer. L'essentiel n'est pas déjà là ; il se construit au devant de nous, et demeure toujours provisoire, inachevé. N'est-il pas passionnant d'accompagner des êtres à découvrir des voies de connaissance, à explorer des langages pour approcher la vie en eux, dans sa grandeur et sa petitesse, leur permettant de devenir des êtres créateurs ?

On est loin de l'étiquetage du patient en différentes formes de *dys*... lexie, orthographe, praxie, calculie... La liste est longue ! Mais où sont donc passés les enfants « normaux » ? Il semblerait qu'ils aient disparus. Alors autorisons-nous à affirmer que l'enfant « normal » est un enfant qui apprend à vivre, dans un équilibre à réinventer sans cesse, entre ses « dys » et ses « ortho »... Osons, en tant que logopèdes, emprunter la voie du non-savoir et assumer nos propres « dys » et nos propres « ortho » qui font de nous des êtres riches et pleinement vivants. Pour cela, ne nous présentons pas comme des détenteurs de savoir, car nous incitons alors notre patient à chercher des solutions ailleurs qu'en lui-même.

Osons affirmer que nous ne savons pas et assumons-nous dans le rôle de chercheur. Valorisons ce qui fonctionne chez nos patients au lieu de sauter à pieds joints sur leur symptôme. Co-créons des chemins pour accompagner le mouvement de vie en eux et en nous ! La « logopédie à médiations » est une tentative dans ce sens-là. Je la pratique au quotidien avec un plaisir manifeste et l'enseigne avec conviction à mes confrères et consœurs qui témoignent régulièrement de leur joie retrouvée. Si le logopède accompagne son patient avec joie, alors ce dernier découvrira le plaisir d'apprendre joyeusement. Il n'y a pas d'autre alternative. On ne peut pas faire l'économie d'un engagement authentique et penser que nous pouvons rester à l'extérieur du processus de création qu'est le chemin de guérison. Si nous restons sur la touche, notre patient restera sur la touche aussi. Si nous nous ennuyons, il s'ennuiera aussi. Si nous affirmons que nous savons, il pensera éternellement que le savoir est extérieur

à lui-même. Il n'y a pas d'autre choix qu'un oui à nous-même et à l'autre, un oui plein et entier qui accepte nos dys et ceux de notre patient, et fait de nous des êtres vivants.

2. Comment mon histoire de vie, personnelle et professionnelle, m'a-t-elle amenée à devenir une « logopédiste à médiations » ?

Je peux dire qu'il m'a fallu des années pour m'autoriser à faire cohabiter en moi la « Claire peintre » et la « Claire logopède ». Des années pour opérer une réconciliation entre ces deux parties de moi-même et réaliser que loin d'être en opposition, elles pouvaient cohabiter en paix dans un partenariat joyeux ! Toute jeune diplômée, je m'employais à cacher la « Claire créative » vis-à-vis de mes collègues logopèdes et de mes patients, la jugeant inadaptée à ce que je me représentais du « normativisme social ». Je donnais donc dans la plus grande discrétion des cours de *peinture sensorielle*® en parallèle de mon travail.

Je réalise aujourd'hui la tâche que j'imposais à mon corps calleux en voulant absolument cliver ces deux parties de mon être ! Lui, dont le rôle est d'ordinaire de transmettre les informations d'un hémisphère à l'autre, de faire office de pont, devait chez moi servir de mur étanche ! Aucun lien ne devait à cette époque exister entre ces ateliers de peinture, lieu où mon hémisphère droit avait les pleins pouvoirs, et ma pratique logopédique, où mon hémisphère gauche pouvait déployer toutes ses compétences. Je veillais à ce que ces deux terrains demeurent bien distincts. La logopédie me permettait de manifester mon côté logique et rationnel, hérité de ma lignée paternelle, et la peinture mon côté intuitif et artistique, hérité de ma lignée maternelle. Je m'étais scindée en deux, pour correspondre à ce que j'imaginai que la société attendait de moi. C'est de la compréhension de ce clivage qu'est née la « logopédiste à médiations » que je suis aujourd'hui.

Mon expérience m'a permis de comprendre que nos patients « dys » sont eux-mêmes en situation de clivage. Ils s'identifient souvent à leur symptôme, au regard négatif que l'école porte sur eux, en oubliant qu'ils sont aussi « ce camarade généreux », « cet enfant joyeux », « ce jeune doué en sports », « ce créatif inspiré ». Il est de notre devoir de mettre en lumière leurs compétences afin de leur permettre de s'appuyer sur ces dernières pour compenser les difficultés

qu'ils présentent. Par exemple, la sensibilité que présentent les enfants dyslexiques peut être considérée à la fois comme une tare mais aussi comme une merveilleuse qualité, permettant un autre rapport au monde, basé sur une sensorialité éveillée. Ce regard-là demande à être conscientisé, puis à être éduqué. Nous devons aider l'enfant à exploiter au mieux ses fonctionnalités cérébrales, en quoi être sensible est un atout dans la vie. C'est une question qui doit être abordée avec nos patients. C'est ce que j'appelle l'expérience du « retournement » : transformer ce qui lui semble être une difficulté en un atout, à son service dans le jeu de sa vie. C'est dans ce travail de réconciliation que nous allons devoir l'accompagner.

Si les médiations artistiques m'ont semblé l'outil idéal pour nos patients dyslexiques, c'est qu'ils sont pour la plupart des « prépondérants hémisphériques droits » et peuvent trouver dans l'expression de leur créativité une voie qui, sans les mots, va leur permettre de se dire. Ils vont découvrir que le langage ne se réduit pas aux mots et vont pouvoir expérimenter librement le fait de parler d'eux-mêmes sans l'usage du verbe. Dans un second temps, alors qu'ils se seront familiarisés avec l'expression au sens large du terme, les mots vont venir se poser naturellement sur l'expérience vécue. Ils seront alors le prolongement de l'expression artistique. Ils auront donc « du corps » puisqu'ils seront alors en lien avec l'expérience sensorielle que l'enfant viendra de vivre.

Les enfants dyslexiques dissocient le plus souvent le mot étiquette du sens du mot. Quand ils lisent, aucune image ne vient se créer dans leur tête. Le mot est « mort ». Le détour par la médiation artistique vient redonner vie aux mots qui s'incarnent (du latin : prendre chair) alors en lui. L'enfant qui a donné naissance grâce à ses pinceaux à « un clown rigolo au nez rouge » saura lire les mots « clown rigolo au nez rouge », car ceux-ci seront désormais reliés à une expérience visuelle forte : couleurs, matières, formes, mais aussi kinesthésique, voir auditive et olfactive.

On travaille très peu avec le figuratif ; formes et couleurs émergent du monde intérieur de l'enfant, lequel devient spectateur de son œuvre ; il découvre ce que le mouvement de son bras a tracé. Lorsqu'il aperçoit un monstre, un ver, des montagnes ou une forêt, il s'exclame car il n'a pas choisi de les représenter, ce sont eux qui sont venus à lui ! C'est là la magie de la rencontre entre les mots et l'enfant.

Ces notions de réconciliation, d'incorporation, de « se laisser surprendre » et de « plaisir » sont primordiales. Elles sont nécessaires à l'enfant pour cheminer vers les mots, mais aussi pour le logopède qui accompagne l'enfant.

Les logopèdes que je forme parlent d'un « nouvel élan », d'un « plaisir retrouvé ». Je me sens au service de cette magnifique profession que nous exerçons en ouvrant une voie vers la créativité. Créer, c'est s'engager avec ouverture dans le monde. Quoi de plus passionnant que d'accompagner nos patients à aborder le langage, non plus sous son aspect normatif, mais dans cet élan à inscrire quelque chose d'eux dans la vie ?

Le message que je souhaite transmettre à mes confrères et consœurs logopèdes c'est avant tout : osons ! Autorisons-nous à être qui nous sommes ! Laissons jaillir notre créativité ! Déployons nos compétences, car si nous ne nous autorisons pas à les laisser se manifester, comment pouvons-nous aider nos patients à se déployer vers eux-mêmes ? Afin d'autoriser les enfants à se réconcilier avec les différentes facettes d'eux-mêmes, offrons-leur un modèle identificatoire authentique et généreux. Notre langage, parlera alors d'eux, en tant que sujets. Certaines séances se doivent d'être uniques, ancrées dans l'ici et le maintenant et joyeuses.

3. La posture de la logopédiste à médiations ou la séance comme un bac à sable

C'est une métaphore qui m'accompagne souvent dans l'exercice de mon travail, et que j'ai plaisir à développer ici : utiliser peinture et collages, oui, mais cela ne fait pas tout.

Je recevais l'an dernier une étudiante en 4^{ème} année d'orthophonie. Après une dizaine de séances d'observation, elle me fait la réflexion suivante : « C'est intéressant l'utilisation des médiations artistiques, mais je pense qu'elles ne sont pas seules responsables du fait que les enfants arrivent en courant dans ton cabinet. As-tu conscience de la façon dont tu les regardes ? On dirait que tu les aimes ! »

Oui, je regarde mes patients avec amour. Je tâche de porter mon regard sur la plus belle partie d'eux-mêmes, afin de la renforcer et qu'elle devienne petit à

petit un appui, un socle, sur laquelle ils puissent s'appuyer, en confiance. Si je focalise sur leur symptôme, ils finissent par s'identifier à celui-ci et cela renforce chez eux un *je suis nul*. Je ne peux faire l'économie de cet engagement-là de ma personne, sans lequel il n'y a pas d'accompagnement possible. Sans ce regard chaleureux, toute tentative d'aide est vaine, quelle que soit la technique sous-jacente. Alors oui, je m'engage bien au delà de ma technique, avec toute ma générosité de cœur.

Voici donc quelques conseils de base concernant la posture que j'adopte et que je pourrais appeler *la posture du bac à sable* :

- Cultiver *le regard bienveillant de la mère* : avez-vous déjà observé une maman regardant amoureusement son enfant jouer au bac à sable ? La façon dont nous regardons l'enfant lui fait miroir de lui-même. Si nous focalisons sur ses difficultés, ce sont elles que nous mettons en relief. Si nous focalisons sur ses compétences, l'enfant va se sentir valorisé et n'aura de cesse de se montrer sous son meilleur jour. C'est pourquoi on essaiera de limiter le *non* et de cultiver le *oui*. Même quand l'enfant aura fait une erreur, on dira oui à ce qu'il a fait de bon, tout en corrigeant ce qu'il a fait qui n'est pas juste.

- Ouvrir *un espace de jeu* : un espace où l'on joue sans but précis ; on fait des pâtés, pour le plaisir, puis on les défait, toujours pour le plaisir ; on joue sans intention de résultats, pour le simple plaisir de jouer. Dans la séance, on va aussi apprendre en jouant, sans jamais perdre de vue la notion de plaisir sans laquelle tout apprentissage est vain. Un cerveau en stress est un cerveau dans lequel l'influx nerveux ne circule pas librement, c'est un cerveau inefficace, qui ne sait plus jouer son rôle.

- Offrir *un lieu d'expérimentation* : je vois la séance comme une proposition de faire une expérience. Il ne s'agit pas de réussir l'exercice proposé ou de l'échouer ; il n'y aura pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Il n'y aura que des possibilités d'expérimenter : l'échec ou la réussite, le « rester dans le cadre » ou le fait d'en sortir, le faire sans fautes ou le faire avec seront autant d'expériences à partir desquelles on pourra cheminer vers un apprendre joyeux et nourrissant. Les consignes ne seront donc pas des injonctions mais des propositions permettant de mettre en route l'expérience. De ce fait, si le sujet sort de la consigne et se guide lui-même vers une autre forme d'expérience, pourquoi ne lui ferions-nous pas confiance ? On peut imaginer par exemple qu'un

enfant qui, en fin de séance, déchire systématiquement sa production, répondant à un besoin psychique inconscient et ait trouvé là une voie d'expression qu'il est important de soutenir, d'accompagner. On pourra l'accueillir dans son mouvement destructeur en verbalisant calmement ce que l'on observe : « je vois que tu es très en colère et que c'est très important pour toi de déchirer ta feuille » ; il y a de bonnes chances que l'enfant, ainsi accueilli avec respect dans son mouvement, laisse rapidement tomber sa conduite destructrice qui n'était que transitoire, un moyen d'exprimer un état psychique passager.

- Assurer un lieu contenant et sécurisant : tout autour du bac à sable, on trouve des planches de bois qui entourent le sable et empêchent qu'il ne s'échappe. Elles servent aussi à assurer la sécurité des enfants qui y jouent. On leur aura expliqué de ne pas dépasser ces limites-là. C'est l'espace dans lequel ils ont le droit de jouer. Il sera nécessaire d'offrir au patient un espace avec des règles bien définies dans lequel il puisse évoluer en toute sécurité.

- Proposer un lieu mouvant où rien n'est figé, rigide, immobile, comme l'est le sable : une des clés sera de n'utiliser aucun matériel tout fait mais de re-créer avec l'enfant, à chaque séance, un matériel unique. On invente ensemble un espace qui nous est personnel, dont les règles sont le produit d'une co-création unique ; on les établit ensemble, on les remet en question ensemble. Il n'y a pas de règles du jeu établies une fois pour toutes et qui conviendraient à l'ensemble des patients (comme dans les boîtes des jeux de société). Imaginons un bac à sable où les pâtés et les châteaux de sable soient créés à l'avance ! Quel intérêt pour l'enfant ? C'est ce que nous oublions trop souvent en proposant des fiches toutes prêtes ou des boîtes de jeu déjà pensées à l'avance. On veillera à « cultiver le nouveau » à chaque séance, on utilisera l'effet de surprise pour ne pas s'enfermer dans des habitudes et maintenir éveillée la joie d'être là :

- en changeant de place régulièrement dans l'espace de la pièce ;
- en changeant de position (assis au bureau, debout, allongé au sol,...) ;
- en changeant le matériel scripteur (gros marqueurs, feutres à paillettes,...) ;
- en changeant le support du graphisme (feuilles de couleurs, papier peint,...) ;
- en invitant de temps en temps les parents à participer à la séance.

Autant d'idées pour que chaque séance soit unique, une œuvre à part entière, créée dans un ici et maintenant sans cesse renouvelé.

Dans l'exemple clinique ci-dessous, nous verrons concrètement comment ces différents aspects du « bac à sable » peuvent se déployer au service d'une réconciliation de l'enfant avec le langage.

4. Le cas de Rose

Rose vient consulter pour la première fois alors qu'elle est en CE1. Elle est scolarisée dans une école catholique privée de la ville depuis le début de sa scolarité en maternelle. Elle a 7 ans. C'est une petite fille très fluette, jolie, coquette, dans une forme d'originalité vestimentaire qui laisse transparaître sa créativité sous-jacente. Elle porte un corset depuis un an pour une scoliose importante et bénéficie d'un suivi à l'hôpital à ce sujet.

Elle a du mal à quitter sa maman pour le bilan mais finit par l'accepter sans trop de difficultés. Je ne sais pas si elle joue la comédie. Son ton est très théâtral. Elle dit « Maman, Maman... veux pas que tu me quittes », en se lovant contre sa mère. Mais quand sa mère se lève et lui dit : « je reviens dans une demi heure, je vais lire dehors », elle ne résiste pas et accepte sans problème de me suivre.

Le motif de la consultation est son échec massif dans l'apprentissage de la lecture. Elle ne sait pas encore déchiffrer toutes les lettres de l'alphabet : elle méconnaît même des lettres simples comme le c, le g, le b, le f, le s. Elle en confond plusieurs aussi, b-d notamment. C'est comme si la mémorisation ne pouvait être effective. Le code écrit ne semble pas pouvoir s'inscrire en elle.

4.1. Le cadre de la prise en charge

Je propose un rendez-vous bi-mensuel de 40 minutes, hors vacances scolaires où nous faisons une pause franche. Cela représente une quinzaine de séances sur l'année scolaire.

J'explique à la maman que le but sera la mémorisation des lettres et l'acquisition des mécanismes de la lecture, mais qu'avant tout l'accent doit être mis sur le plaisir et le désir d'apprendre qui semblent défaillants chez cette enfant. J'expose ma façon de travailler : les médiations artistiques permettront à Rose de trouver du plaisir dans l'apprentissage ; la mémorisation sera facilitée par

la diversité des canaux sensoriels employés : visuel, kinesthésique, auditif. Rose devrait pouvoir ainsi se réapproprier la sensation de puissance propre à l'apprenant, le désir d'aller vers la connaissance et la joie afférente. La maman me donne son accord et sa confiance.

4.2. Thème de l'année de CE1 : « le jeu de la maitresse »

Je propose à Rose de peindre dans l'espace d'un cercle, puis de laisser jaillir les mots de façon spontanée ; je fais sa secrétaire pour ne pas la mettre en situation d'échec lors du passage à l'écrit.

Je m'aperçois que Rose se saisit des propositions que je lui fais via les médiations artistiques, mais que rien ne s'imprime en elle au niveau du code écrit. Elle ne parvient pas à progresser dans la mémorisation des lettres. La forme ludique de la séance semble lui convenir mais ne déclenche pas l'apprentissage.

Cela dure 3 ou 4 séances. Jusqu'au jour où, pendant la séance, elle me dit sur un ton autoritaire : « c'est moi la maitresse ». Elle s'investit alors du rôle de la maitresse en me proposant des exercices très scolaires, du style une dictée ou une lecture de mots. Elle se révèle être une maitresse assez autoritaire ; son ton est affirmé ; elle me gratifie quand je fais juste et lève le ton quand je fais faux ! La séance qui suit, elle propose à nouveau d'être la maitresse ; elle se montre encore plus autoritaire et commence à me « tourmenter » quelque peu : elle veut arracher la page de mon cahier et me faire tout réécrire ! Les séances qui suivront, inlassablement, elle demandera à jouer le rôle de la maitresse.

On s'éloignera pendant un temps du cadre souple, joyeux et coloré que je propose pour adopter un cadre rigide, coercitif et morbide, à son initiative. De plus en plus, elle s'autorisera à me donner des ordres, à me dire que ce que je fais est nul, à barrer ce que je fais... On pourra observer qu'elle met en scène la violence qu'elle contient.

Elle a subi de façon passive l'impuissance devant l'apprentissage, le sentiment d'être « sadisée » par la maitresse, et voilà que se présente à elle l'occasion de reprendre les rênes ; d'être enfin active en jouant la scène « traumatique ». Grâce à cette possibilité d'expérimenter le jeu créatif en la présence d'un adulte, il va pouvoir y avoir un déplacement où l'événement traumatique est repris à son propre compte pour le transformer. Elle peut enfin exprimer un

« je », parler en son propre nom : elle devient le *je* qui s'exprime.

Winicott distingue deux sortes de jeu : le *game* et le *play*. Le *game* serait un espace de jeu avec des règles, le *play*, un espace où l'enfant peut exercer toute sa créativité, où il peut créer son propre monde intérieur. C'est donc bien du *play* qu'il s'agit ici. Ce *play* a duré une quinzaine de séances, soit une année scolaire.

Jamais la maman ne s'est montrée impatiente ou jugeante, bien qu'elle entendait souvent, depuis la salle d'attente, les cris de sa fille, dans le rôle de la maîtresse, me lançant des injonctions sur un ton très péremptoire. Notons que tout au long de cette année, quand j'entendais Rose parler à sa mère, c'était toujours avec un ton de « bébé ». Sa maman avait beau le lui signifier, rien n'y faisait.

4.3. Thème de l'année de CE2 : les médiations artistiques permettent de mettre du jeu

Rose avait légèrement progressé en lecture mais conservait un important retard : elle ne parvenait toujours pas à mémoriser toutes les lettres et pouvait, devant un « c » par exemple, me demander « mais comment elle s'appelle déjà celle-là ? » et quel que soit le temps que je pouvais lui laisser pour chercher la réponse, elle ne parvenait pas à retrouver le nom de la lettre. Elle cessa cette année-là de me demander à être la maîtresse.

Je lui proposais alors des séances de travail alliant la lecture ou l'écriture avec la peinture. Mon objectif était qu'elle retrouve du plaisir dans les apprentissages, qu'elle puisse mettre du jeu, au sens de mettre de la distance entre l'apprentissage et elle. Qu'elle n'y soit plus collée mais puisse prendre du recul pour recouvrer un désir d'apprendre, un « aller vers » l'apprentissage, dans le plaisir.

Le médium que j'employais le plus souvent était celui de la forme centrée (communément appelée mandala), matrice contenante, qui offre un espace d'expérimentation tout en proposant des limites bien définies. Je lui demandais de regarder dans le miroir de ce cercle pour y puiser des mots, bien sûr en lien avec ses préoccupations psychiques du moment : « Tu me dis les mots qui te viennent spontanément et on va les écrire tout autour du cercle ». Ces mots-là lui appartenaient pleinement puisqu'elle les avait engendrés physiquement

dans l'acte de peindre avant de les nommer ; ils avaient du corps ; elle pouvait donc les incorporer, se les approprier.

Elle écrit : *samefépansé a des alge, a des arbre, a des chogola et a une asiète* (ça me fait penser à des algues, à des arbres, à du chocolat et à une assiette). Elle aimait venir aux séances et semblait mieux mémoriser. Elle commençait à employer le « je » pour parler d'elle-même, exprimer ses sentiments : j'aime les couleurs, j'aime la peinture, j'ai bien réussi là ! Cependant, au niveau de la lecture, ses difficultés étaient encore très importantes. En fin d'année scolaire, le déchiffrage était encore laborieux. Le 20 juin 2015, lors de la dernière séance avant les vacances, elle me dit très spontanément : « Ce que j'aime quand je viens chez toi, c'est que je me sens zen ! ». C'est comme un cri du cœur ; elle est sérieuse, sincère et calme intérieurement.



4.3. Début CM1 : « fini le jeu »

Je la revois avec sa maman début septembre. Elles rentrent toutes les deux et Rose m'annonce triomphante qu'elle sait lire et vient même de faire pleurer sa

mère. « Hein Maman ? » dit-elle en se tournant vers sa maman. Et cette dernière d'expliquer que Rose vient de lui lire un paragraphe d'un texte de façon si fluide qu'elle en a pleuré.

Rose fait sa séance en présence de sa maman, très fière de me montrer ses progrès sous l'œil admiratif de sa mère. Puis, à la fin de la séance, alors que je lui donne la liste des prochains rendez-vous, elle me dit sur un ton assuré : « Mais je ne veux plus peindre ! Je veux travailler maintenant ! ».

Je comprends à cet instant que « c'est gagné ». Le désir d'apprendre est là, ainsi que le plaisir qui lui est associé. Le travail plus classique de rééducation des confusions visuelles et auditives a pu se faire rapidement et durablement. La prise en charge s'est poursuivie de façon bi-mensuelle, procurant à Rose un cadre bienveillant où elle a pu apprendre, dans un « aller vers elle », distancée de ses affects.

5. Conclusion

Pour conclure, je dirais que ce que nous avons à emprunter à l'art-thérapie en tant que logopèdes, c'est cette posture d'ouverture à tous les états d'être de nos patients, lesquels donnent lieu à un langage vrai qui parle d'eux-mêmes, êtres vivants uniques. Et que au lieu de chercher en vain à tendre vers une uniformisation, tâchons au contraire de valoriser la spécificité de chacun des enfants que nous recevons. François Cheng, peintre calligraphe, disait : « L'éternité, c'est la beauté révélée dans l'instant ».

Peut-on offrir à nos patients des moments d'éternité, en associant un mot juste et vrai à une trace colorée pleine et entière ? La *logopédie à médiations* a cette ambition !

Claire SUIRE

Logopédiste et art-thérapeute en libéral à Moissac (France-82).

Elle est aussi formatrice auprès des logopédistes sur le thème des médiations artistiques dans la rééducation du langage.

Contact : suireclaire@gmail.com

Site internet : www.claire-suire.com