

L'UTILISATION DU JEU DE SABLE AVEC UNE CLIENTÈLE PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

Denise Tanguay, Miranda d'Amico, Sylvia Dolce et Stephen Snow

Dans un centre de jour desservant majoritairement une clientèle présentant une déficience intellectuelle, l'approche du jeu de sable fut introduite à l'intérieur de séances d'art-thérapie. Cet outil s'est avéré particulièrement intéressant dans le cas de participants ayant des habiletés verbales réduites. Le jeu de sable a permis à des personnes autrement confinées dans un langage graphique abstrait ou très limité à exprimer leur monde intérieur de façon symbolique. Un historique de cette approche est relaté. La pertinence de cette forme de thérapie pour une clientèle souffrant de déficience intellectuelle est soulignée. Le cas d'un participant souffrant d'autisme est présenté pour illustrer les avantages de cette approche dans le traitement des personnes souffrant de troubles envahissants du développement.

INTRODUCTION

La thérapie par le jeu de sable trouve sa source dans les travaux de la britannique Margaret Lowenfeld (1890-1973). À la fin des années '20, elle met au point une technique thérapeutique qui portera le nom de Jeu du monde (*World Technique*). Cette approche sera reprise par Dora Kalff dans les années '50, à l'intérieur du cadre de la psychologie analytique de C. G. Jung. Bien que les travaux de Lowenfeld aient été poursuivis de diverses manières (Bühler, 1951; Bolgar & Fisher, 1940; Bowyer, 1970; Kamp & Kessler, 1970, etc.), et ce jusqu'à nos jours, c'est l'approche du jeu de sable développée par madame Kalff qui est la plus répandue aujourd'hui. C'est de

cette dernière approche qu'il sera question ici, mais un retour à Lowenfeld s'avère nécessaire pour bien comprendre l'origine du jeu de sable tel que nous le connaissons aujourd'hui.

MARGARET LOWENFELD ET LE JEU DU MONDE

Margaret Lowenfeld naît à Londres d'une grande famille juive. Elle termine ses études de médecine en 1918. Après avoir servi comme médecin en Europe de l'est au cours de la guerre Russo-polonaise, elle rentre à Londres. Comme elle éprouve de la difficulté à se trouver du travail, les hommes revenus de la première guerre mondiale occupant la majorité des postes à cette époque, elle décide de s'orienter vers la recherche dans le secteur du développement de l'enfant. Boursière du *Medical Research Council* et du *Muirhead Fellowship* en 1923, elle poursuit ses recherches au *Royal Hospital for Sick Children* à Glasgow. En 1928, sa carrière prend un tournant. Elle quitte l'équipe médicale du *Royal Free Hospital* où elle travaille depuis 1926 pour ouvrir sa propre clinique de soins psychologiques pour enfants, la

La recherche relatée dans ce texte a bénéficié de l'appui financier du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH). Le Centre de développement humain par les arts veut également exprimer sa gratitude la plus sincère à toutes les fondations et individus qui ont apporté un généreux soutien aux activités du Centre.

Denise Tanguay, Professeure agrégée, Programme de thérapies par les arts, Université Concordia, 1455, boul. De Maisonneuve Ouest, Montréal, Québec, Canada, H3G 1M8.
Courriel: dtanguay@vax2.concordia.ca

Clinique pour enfants nerveux et difficiles. C'est là qu'elle mettra au point sa technique du Jeu du monde (Mitchell & Friedman, 1994).

Confrontée depuis son jeune âge aux difficultés que présente la communication verbale (son milieu d'origine est multilingue et enfant, elle allait en vacances chez des cousins en Pologne dont elle ignorait la langue), Lowenfeld a toujours été préoccupée par le problème de la communication (Mitchell & Friedman, 1994). Cette question a continué de retenir son attention dans son activité professionnelle. Très sensible aux limites de la communication verbale, elle estime que cette dernière sert mal les enfants. Lowenfeld se met donc en quête d'un instrument qui puisse donner un accès direct à l'univers intérieur des enfants, et ce, sans interférence de la part des soignants, tout en demeurant objectif, c'est-à-dire se prêtant à l'enregistrement et à l'analyse (Lowenfeld, 1993, 1979). Cet instrument doit également permettre une expression multi-dimensionnelle pour rendre justice à la complexité de l'univers intérieur des enfants où émotions, pensées, sensations, perceptions, concepts sont inextricablement mêlés; il doit en outre permettre le mouvement pour épouser la fluidité du monde interne de l'enfant, et permettre une distance avec la réalité, en conformité avec leur monde imaginaire; il doit également solliciter plusieurs sens et pouvoir être abordé sans habileté ou connaissance particulière (Lowenfeld, 1993, 1979).

Cet instrument ne peut à son avis se trouver du côté du langage verbal que Lowenfeld estime trop incertain. Ayant été aux prises avec la nécessité de servir d'interprète dans quatre langues différentes au cours de la guerre russo-polonaise, elle est devenue sceptique quant aux possibilités de ce dernier de favoriser la compréhension interpersonnelle. A son avis, des facteurs propres à l'enfance interviennent aussi: d'une part, la capacité des enfants à traduire leur vécu verbalement est pour le moins limitée; d'autre part, les expériences pré-verbales (qui ont souvent un impact considérable sur la psyché infantine) échappent au langage.

Lowenfeld rejette également les approches centrées sur la relation, les trouvant non pertinentes lorsqu'il

s'agit de problèmes générés par l'absence de relations. Elle se demande alors s'il ne serait pas possible d'envisager le recours à des petits objets plutôt que de s'appuyer sur les relations interpersonnelles. S'armant de courage, elle se met donc, en s'aidant d'objets, à jouer devant les enfants des scènes qu'elle croit proches de leur expérience. Ses essais sont concluants. Les enfants embarquent dans le jeu et la communication s'établit entre eux (Lowenfeld, 1993, 1979).

Lowenfeld se remémore alors l'expérience de H. G. Wells avec ses deux fils, expérience relatée dans son livre *Floor Games* (1911). Ce livre lui avait fait une profonde impression dans ses années de jeunesse. Wells en effet avait transformé un étage de sa maison en salle de jeu et il avait mis à la disposition de ses enfants des objets miniatures de toutes sortes (maisons, animaux, personnages, moyens de transport, végétation, tunnels, ponts, soldats, etc.) les invitant à construire des villes ou des îles et à les peupler chacun à leur guise. En résulta le «Jeu des îles merveilleuses» et le «Jeu de la construction des villes». Une fois l'univers créé par chaque enfant terminé, une autre phase du jeu impliquait la visite et la découverte de l'île ou de la ville inventée par l'autre enfant. Cette exploration prenait toutes sortes de formes et le jeu pouvait durer des jours. Wells croyait en la puissance du jeu et en sa capacité de favoriser la créativité chez l'adulte. (Mitchell & Friedman, 1994)

Cette idée que le jeu favorise le développement optimal chez l'enfant sera reprise plus tard et elle est maintenant au coeur de la psychothérapie des enfants, mais Wells lui-même était ignorant ou n'avait cure d'attribuer un quelconque sens psychologique au jeu de ses enfants (Mitchell & Friedman, 1994).

Lowenfeld met donc à la disposition des enfants des petits jouets de toute sorte, mais aussi du matériel plus informel (bouts de ficelle, formes et bâtonnets de couleur, boîtes d'allumettes, perles, papier, etc.), que les enfants finissent par désigner du nom de '*Wonder Box*'. Lorsqu'elle change de local en 1929, Lowenfeld intègre à sa salle de jeux deux bacs de zinc, l'un à demi-rempli de sable, l'autre à demi-

rempli d'eau. Les objets miniatures sont alors rangés dans un cabinet à tiroirs sur la table. Les enfants ne tardent pas à combiner les matériaux mis à leur disposition, disposant les objets dans le bac de sable pour en faire des 'mondes' (*Worlds*). Le jeu du monde (*World technique*) était né (Mitchell & Friedman, 1994).

Pour éviter que ses petits patients ne soient débordés par un trop grand nombre de figurines, Lowenfeld les range dans un cabinet à tiroirs. Le contenu de chaque tiroir est clairement identifié, et l'enfant peut accéder aux diverses catégories d'objets sans être envahi par la multitude de figurines mises à sa disposition. Lowenfeld en effet offre une quantité considérable d'objets pour que l'enfant soit en face d'un monde riche de possibilités. On retrouve dans sa collection des personnages (hommes, femmes et enfants d'origine ethniques diverses), des animaux domestiques et sauvages, aquatiques et ailés, des édifices de tous genres, des personnages et des animaux fantastiques, des moyens de transport (aérien, terrestre, ferroviaire et maritime), des soldats et des instruments de guerre, des cow-boys et des indiens, des éléments d'architecture du paysage (ponts, tunnels, clôtures, barrières, routes, etc.), des éléments naturels (arbres, bosquets, haies, fleurs, coquillages, pierres, pièces de bois, etc.), de l'équipement (pour les routes, les villes, les fermes et les jardins, les hôpitaux, les écoles, les terrains de jeux, la maison, etc.), des objets de toutes sortes de même que des symboles renvoyant à différents univers (religion, travail, jeu, vie quotidienne, etc.). Bref, toute une variété d'objets permettant de recréer un monde. En outre, des matériaux sont disponibles pour que l'enfant puisse fabriquer lui-même l'objet qui lui manque (pâte à modeler, carton, papier, etc.) (Lowenfeld, 1993, 1979).

Lowenfeld installe le bac de sable sur une table à la portée de l'enfant, c'est-à-dire à la hauteur de sa taille. Des tables de différentes hauteurs peuvent s'avérer nécessaires pour accommoder les enfants d'âge et de grandeur différentes, signale-t-elle. Les dimensions de la table excèdent légèrement celles du bac de sable (qui lui mesure 7cm x 52cm x 75 cm) pour que l'enfant puisse y poser des objets au cours de la construction. Le bac est étanche et l'intérieur

est peint en bleu de manière à évoquer l'eau et le ciel. Il est à demi-rempli de sable de grosseur moyenne humidifié suffisamment pour permettre le modelage, et la surface du sable est aplanie lorsqu'on le présente à l'enfant. On peut aussi offrir deux bacs, l'un contenant du sable sec, l'autre du sable humide. Une pelle et une chaudière remplie de sable sont toujours disponibles au cas où l'enfant voudrait ajouter du sable ou en enlever. Une jarre d'eau est également mise à la disposition du client au cas où il voudrait en faire usage dans son bac (Bowyer, 1970).

Munie de cet équipement, Lowenfeld commence à observer ses petits patients. Elle aborde les enfants en clinicienne, mais différemment d'une Mélanie Klein qui, dès 1925, propose des jouets aux enfants qu'elle reçoit en thérapie. Pour Klein, le jeu chez les enfants remplace le langage verbal chez l'adulte. Les enfants agissent, et c'est à travers l'observation de leur comportement que le psychanalyste peut se faire une idée des conflits sous-jacents qui les hantent. Le thérapeute, notant la façon dont l'enfant interagit avec les objets mis à sa disposition peut alors faire des interprétations. Bref, il utilise le jeu comme s'il s'agissait de matériel onirique, dès lors interprété symboliquement à la lumière de la théorie (Muchielli, 1960).

Tout ce que les enfants font avec ces éléments, si absurde que cela paraisse, tout, le contenu du jeu, la manière de jouer, les moyens dont ils se servent, les motifs de l'abandon du jeu... tout devient *significatif* si nous l'interprétons comme on interprète des rêves.... Ce que dit l'enfant de sa construction a la valeur des associations libres dans l'analyse des rêves (Klein cité dans Muchielli, 1960).

Margaret Lowenfeld pour sa part, estime que le jeu possède par nature une valeur thérapeutique. Elle trouve superflu le recours à l'interprétation et au transfert. Elle refuse d'emprunter une voie qui approche le jeu des enfants à l'aide de concepts et de systèmes élaborés au contact des adultes. Elle refuse de souscrire à une quelconque théorie avant d'avoir fréquenté longuement les images de ses patients, avant que le matériel lui-même n'ait dicté des avenues théoriques possibles. En outre, elle est en

désaccord avec la pensée freudienne et trouve injustifié de parler de refoulement lorsqu'il s'agit d'enfants. (Lowenfeld, 1979, 1993)

On croit communément, dit-elle, que les pensées les plus profondes de l'enfant, qu'on appelle ses «images inconscientes», ne sont pas exprimées à cause d'un mécanisme psychologique qui les refoule hors de la conscience... Je crois plutôt, au contraire que la *qualité particulière essentielle de l'expérience et de la pensée infantiles rend impossible cette expression*, au sens le plus ordinaire de ce mot qui représente l'expression *verbale*. Elles sont d'une espèce à laquelle le discours ne peut pas convenir (Lowenfeld cité dans Muchielli, 1960).

Au phénomène du transfert et de son interprétation, Lowenfeld oppose donc la valeur du jeu lui-même, qu'elle associe au travail du rêve et aux fantasmes inconscients des adultes. Le jeu permet l'expression d'émotions, de pensées, de comportements acceptables et non acceptables, rendant l'interprétation non nécessaire, non requise, selon elle (Mitchell & Friedman, 1994). Lowenfeld est consciente du fait que les « mondes » créés par les enfants se prêtent à des interprétations diverses, tout comme les rêves d'ailleurs. Chacun peut donc y trouver des échos à sa propre théorie. Cependant, Lowenfeld résiste à l'importation de modèles étrangers au matériel dont il est question. Elle privilégie le rapport direct avec l'expression de l'enfant, plutôt qu'une approche informée par un système, fut-il psychanalytique. Conséquemment, dans sa clinique, elle s'oppose à ce que les thérapeutes interviennent dans le processus des enfants, soit par le biais du transfert, soit par celui de l'interprétation. Pour prévenir l'établissement d'un transfert envers le thérapeute, les enfants qui fréquentent la clinique ne sont pas dirigés vers un soignant en particulier. A chaque visite, une accompagnatrice est assignée à l'enfant pour cette journée seulement. Lowenfeld croit que le transfert s'effectue alors envers les objets, le bac et même la clinique, plutôt qu'à l'endroit du thérapeute (Mitchell & Friedman, 1994).

Les réserves de Lowenfeld vis-à-vis certains aspects de la méthode psychanalytique lorsqu'elle est

appliquée aux enfants lui valent un accueil mitigé de la part de Mélanie Klein et de D. W. Winnicott lorsqu'elle présente ses thèses et sa technique du Jeu du monde dans le cadre du congrès de la *British Psychological Society* en 1939. Avec le temps et à mesure qu'il saisira mieux l'approche de Lowenfeld, les réticences de Winnicott s'estomperont et lui-même en viendra à considérer le jeu comme un instrument thérapeutique de plein droit.

Si Lowenfeld s'attira les critiques des milieux psychanalytiques freudiens par moments, il en fut autrement dans les milieux jungiens. Mais il faut dire que le jeu du monde prit une tournure différente dans les mains de Dora Maria Kalff formée à l'approche jungienne à l'Institut de formation C.G. Jung de Zürich. Elle apporta au Jeu du monde une dimension de profondeur en soulignant l'aspect symbolique archétypal.

DORA MARIA KALFF ET LE JEU DE SABLE

Dora Kalff (1904-1990), d'origine suisse, naît et grandit dans le petit village de Richterswil près de Zurich. Sa famille étant à l'aise, elle reçoit une formation humaniste. Elle s'intéresse à la philosophie, aux langues et aux cultures étrangères, orientales en particulier. Douée pour la musique, elle reçoit une formation musicale en France, et elle s'adonne plus tard à la reliure. Mariée à L. E. A. Kalff, elle va vivre en Hollande, d'où origine son mari. La guerre la contraindra à rentrer en Suisse avec leur premier fils. Le ménage ne survivra pas aux années de séparation. Après son divorce et la naissance de ses enfants, Kalff s'oriente vers des études en psychologie. Gret Jung-Baumann, la fille de Carl Jung, constatant le don particulier qu'elle avait avec les enfants, lui avait suggéré de poursuivre une carrière en ce sens. En 1949, Kalff entreprend des études de psychologie jungienne à l'Institut C.G. Jung à Zürich. En 1954, alors qu'elle étudie à l'Institut, elle assiste à une conférence donnée par Lowenfeld à Zurich. Fortement impressionnée, et pressentant le potentiel de cet outil pour le travail avec les enfants, elle en parle à Jung qui, se remémorant une présentation de Lowenfeld à laquelle il avait assisté à Paris en 1937, l'encourage

à poursuivre ses intérêts en ce sens. A la fin de ses études à l'Institut en 1956, Kalff contacte Lowenfeld qui l'accepte comme élève. Son séjour d'une année à Londres lui offrira aussi l'opportunité d'étudier avec Winnicott (Mitchell & Friedman, 1994).

De retour à Zollikon (Suisse) où elle habite, Kalff s'efforce d'intégrer ses nouvelles découvertes aux connaissances acquises à l'Institut C. G. Jung. Les années qui suivent sont consacrées à mettre au point son approche qu'elle désigne du nom de *Jeu de sable*, pour la distinguer du Jeu du monde de Lowenfeld. Au cours de cette période d'incubation, elle aura très peu de contacts avec Lowenfeld ou d'autres professionnels de la communauté soignante en Suisse. Elle se trouve d'ailleurs isolée du fait qu'elle est la seule à travailler avec des enfants dans les milieux jungiens helvétiques (Mitchell & Friedman, 1994). Elle trouve cependant une oreille sympathique en la personne de Jung qui l'encourage et lui donne des conseils. N'a-t-il pas lui-même eu recours au jeu alors qu'il traversait une période difficile après sa rupture avec Freud ? (Mitchell & Friedman, 1994).

Peu à peu s'élaborent les fondements de l'approche kalffienne. L'équipement utilisé par Kalff demeure le même que celui proposé par Margaret Lowenfeld: bacs de sable posés sur une table et collection d'objets miniatures de toute nature permettant de créer des images dans le sable. Des modifications mineures sont apportées aux dimensions du bac afin que celui-ci puisse être embrassé d'un seul regard, sans devoir remuer la tête, et Kalff offre systématiquement deux bacs à ses patients: l'un à demi-rempli de sable humide, l'autre de sable sec. Lowenfeld n'en proposait qu'un le plus souvent, offrant la possibilité d'y ajouter de l'eau. Elle recourait à deux bacs toutefois lorsque la journée s'annonçait particulièrement chargée: offrir concurremment la possibilité de travailler le sable sec ou le sable humide comporte des avantages lorsque les patients se succèdent à un rythme soutenu. Kalff adopte également une autre manière de présenter les figurines à ses patients. Les objets sont disposés sur des tablettes posées aux murs, ou encore dans des paniers posés par terre ou sur des tables plutôt que dans un cabinet à tiroirs comme le

faisait Lowenfeld.

Contrairement à Lowenfeld cependant, Kalff considère que la *relation thérapeutique* est d'une importance primordiale dans le travail avec les enfants. L'acceptation inconditionnelle de l'enfant ou du client par le thérapeute peut être à l'origine d'une paix intérieure qui rend possible le développement de la personnalité dans sa totalité estime Kalff (1980). Dans certaines circonstances, allègue-t-elle, les dommages causés au cours de la toute première enfance peuvent être réparés.

Kalff endosse la théorie du développement d'Eric Neumann, analyste jungien, selon laquelle le Soi de l'enfant est considéré comme faisant d'abord partie du Soi de la mère. Neumann distingue trois phases dans l'apparition du Soi chez l'enfant. Au cours de la première étape, le Soi de l'enfant est confondu avec celui de la mère. C'est alors la phase de l'unité mère-enfant. Cette étape est associée à un sentiment de sécurité absolue procuré par l'amour inconditionnel de la mère. Au bout d'un an, le Soi de l'enfant se détache de celui de la mère. Le sentiment de sécurité est alors éprouvé dans la *relation* à la mère. Une relation de confiance s'établit alors. Un an plus tard, la sécurité ainsi établie constitue la base d'une troisième phase au cours de laquelle le Soi est stabilisé dans l'inconscient de l'enfant, et commence à se manifester à travers des symboles de totalité. De l'avis de Kalff, la manifestation du Soi est le moment le plus important du développement de la personnalité (1980).

La question de la relation entre l'Égo et le Soi est centrale en psychologie jungienne. Quand ces deux instances sont en relation, l'individu est davantage en contact avec la totalité de son être, et il se rapproche de l'actualisation de soi. Pour Jung, l'égo représente le centre de la conscience, mais il n'est pas pour autant le centre de la personnalité. Cet honneur revient au Soi qui est le principe directeur de la personnalité toute entière (Mitchell & Friedman, 1994). Cependant l'égo a aussi sa place et son rôle à jouer: il lui incombe d'assurer un sens de l'identité personnelle et d'agir en médiateur entre le conscient et l'inconscient.

Dans le cas d'un développement problématique, Kalff estime que la manifestation du Soi n'a pas pu se produire. L'expérience de Kalff lui confirme que le développement sain du moi, de l'égo ne peut se produire que là où existe une sécurité totale pour l'enfant. Ceci l'amène à conclure que les personnes au moi faible n'ont sans doute jamais connu la manifestation du Soi sous forme symbolique, étape qui se produit généralement vers l'âge de deux ou trois ans. Ses efforts thérapeutiques seront désormais tendus vers la restauration de cette possibilité. Elle tente de procurer à l'enfant un espace libre et protégé où sa psyché pourra d'elle-même s'équilibrer (Kalff, 1980). Les jungiens estiment en effet que telle est la tendance naturelle de la psyché.

La construction d'images devient un élément-clé du processus thérapeutique. Les images réalisées dans le sable contribuent à résoudre les tensions intérieures (Kalff, 1991). Elles donnent une représentation tridimensionnelle d'un aspect de la situation interne de la personne. Le conflit intérieur est transposé à l'extérieur et rendu visible. Cette image va influencer à son tour le cours de la vie inconsciente de l'enfant et de la sorte affecter sa psyché (1980). Parallèlement, le thérapeute enregistre ce qui se passe dans le bac de sable et interprète pour lui-même le sens des images symboliques ainsi créées. Cette interprétation ne sera toutefois pas partagée avec le client. Par contre, un espace de parole sera toujours ouvert pour que, s'il le désire, le client puisse exprimer son ressenti par rapport à l'image et partager ses associations. Cependant le thérapeute ne fera aucune pression pour connaître les associations de ce dernier.

Dans l'approche kalffienne, l'interprétation n'est pas offerte avant la fin du processus, et même au-delà, pour laisser à la personne la possibilité d'élaborer des images non surveillées qu'une intellectualisation hâtive risquerait d'étouffer. Le thérapeute par contre doit pouvoir suivre le fil de l'histoire qui se déroule sous ses yeux pour offrir au client cette zone de compréhension empathique et d'acceptation inconditionnelle qui permet à sa psyché de fleurir et de se développer. S'ensuit alors une atmosphère de confiance qui n'est pas sans analogie avec la phase de l'unité mère-enfant de la petite enfance, et qui

exerce une influence guérisseuse (Kalff, 1980). Par ailleurs, le thérapeute doit se soucier du devenir du client, de ses questions, de son rapport avec le monde réel. Il n'agit pas seulement en tant que gardien des images. Le contenu des séances déborde donc le matériel manifesté dans les bacs de sable, et embrasse tout ce qui peut préoccuper le client.

Gisela De Domenico (1994) note que l'originalité de l'approche jungienne du jeu de sable ne relève pas de l'équipement utilisé; elle repose plutôt sur une certaine compréhension de la nature de la psyché, du développement de la personne et des buts de la thérapie. Les jungiens affirment généralement que la psyché a la capacité de s'équilibrer si des éléments favorables sont mis en place, notamment un cadre sécurisant qui facilite la liberté d'expression et la présence d'une relation transférentielle positive à un thérapeute supportant. À la suite de Jung qui sût reconnaître le caractère sacré du jeu chez l'enfant et la nécessité de le respecter, les analystes jungiens ont également un très grand respect du jeu et des rêves des enfants. Ils évitent d'en interrompre le flot avec des commentaires, suggestions ou interprétations et ils évitent d'initier des interactions avec l'enfant en train de jouer (De Domenico, 1994). On reconnaît là des traits qui caractérisent l'approche de Dora Kalff et qu'on ne trouve pas nécessairement chez d'autres thérapeutes qui intègrent bac de sable et figurines dans leur pratique thérapeutique.

PERTINENCE DE LA PSYCHOTHÉRAPIE PAR LE JEU DE SABLE POUR UNE CLIENTÈLE SOUFFRANT DE DÉFICIENCE INTELLECTUELLE ET DE PROBLÈMES ÉMOTIONNELS

Jusqu'à tout récemment, les soins dispensés aux personnes souffrant de déficience intellectuelle se sont souvent limités à des soins physiques et médicaux. L'attention des chercheurs et des professionnels était concentrée sur des questions d'ordre strictement médical ou comportemental. Prenant la parole au congrès international tenu en Hollande en 1990 sur le traitement des maladies mentales et des troubles du comportement chez les

personnes souffrant de déficience intellectuelle, Sinason rappelle qu'en 1977, Heaton-Ward soulignait le fait que des 1300 présentations faites lors de cinq congrès internationaux récents pour l'étude scientifique de la déficience intellectuelle, seulement 40 avaient trait à la maladie mentale (1990). Sinason signale aussi qu'au 8^e congrès mondial tenu à Dublin en 1989, seulement dix des 500 présentations traitaient de troubles émotionnels ou de l'existence d'une maladie mentale associée à la déficience intellectuelle. Il rappelle qu'un nombre encore plus restreint de présentations (cinq) abordaient la question du traitement d'un point de vue psychodynamique (1990).

Il n'est pourtant pas difficile d'imaginer que les personnes souffrant de déficience intellectuelle peuvent également présenter des troubles émotionnels. Ces personnes ont généralement eu à souffrir de leur handicap et leur entourage familial aura aussi été éprouvé par cette situation de fait. Aux troubles du développement ont donc pu s'ajouter des difficultés liées, par exemple, au fait que la relation mère-enfant a pu être perturbée par la découverte du trouble chez l'enfant, avec la possibilité que l'établissement de conditions optimales pour un développement sain aient été compromises. Il est extrêmement pénible pour des parents de constater que leur enfant présente un handicap ou ne se développe pas normalement (Baum, 1988).

Après plus de 25 années de travail auprès des personnes multi-handicapées, Nehama Baum constate que des troubles émotionnels accompagnent toujours la présence d'une déficience intellectuelle (1988). Hellendoorn (1994), quant à elle, considère que de 23 à plus de 50% des personnes souffrant de déficience intellectuelle sont également aux prises avec des problèmes psychologiques, avec une prévalence de la dépression, de troubles de l'estime de soi et de problèmes de socialisation. Ceci n'a rien de surprenant, souligne-t-elle, si l'on pense au nombre de situations où ces individus sont amenés à ressentir leur échec à se mesurer aux attentes élevées de ceux qui les entourent. Pourtant, une déficience intellectuelle n'entraîne pas nécessairement la maladie mentale; elle risque toutefois de laisser l'individu plus démuné et plus vulnérable face aux

pressions et aux stress usuels de l'existence (Sinason, 1990). Cet état de fait rend également l'individu plus sujet à souffrir d'abus physiques et sexuels, tout comme les personnes souffrant de maladies mentales.

Fort heureusement, la reconnaissance de l'existence de la maladie mentale dans la population affectée de déficience intellectuelle a ouvert la voie au traitement. Nehama Baum (1990) fait toutefois remarquer combien rapidement on se tourne vers les problèmes de comportement qu'on cherche dès lors à normaliser lorsqu'on constate la présence de troubles mentaux chez une personne souffrant de déficience intellectuelle. Alors qu'une personne à l'intelligence normale éprouvant des difficultés émotionnelles se verra offrir écoute, psychothérapie, etc., on songe tout de suite à une approche comportementale lorsque la personne souffre de déficience intellectuelle. Comme si son handicap éliminait la possibilité d'une démarche psychothérapeutique, ou à tout le moins d'une thérapie en profondeur et qu'au mieux, seule une thérapie de soutien pouvait être envisagée (Baum, 1990). Cet accent mis sur la modification du comportement fait obstacle à une véritable prise en compte des besoins et des difficultés émotionnelles des personnes souffrant de déficience intellectuelle, soutient Baum.

Comme le fait remarquer Sinason, les tenants de l'école psychanalytique sont en partie responsables de la prédominance du modèle médical et comportemental (1990). Jusqu'à tout récemment, plusieurs écoles considéraient en effet les personnes atteintes de déficience intellectuelle incapables de bénéficier de psychothérapie en profondeur; on se bornait donc à gérer les troubles de comportement de manière à aider ces personnes à s'adapter à la vie en société et leurs besoins émotionnels étaient pour ainsi dire à peu près ignorés (Baum, 1990). Utilisant la méthode psychanalytique, certains psychanalystes ont traité avec succès des personnes atteintes de déficience profonde. Ces succès thérapeutiques montrent bien qu'on a considéré à tort les personnes souffrant de déficience intellectuelle comme étant incapables de bénéficier de thérapies en profondeur. Sinason (1990) fait remarquer qu'une diminution des

compétences intellectuelles n'entraîne pas nécessairement une diminution des compétences affectives, et, poursuit-il, certaines personnes aux prises avec une déficience intellectuelle peuvent mieux réagir au traitement qu'un esprit brillant qui s'est coupé de ses émotions et qui vit dans un univers affectif sclérosé.

Fort heureusement, diverses approches thérapeutiques ont maintenant gagné en popularité en regard de cette clientèle pour laquelle on se limitait, jusqu'à récemment à une approche médicale (chimiothérapie) et comportementale (Hellendoorn, 1994). Les personnes atteintes d'un double diagnostic ont répondu particulièrement bien à certaines approches nouvelles comme les thérapies par les arts de même qu'à la thérapie par le jeu. Les personnes avec des compétences affectives et sociales réduites accompagnées d'anxiété bénéficient d'une approche utilisant le jeu. Dans ce cadre supportant ou sont conjuguées limites et liberté d'expression, la personne atteinte de déficience intellectuelle peut explorer son univers affectif en toute sécurité. Dans l'ensemble, ces thérapies qui ne reposent pas d'abord sur la maîtrise du langage verbal offrent des possibilités insoupçonnées.

Dans ce contexte, la psychothérapie par le jeu de sable offre un potentiel thérapeutique des plus intéressants. Elle ne repose pas sur le langage verbal et elle ne nécessite aucune habileté particulière. Extrêmement versatile, cet instrument permet d'exprimer symboliquement une gamme d'émotions et d'expériences. Il est un outil de projection efficace et il peut être utilisé avec des personnes de tout âge, peu importe leur niveau de fonctionnement intellectuel. Peu menaçant, il permet par contre d'accéder aux couches profondes de la psyché et d'effectuer un véritable travail psychologique, même en l'absence d'élaborations verbales sur les images créées. Dora Kalff affirmait qu'il n'est pas nécessaire de rendre conscient l'inconscient pour qu'il y ait guérison (Baum, 1990).

Les avantages de la psychothérapie par le jeu de sable sont nombreux pour le thérapeute également. Les images du client parlent. Le monde intérieur de la personne devient visible. Voilà de précieux atouts

pour le traitement de personnes dont l'expression verbale et les capacités d'abstraction sont très souvent limitées. Le cas qui suit illustre bien cette possibilité.

LE CAS DE JULIEN

Julien est un jeune homme de 29 ans, souffrant d'autisme. Il est relativement autonome en ce qui concerne les activités de la vie quotidienne de base: il s'habille seul, fait sa toilette seul et il peut manger seul. Il ne peut par contre se déplacer seul et il a besoin d'assistance dans plusieurs secteurs de sa vie, au niveau de la communication notamment. Julien parle très peu, il n'initie jamais un contact verbal et il a des difficultés d'élocution qui rendent ardue la communication. Il comprend ce qu'on lui dit par contre, mais il offre une réponse non-verbale (sons, gestes) lorsqu'on s'adresse à lui. La relation interpersonnelle semble inconfortable pour lui et il évite le contact visuel. Son registre expressif est limité. Les personnes souffrant d'autisme ont des problèmes de communication. Lorna Wing, dans son texte intitulé *The autistic continuum* (1994) fait une distinction entre troubles du langage et troubles de la communication. Ainsi, remarque-t-elle, des personnes trisomiques peuvent éprouver des difficultés de langage, mais leur intérêt pour la communication avec l'autre peut être intact. À l'inverse, des personnes souffrant d'autisme peuvent avoir une bonne commande du langage, mais leur intérêt pour la communication avec autrui est déficient. Très souvent, les deux registres sont affectés. Il y a alors déficience intellectuelle en plus de l'autisme, ce qui est le cas de Julien.

Le troisième d'une famille de cinq enfants, Julien vit présentement avec sa mère et une sœur plus jeune. Le père a quitté le domicile conjugal alors que Julien était encore un jeune enfant, mais il garde un contact avec son fils avec qui il communique sporadiquement. De l'âge de sept ans à l'âge de 22 ans, Julien a vécu dans différents centres. Il a également fréquenté un certain nombre de programmes scolaires; son hyperactivité lui a toutefois valu d'être renvoyé à plusieurs reprises. Son hyperactivité est maintenant contrôlée grâce à la

médication. Devenu adulte, il a travaillé dans un atelier protégé mais la monotonie du travail (ensacher des crayons) l'a vite ennuyé. Il fréquente présentement un programme offrant un éventail d'activités au sein desquelles il peut choisir ce qui l'intéresse (horticulture, artisanat, etc.). Julien aime faire de l'artisanat, et lorsque les programmes qu'il fréquente n'offrent pas cette option, il en fait à la maison.

Julien fréquente le Centre de Développement Humain par les Arts lié au programme de maîtrise en thérapies par les arts de l'université Concordia à raison de deux jours par semaine. Ce centre offre à sa clientèle majoritairement composée de personnes souffrant de déficience intellectuelle des séances de groupe en art-thérapie, drama-thérapie, danse-thérapie et musicothérapie. A l'occasion certains participants sont également reçus en séances individuelles. Julien participe à des séances de groupe en art-thérapie, danse-thérapie et musicothérapie. Au cours du traitement, il sera également vu en drama-thérapie pour des séances individuelles et en dyade pour des sessions de jeu de sable. Ces dernières s'échelonnent sur sept mois, d'octobre à avril. Il y aura 22 rencontres au total.

Le jeu de sable fut proposé à Julien en vue d'enrichir son registre de communication. Il était espéré que cet instrument semi-structuré facilite chez lui l'expression symbolique. Les séances hebdomadaires d'une durée de 45 minutes accueillent deux participants tous deux plutôt non-verbaux. Deux étudiantes en art-thérapie agissaient comme co-thérapeutes. Au cours de ces séances, l'accent était mis sur l'expression personnelle plutôt que sur la communication verbale, comme le veulent les approches de Lowenfeld et de Kalf. Le jeu de sable en effet est une modalité qui favorise la concentration et le travail intérieur en silence. Ce style de rencontre convenait bien aux participants tous deux de type introverti.

Julien répondit bien à cette forme de traitement. Son intérêt pour le jeu de sable était tel qu'il avait peine à quitter les séances. Au cours de l'automne, il avait même l'habitude de revenir dans la salle du jeu de sable après la fin de la séance, donnant à penser qu'il

aurait aimé poursuivre l'activité.

Dès son arrivée, Julien se hâtait vers l'armoire à figurines et se mettait à l'œuvre. Il étirait la période de construction d'image aussi longtemps qu'il le pouvait. Lorsque les thérapeutes indiquaient aux participants qu'il leur fallait achever leur image et que le temps du partage approchait, Julien, non sans résistance au début, allait fermer les portes de l'armoire. Au fil du temps, un rituel se développa où il avait la responsabilité d'ouvrir les portes de l'armoire à figurines au début de la séance, donnant ainsi le coup d'envoi à la création d'images dans le sable, et celle de les refermer, marquant ainsi la fin de la construction des images. Un temps de partage était ménagé à la fin des séances au cours duquel les clients étaient invités à commenter leur image et à parler de leur processus. Lors du partage, Julien s'exprimait peu. Il pointait du doigt l'une ou l'autre figurine parfois, ou, à l'occasion, disait quelques mots en réponse aux questions qu'on lui posait, répétant le plus souvent les mots du thérapeute.

DESCRIPTION DES SÉANCES

Les images de Julien de même que sa façon d'aborder la tâche évoluèrent considérablement au fil des séances. Lors des premières séances, Julien procédait méthodiquement, utilisant les objets disposés sur une ou deux tablettes. Il remplissait complètement son bac, en disposant soigneusement chaque objet dans le sable, mais sans ordre précis. Les images résultant de ce processus étaient chargées et chaotiques. Son premier bac met en scène des hommes, des femmes, des enfants et des personnages fantastiques (Père-Noël) disposés dans le bac sans organisation aucune, les personnages orientés dans toutes les directions ne semblant avoir aucune relation entre eux. Chaque semaine, Julien élisait une nouvelle tablette de l'armoire pour y choisir ses objets, changeant ainsi le thème de son image. Mais le processus de création d'image demeurait inchangé: Julien vidait systématiquement une tablette pour en disposer le contenu dans son bac. Fruits et légumes, objets divers, animaux domestiques, fleurs, insectes, végétaux, personnages fantaisistes, enfants, peuplèrent son bac tour à tour.

Puis, Julien devint plus expressif à l'occasion de son choix d'objet: Lors de la 4^e séance, Julien remplit son bac d'animaux domestiques. Au moment de la discussion Julien pointe certains des animaux et il imite leur 'langage'. La semaine suivante, il remplit son bac de petites fleurs en humant chacune avant de la poser dans le sable. Ainsi, même si le mode persévératif domine ses constructions dans le sable, le comportement de Julien montre plus de discrimination et on observe un début de jeu. Il imite les animaux disposés dans son bac et il respire le parfum des fleurs.

La session suivante marque une étape (5^e séance). Julien rompt avec son habitude de vider une tablette et de remplir tout l'espace disponible dans le bac. Il choisit certains objets sans nécessairement prendre tous les objets semblables à sa disposition, et il ne remplit pas son bac complètement. En résulte une composition mieux équilibrée comprenant deux conifères, des bosquets et des fleurs en pot. Au niveau thématique, on peut soupçonner l'impact des fêtes de Noël qui approchent. Nous sommes au début de décembre.

Lors de la séance suivante, Julien revient à son fonctionnement habituel, choisissant tous ses objets d'une même tablette, mais cette fois, il ne la vide pas complètement; son bac est moins rempli et il ne choisit pas nécessairement tous les objets qu'il touche, indiquant clairement qu'il commence à faire des choix à propos des objets qu'il inclut dans son bac.

Au retour du congé des fêtes, l'autre cliente étant absente, l'une des thérapeutes décide de travailler dans un des bacs de sable, et elle montre à Julien comment on peut manipuler et modeler le sable humide. Julien l'observe, puis l'imité pendant un certain temps. Lorsqu'elle cesse de manipuler le sable, il commence à réaliser une image où dominant les conifères et les Pères-Noël. Il devient évident que Julien peut communiquer à travers ce médium. Les semaines qui suivent vont le confirmer.

La semaine suivante, (10^e séance), Julien aborde la réalisation de son bac en incorporant ce qu'il a

découvert à l'occasion de la démonstration de l'art-thérapeute lors de la session précédente. Il choisit de travailler dans le bac humide qu'il adoptera systématiquement désormais. Il donne du relief au sable et découvre le fond bleu du bac par endroits. Puis, s'approchant de l'armoire à figurines, il choisit des instruments de musique, feint de jouer avec certains d'entre eux (les trompettes) pour ensuite les planter dans le sable comme s'il s'agissait de fleurs. Plus tard, il choisira des fleurs, les humera une à une avant de les intégrer dans son image. On peut voir que son imaginaire est engagé dans la réalisation de l'image qui cette fois montre un niveau d'organisation plus élevé que d'habitude: les instruments de musique sont disposés en périphérie alors que les fleurs occupent le centre de l'image. Il s'agit là d'un progrès significatif: on peut y voir la manifestation du centre dont parle Dora Kalff. Cette composition centrée, la première jusqu'ici, pourrait marquer l'émergence du Soi.

Au début de la 11^e séance, l'autre participante, que nous nommerons Claudine, parle d'émissions de télévision. Elle se réjouit du fait que l'émission des *Simpsons* tiendra l'affiche ce soir-là. Interrogé au sujet de ses émissions préférées, Julien répond d'une manière inintelligible, mais il commence son jeu de sable en choisissant les figurines de *Star Trek* et de *Batman* qu'il place dans le coin supérieur droit du bac. Les thérapeutes les ayant invités à regarder différentes tablettes avant de commencer leur image, Julien choisit ses figurines à partir de plusieurs tablettes, incluant du mobilier qui pourrait peut-être rappeler le salon où il regarde la télévision. Ce jour-là, Julien montre également beaucoup d'intérêt pour ce que fait Claudine. Cette dernière développe fréquemment le thème des enfants et des bébés. Alors que les thérapeutes interrogent Claudine au sujet des soins habituellement prodigués aux enfants, Julien qui regarde la scène depuis un bon moment se dirige vers l'armoire à figurines, choisit un biberon et commence à nourrir les bébés du bac de Claudine. Ce geste marque toute une étape dans le processus de Julien. De son propre chef, il s'approche et établit un contact avec Claudine et les thérapeutes en participant à leur interaction.

La séance suivante, Julien arrive en retard à cause de problèmes intestinaux, semble-t-il. Il est d'humeur

plus sombre. Il choisit le bac de sable humide dont il travaille la surface, en laissant apparaître le fond bleu. Il n'a recours qu'à des clôtures, des barrières et des rails de chemin de fer (utilisés aussi comme barrières) pour construire son image. On pourrait penser ici à un mouvement de retrait après la percée significative de la semaine précédente, ou encore à ses problèmes intestinaux. Bradway (1981) note toutefois que l'apparition de clôtures peut signaler que l'individu désire une plus grande intégration à la communauté, les clôtures soulignant le renforcement des frontières et de la conscience du moi. Et c'est bien ce que le comportement récent de Julien semble révéler.

Au cours de la séance qui suit (13^e), Julien s'intéresse à nouveau au travail de Claudine. Donnant suite à l'image que cette dernière avait construite la semaine précédente - elle y baignait son bébé - Julien prend la baignoire dans l'armoire à figurines et la pose dans le bac de sa partenaire, directement dans son champ visuel! Un peu comme s'il l'invitait à poursuivre le jeu de la semaine précédente. On voit clairement Julien initier un contact à l'endroit de Claudine, comportement tout à fait inhabituel pour lui. Ce jour-là, Julien intervient uniquement dans le bac de Claudine, montrant son intérêt pour plus d'interaction.

A partir de ce moment, l'imagerie de Julien se modifie: les scènes végétales cèdent la place aux scènes animales, et même aux scènes de combat. Des images où dominent les personnages se font aussi plus fréquentes.

Seul participant lors de la séance suivante (14^e), Julien adopte le bac de sable humide et crée une image surprenante. Il dispose des personnages de Walt Disney et des Shtroumpts d'un côté du bac, et des maisons et des joueurs de hockey de l'autre côté du bac. Il enterre soigneusement les personnages dans le sable, et il sépare son bac en deux, dégageant le fond du bac, éloignant les personnages des maisons, et enfonçant toutes les figurines un peu plus profondément dans le sable. Cette séparation crée une sorte d'opposition. Elle amorce un mouvement de différenciation qui s'épanouira encore davantage dans une scène de combat réalisée au

cours de la 18^e séance.

Lors de la 15^e séance, travaillant dans le bac de sable humide, Julien choisit des figures nourricières pour composer son image. Le premier objet qu'il pose dans le sable est un enfant appuyé contre une grande main. Viennent ensuite une infirmière soignant un animal, la vierge Marie, des anges, plusieurs Pères Noël, des rennes et l'enfant Jésus complètement enfoui dans le sable. Il est intéressant de noter qu'au cours de cette séance, Julien établit un contact visuel plus soutenu avec l'art-thérapeute. On peut penser ici que l'image renvoie à un transfert positif envers l'art-thérapeute. Cette image contraste également avec la précédente où les thèmes de l'opposition et du conflit semblaient présents.

Choisissant à nouveau le bac de sable humide, Julien manipule le sable plus qu'à l'ordinaire au début de la 16^e séance. Il crée des buttes, dégage le fond du bac, et enterre plusieurs figurines. Cette séance fait suite à une réunion au cours de laquelle les participants du Centre sont informés du déroulement de la fin de la session et de la création d'une comédie musicale mettant en scène tous les participants après leur graduation du programme. Ce jour-là, Julien choisit des figurines s'adonnant à des activités de loisir. Tous les personnages proviennent d'une même tablette. Fait à noter, Julien dispose près de lui dans le bac, un personnage de graduation, ce qui pourrait faire référence à sa prochaine graduation du Centre.

Travaillant toujours dans le bac de sable humide, Julien, au cours de la 17^e séance, choisit tout d'abord un serpent enroulé sur lui-même, le positionne presque au centre du bac et l'enterre complètement dans le sable. Enterrer les figurines dans le sable peut signifier de l'hostilité, mais il s'agit aussi d'un comportement fréquent chez les jeunes enfants. Il met ensuite un autre serpent spiralé, une grosse grenouille et plusieurs dinosaures dans le bac et il les recouvre presque tous de sable. Le serpent et la spirale sont tous deux de puissants symboles archétypiques. De plus, le caractère archaïque des animaux parle d'une phase primitive de développement.

Au cours de la 18^e séance, Julien réalise une scène

de bataille. Dans le bac de sable humide, il dispose tout d'abord des guerriers indiens et des cow-boys en position de combat dans la partie centre-gauche du bac. Un peu plus tard, il ajoute un groupe de soldats qui, armes au poing, semblent s'avancer depuis l'autre extrémité du bac vers le groupe de belligérants. La plupart des personnages sont enfoncés dans le sable, et une longue bande bleue à droite du bac est laissée à découvert. Le mouvement de différenciation amorcé quelques semaines auparavant se poursuit.

La semaine suivante (19^e séance), Julien regarde longuement le bac de Claudine. L'imitant, il élit la tablette des figurines d'enfants pour construire son image. Il y inclut des bébés, des femmes, une sirène, un berceau, un parc d'enfant, un arbitre, des enfants, un garçon d'honneur, le faon Bambi, etc. Même s'il continue d'enfoncer les objets profondément dans le sable, cette image contraste avec les deux précédentes dominées par des scènes d'agressivité et de destruction. Celle-ci présente des qualités plus féminines, si l'on considère les images selon un axe masculin-féminin. Les deux pôles féminin et masculin sont constellés dans les images de Julien, ce qui laisse entrevoir la possibilité future d'une intégration des deux polarités.

Julien se présente très tardivement à la 20^e séance. L'approche de la fin du traitement semble provoquer de la résistance chez lui. Il reste enfermé longuement dans les toilettes et il ne lui reste plus que dix minutes pour réaliser une image dans le sable lorsqu'il se joint à la séance. Malgré la résistance qu'il oppose, il semble qu'il soit important pour lui de créer une image et de la compléter. Il travaillera très rapidement ce jour-là. Choissant le bac de sable humide, il reprend le thème des animaux préhistoriques. Il choisit tout d'abord une grosse grenouille, la place au centre du bac et déploie beaucoup d'efforts pour la recouvrir de sable. Puis il met dans le bac un serpent enroulé qu'il tente de rendre droit, mais ce dernier reprend sans cesse sa forme spiralée. Il ajoute ensuite plusieurs dinosaures, donnant un baiser à chacun avant de les disposer dans le sable.

Lors de la dernière séance de jeu de sable, Julien

ajoute de l'eau dans son bac jusqu'à ce que tout le sable soit mouillé. Il répond en cela à une suggestion de la co-thérapeute. De telles suggestions sont inusitées dans l'approche kalfienne du jeu de sable. Julien crée une sorte d'île sur laquelle il pose tout d'abord une femme vêtue de bleu dont la tenue vestimentaire est évocatrice des cérémonies nuptiales et quelques figurines tirées des personnages du film *Le magicien d'Oz* nouvellement ajoutées à la collection (le Lion Poltron, l'Épouvantail, le Bûcheron-en-fer-blanc, la Méchante Sorcière de l'Ouest et la Gentille Sorcière du Nord). Sont également inclus dans le groupe un marin de même que la mauvaise mère du conte de Blanche-Neige. Un patron (personnage masculin assis à son bureau et fumant un cigare), regardant dans la même direction, est un peu à l'écart du groupe.

Cette image est remarquable à plus d'un égard. La composition de la scène est structurée, et semble raconter une histoire, ce qui est tout à fait inhabituel pour Julien. Tous les personnages, à l'exception de la dame en bleu qui ferme le cortège, sont orientés dans la même direction. Les personnages forment un groupe assez compact, une sorte de procession en marche. Tous sont dans le rang à l'exception du personnage du patron disposé légèrement à gauche du groupe. La scène rappelle le conte *Le magicien d'Oz*, et les protagonistes marchant sur le chemin de briques jaunes. Il s'agit justement du thème développé par la comédie musicale *The Winds of Oz* à laquelle Julien va participer au cours des semaines qui vont suivre.

Ce conte relate l'histoire de Dorothy, une petite orpheline du Kansas, dont la maison a été emportée par une tornade et qui atterrit dans le pays d'Oz. Elle devra faire face à une série d'obstacles avant de rencontrer le Magicien d'Oz et de retrouver son coin de pays. Au cours de sa quête, elle se fait des amis qui cherchent eux aussi un trésor: l'Épouvantail cherche l'intelligence, le Lion, du courage, et le Bûcheron, un coeur. Dorothy quant à elle, veut retourner chez elle. A la recherche du Magicien d'Oz, une bonne fée (la Gentille Sorcière du Nord) leur dit de marcher sur le chemin de briques jaunes qui devrait les conduire vers lui. Après bien des

péripiétés, ils le trouvent enfin pour découvrir à travers cette rencontre qu'ils possèdent déjà les qualités recherchées et les capacités d'obtenir ce qu'ils désirent.

La 22^e et dernière séance du groupe est consacrée à la revue des images réalisées en jeu de sable. Un album contenant une photo de chacune des images est présenté aux participants. Julien regarde chacune des photos, mais il réagit peu aux images. Il reste silencieux. Cependant, il établit un contact visuel fréquent avec l'art-thérapeute. Invité à décorer la couverture de l'album, Julien dessine des cercles à l'aide de pastels gras de couleur grise. Le dessin spontané de cercles est tout à fait nouveau pour lui et marque un progrès en terme de développement graphique. Arrivé avant l'heure pour cette dernière séance, ce qui est inhabituel pour lui, Julien la quitte aussi en hâte, rompant avec sa conduite usuelle. Ceci donne à penser que Julien est affecté par l'interruption du processus thérapeutique, interruption artificielle, puisqu'elle suit le calendrier académique des étudiants-stagiaires. Il est évident que Julien aurait bénéficié d'une prolongation du processus thérapeutique dans cette modalité à laquelle il était très attaché. En effet, lorsqu'on lui offrait le choix du médium au cours des séances de groupe en art-thérapie, Julien se dirigeait presque invariablement vers l'armoire à jeu de sable et réalisait une image dans le sable. Toutefois, les images qu'il a réalisées dans le sable montrent qu'il a bien utilisé l'opportunité qui lui a été offerte et elles laissent présager un développement ultérieur positif.

ANALYSE DES IMAGES DU JEU DE SABLE

Nehama Baum (1994) distingue trois façons de considérer les images du jeu de sable. Elles peuvent être envisagées d'un point de vue narratif, dans une perspective de développement, ou encore au niveau symbolique et archétypal. Les images de Julien se prêtent bien à ces trois niveaux d'analyse. Nous les évoquerons brièvement dans le but de montrer l'authenticité et la profondeur de la démarche de ce client, en dépit des limitations qui sont les siennes. Lorsqu'on considère les images d'un point de vue

narratif, on voit dans les bacs des évocations de ce qui se passe dans la réalité du client. Le client projette dans son image des aspects de sa situation présente, un conflit par exemple. A travers le jeu, une résolution du conflit pourra advenir. Ce type d'images peut apparaître quand le client a besoin d'un ancrage dans la réalité concrète (Baum, 1994). Dans le cas présent, on peut penser que certaines images de Julien présentent ce caractère: le bac peuplé de pères Noël réalisé au retour des vacances en janvier pourrait appartenir à cette catégorie. Lorsque Julien semble faire écho à la conversation qui a cours dans le groupe à propos des émissions de télévision en plaçant des figurines de *Star Trek* et de *Batman* dans son bac, son choix de figurines peut être envisagé à partir du contexte immédiat. De même, lors de la dernière séance de jeu de sable où Julien inclut les personnages du conte *Le magicien d'Oz*, le choix des figurines semble pointer dans la direction de l'amorce d'une transition vers une nouvelle étape: la fin du cycle thérapeutique et le début de la préparation de la comédie musicale *The Winds of Oz* dans laquelle Julien tiendra un rôle taillé sur mesure. On pourrait même penser que la figurine du patron, posée en marge du groupe dans l'image, renvoie à la figure du metteur en scène de la comédie musicale, rôle assumé par le directeur du Centre de Développement Humain par les Arts. Mais elle pourrait également faire référence au magicien d'Oz qui se montre autoritaire et se comporte en patron dans le conte.

On peut aussi examiner les images produites par Julien dans une perspective de développement. Dora Kalff a constaté que les images produites dans le sable par les enfants correspondaient à leur niveau de maturité. Les étapes qu'elle distingue dans l'évolution du processus correspondent aux trois stades de développement de l'égo décrits par Neumann dans son livre *The Child* (1973). Apparaît tout d'abord un stade indifférencié qu'elle nomme la phase végétale et animale, puis vient un stade conflictuel qu'elle nomme phase de guerre ou de compétition, et finalement une phase de l'adaptation à la collectivité (Kalff, 1973, 1966). Bien que présentées dans une perspective évolutive, ces phases peuvent se présenter à divers moments de la démarche de l'enfant ou de l'adulte (Baum, 1994).

Elles apparaîtront dans un ordre plutôt chronologique dans les images de Julien.

La phase végétale et animale est dominée par une prépondérance de références végétales et animales dans les images. C'est le stade de la symbiose, de la participation mystique, où la conscience est encore indifférenciée. L'enfant utilisera souvent des animaux sauvages ou préhistoriques à ce stade, ces animaux étant particulièrement aptes à représenter le niveau primaire instinctuel non complètement différencié qui correspond à leur niveau de développement.

Chez Julien, une bonne dizaine d'images portent la marque de ce stade, soit la moitié des images qu'il a réalisées au cours du processus. Les bacs remplis de fruits et de légumes, de fleurs et de végétaux, signalent la présence de la passivité propre à cette phase. L'individu est en mode de réceptivité. L'apparition des animaux marque déjà une différenciation un peu plus grande: la réceptivité du monde végétal fait place à une plus grande activité (Neumann, 1995, 1949). Ses images peuplées d'animaux domestiques, d'insectes ou encore de serpents et de dinosaures appartiennent à cette catégorie.

Lorsque l'individu commence à se différencier et à sortir du domaine 'matriarcal', des scènes de guerre apparaissent. C'est 10 selon Neumann (1973) le signe de l'émergence du domaine patriarcal. La personnalité a gagné en force à tel point que le combat avec des forces extérieures est possible. Des scènes de batailles et de destruction représentent symboliquement cette évolution qui résulte en l'accomplissement de la séparation, de la différenciation (Baum, 1994). On trouve de telles images chez Julien. Elles apparaissent plus tardivement dans son processus. L'image réalisée lors de la 14^e séance amorce un mouvement dans ce sens. Au cours du processus, le bac a été divisé en deux et les personnages ont été éloignés des maisons, symboles maternels par excellence. Il y a là un mouvement de séparation du domaine matriarcal (maternel). Une tension se manifeste dans cette image clairement scindée en deux, et le fait que les objets soient tous enfouis dans le sable accentue

l'effet de conflit. Les personnages mis en scène sont en partie tirés de contes pour enfants (nains de Blanche Neige, Shtroumpfs), ce qui contribue à donner un caractère tragique à cette séparation. Peut-être est-il utile de rappeler ici que Julien fut *éloigné* de la maison familiale et placé en institution à un âge encore tendre (sept ans) ? L'art-thérapeute rapporte que la vue de ces personnages innocents séparés de la sécurité d'un foyer et engloutis dans le sable a évoqué en elle un sentiment de tristesse. Quelques semaines plus tard, Julien réalise une vraie scène de combat. Cow-boys et guerriers indiens se battent dans une extrémité du bac tandis que des soldats armés se dirigent vers eux depuis l'autre extrémité du bac.

Après la résolution de la phase de la guerre, et la différenciation concomitante d'avec la mère, le désir d'être intégré à l'environnement comme individu à part entière et de devenir un membre de la communauté fait surface. C'est la phase d'adaptation à la collectivité dont parle Kalf. Dundas (1990, 1978) note la présence fréquente de camions et de voitures à cette étape et Bradway (1981) pour sa part remarque l'apparition fréquente de clôtures. Elles indiquent que l'enfant est davantage prêt à faire face aux forces de la réalité, tant interne qu'externe. Les clôtures symbolisent alors le renforcement des frontières de la conscience du moi et l'habileté à négocier un meilleur équilibre entre les demandes venant du dehors et celles venant du dedans. Julien a réalisé un bac dans lequel n'apparaissent que des clôtures, un jour où il semble souffrir de problèmes intestinaux. Ce bac fait suite à son premier mouvement vers l'autre participante où, manifestement, il s'est aventuré en dehors de sa coquille pour entrer en relation avec son environnement. La semaine suivante, rappelons-le, Julien n'interviendra que dans le bac de Claudine, l'autre participante, poursuivant ainsi ses initiatives de contact. La clôture réapparaît au cours d'une séance ultérieure dans un bac peuplé majoritairement d'enfants (un parc d'enfant a été aplati et fait office de clôture). Ce bac a été réalisé immédiatement après la scène de combat. Peut-on considérer les images où dominent des personnages comme étant représentatives de cette troisième phase de développement? Cette étape aurait sans doute fait

son apparition si le processus thérapeutique n'avait pas dû être interrompu pour des raisons étrangères à la démarche du client. Peut-être est-il possible d'en discerner un germe dans la présence des clôtures.

Finalement, les images produites au cours des séances de jeu de sable peuvent également être analysées au niveau symbolique/archétypal. La psychologie jungienne reconnaît l'existence d'un inconscient collectif qui se manifeste à travers des contes, des légendes et des symboles universels. Les images des personnes souffrant de déficience intellectuelle comportent souvent de tels symboles. Elles sont similaires en cela aux images qui apparaissent dans les rêves et les jeux de sable des personnes non handicapées (Baum, 1994). Le soleil et la lune, le serpent, la grenouille, l'enfant et la spirale que l'on retrouve dans les jeux de sable de Julien sont des images universelles au symbolisme très riche. Une analyse de ces images pourrait se révéler fort intéressante et nous renseigner encore davantage sur son monde intérieur. D'autre part, l'évocation du conte Le magicien d'Oz dans le dernier bac de Julien, en plus de rappeler l'événement auquel il s'apprête à participer, renvoie également à tout un registre symbolique. Le message de ce conte américain, selon la petite fille de l'auteur L. Frank Baum, illustre l'idée que la conscience de soi émerge à travers un engagement dans la réalité plutôt que par l'intervention magique de forces extérieures (Hegeman, 1999). Or n'est-ce pas justement la voie empruntée par Julien dans ce processus thérapeutique? Le bilan qui suit permet d'affirmer que l'engagement de Julien dans la démarche en jeu de sable l'a rapproché de lui-même. On peut faire un rapprochement avec la démarche de Dorothy, l'héroïne du conte, qui a pu regagner son «chez-elle» à force de persévérer.

BILAN DE LA DÉMARCHE DE JULIEN EN JEU DE SABLE

Un processus de différenciation semble être à l'oeuvre dans la démarche de Julien telle qu'elle se manifeste dans ses images. Un mouvement vers plus d'autonomie semble prendre forme. Cela est manifeste dans la progression des thèmes que nous

avons notés. Neuf des dix premières images appartiennent à la phase végétale et animale, avec une forte dominance des images végétales (sept sur neuf). Les images de vie animale qui, selon Neuman (1995, 1949), indiquent un mouvement vers moins de passivité/réceptivité surgissent aussi dans une séquence progressive qui indique une importance croissante de l'activité (d'abord les animaux domestiques, puis les insectes suivis des serpents et dinosaures). Finalement, l'apparition d'images de guerre signale que le processus de différenciation franchit une nouvelle étape et poursuit son cours.

Au niveau du comportement, on a pu voir aussi l'émergence d'agirs qui contrent la tendance naturelle autistique. D'habitude peu intéressé par ce qui se passe autour de lui, Julien a montré un intérêt prononcé pour les images de Claudine, l'autre participante. Lors de la 11^e séance, il s'est approché et il a participé au jeu de façon active en apportant un biberon et en nourrissant les bébés présents dans le bac de Claudine. Deux semaines plus tard, il ne crée pas d'image: il intervient dans le bac de Claudine pendant toute la séance, l'invitant en quelque sorte à poursuivre le jeu de la semaine précédente. Ce sont là des changements de grande portée.

Il est intéressant de noter que les changements de comportements qu'on a pu observer chez Julien relativement à la communication sont survenus immédiatement après ce que Kalff nomme la manifestation du Centre, qui est également une manifestation du Soi. On peut observer un processus de centration dans les images de Julien. Lors de la 10^e séance, Julien crée une image utilisant des fleurs et des instruments de musique. Il dispose d'abord les instruments de musique en périphérie puis il plante un amas de petites fleurs au centre du bac, formant ainsi un cercle. Julien reprendra d'ailleurs le motif du cercle lors de la toute dernière séance de thérapie pour décorer la couverture de l'album où sont rangées les illustrations des images qu'il a créées dans le sable.

Dora Kalff affirme que lors de l'émergence du Soi, des images de totalité, telles le cercle et le carré, font leur apparition (Kalff, 1973, 1966). «La

manifestation du Soi est, pour moi, le moment privilégié de l'évolution de la personnalité», rappelle-t-elle. Cameron soutient qu'un changement s'opère dans la personnalité du client et dans son processus thérapeutique lorsqu'il y a émergence du Soi (2003). Cette connexion au Soi libère de l'énergie chez le client; elle permet de récapituler les expériences précédentes du même genre, et elle facilite le développement de la personnalité.

L'apparition d'images du Soi au cours d'un processus en jeu de sable témoigne de la profondeur du processus thérapeutique et laisse présager un développement positif (Cameron, 2003). Toutefois, note Cameron, les images intrapsychiques précèdent souvent de plusieurs mois les changements observables au niveau du comportement. Chez Julien, on note un changement remarquable au niveau de son comportement dans les semaines qui suivent l'apparition du Soi sous forme symbolique. Il a initié un contact avec les thérapeutes et avec Claudine, l'autre participante aux séances de jeu de sable, chose tout à fait inhabituelle pour lui. Il a également établi plus de contacts visuels avec les thérapeutes par la suite.

On peut donc dire sans trop se tromper que Julien a bénéficié des séances de jeu de sable, et ce à plus d'un égard. L'aspect de communication et de socialisation vient d'être souligné, et la considération de son processus de création d'images sous l'angle du développement a aussi mis en lumière un processus de maturation important. Julien semble avoir initié un mouvement vers plus d'indépendance. Il s'est engagé dans le processus et il en a tiré profit. La dernière image qu'il crée dans le sable le confirme et nous livre peut-être le sens mythologique de sa démarche. Le processus thérapeutique où Julien s'est engagé avec intensité, explorant le monde d'objets qui lui était offert, ne trouve-t-il pas un écho dans le conte du magicien d'Oz où l'héroïne, après de multiples péripéties dans le pays d'Oz, retrouve enfin le chemin de la

maison? Julien lui aussi marche sur le chemin de briques jaunes et, ce faisant, il a amorcé un processus de dé-fusion et de retour à lui-même, un processus d'individuation.

CONCLUSION

Nous avons voulu montrer l'efficacité du jeu de sable comme instrument thérapeutique avec une clientèle souffrant de troubles envahissants du développement. Pour ce faire nous avons retracé l'évolution de cette technique et présenté les points de vue des deux figures majeures de cette approche, Margaret Lowenfeld et Dora Kalff. Toutes deux ont fait de nombreux adeptes et cette technique se répand maintenant dans plusieurs pays d'Europe, d'Amérique et d'Asie. Nous avons ensuite présenté le cas de Julien, jeune homme souffrant d'autisme, à qui une psychothérapie par le jeu de sable fut offerte pendant deux trimestres.

Si Julien a si bien pu bénéficier du jeu de sable en dépit de ses limitations, nul doute que cette modalité présente beaucoup d'intérêt pour traiter les personnes souffrant de déficience intellectuelle. La dimension ludique de cette approche en fait une méthode peu menaçante. Sa facilité d'exécution la rend très accessible pour cette clientèle. Le cadre offert par le bac de sable ajusté au champ visuel sécurise et favorise la concentration sur l'image (Bradway, 1981). La liberté d'expression ainsi contenue peut s'épanouir en toute sécurité. Les objets mis à la disposition des clients rendent leur expression communicable et ils enrichissent leur vocabulaire. Le jeu de sable est en outre un instrument étonnamment flexible. Une gamme infinie d'expériences peut être traduite dans le sable, et aucune habileté particulière n'est requise de la part du client, ce qui le met à la portée de toute personne douée de mobilité et désireuse de s'y engager.

THE USE OF SANDPLAY WITH A CLIENTELE WHO HAVE DEVELOPMENTAL DISABILITIES

In a day centre, primarily serving adults with a wide range of developmental disabilities, the sandplay approach was introduced into the art therapy sessions. This tool proved to be particularly interesting in the case of participants with reduced verbal abilities. Sandplay enabled persons otherwise confined in a very limited or abstract graphic language to express their inner world in a symbolic way. A historic account of this approach is related. The pertinence of this form of therapy for a clientele who have developmental disabilities is underlined. The case of a participant with autism is presented to illustrate the advantages of this approach in the treatment of persons with invasive developmental disorders.

BIBLIOGRAPHIE

- BAUM, N. T. (1988) Sandplay with dually diagnosed children: Its validity for the development of the self. Questions and issues. Unpublished paper, Toronto.
- BAUM, N. T. (1990) Therapy for people with dual diagnosis: Treating the behaviors or the whole person? In: A. Dosen, A. Van Gennep & G. J Zwanikken (Eds.), *Treatment of mental illness and behavioral disorder in the mentally retarded. Proceedings of the International Congress* (pp. 143-156). Leiden, The Netherlands: Logon publications.
- BAUM, N. T. (1994) The phenomena of playing within the process of sandplay therapy. In N, Bouras (Ed.), *Mental Health in mental retardation* (pp. 255-272). Cambridge: Cambridge University Press.
- BOLGAR, H., & FISHER, L. K. (1940) The Toy Test: A psychodiagnostic method. *Psychological Bulletin*, 37, 517-18.
- BOWYER, R. (1970) *The Lowenfeld World Technique. Studies in personality*. Oxford: Pergamon Press.
- BRADWAY, K. (1981) Developmental stages in children's sand worlds. In: S. Sternback (Ed.), *Sandplay studies: Origins, theory and practice* (pp. 93-100). Boston: Sigo Press.
- BÜHLER, C. B. (1951) The World Test: Manual of directions. *Journal of Child Psychology*, 2, 4-23.
- CAMERON, S. (2003) Recognizing the appearance of the Self in sandplay therapy. *Journal of Sandplay Therapy*, 12(1), 133-141.
- DE DOMENICO, G. (1994) Jungian play therapy techniques. In: K. J. O'Connor & C. E. Schaefer (Eds.), *Handbook of play therapy. Volume Two: Advances and innovations* (pp. 253-282). New York: John Wiley.
- DUNDAS, E. (1990/1978) *Symbols come alive in the sand*. London: Coventure.
- HEGEMAN, G. (1999) The wisdom of Oz by Gita Dorothy Morena. *Journal of Sandplay Therapy*, 8(1), 107-109.
- HELLENDOORN, J. (1994) Play therapy with mentally retarded clients. In: K. J. O'Connor & C. E. Schaefer (Eds.), *Handbook of play therapy. Volume Two: Advances and innovations* (pp. 349-369). New York: John Wiley.
- KALFF, D. M. (1973/1966) *Le jeu de sable. Méthode de psychothérapie*. Paris: Épi.
- KALFF, D. M. (1980) *Sandplay. A psychotherapeutic approach to the psyche*. Santa Monica, CA: Sigo Press.
- KALFF, D. M. (1991) Introduction to sandplay. *Journal of Sandplay Therapy*, 1(1), 9-15.
- KAMP, L. N. J., & KESSLER, E. G. (1970) The World Test: Developmental aspects of a play technique. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 11, 81-108.
- LOWENFELD, M. (1993/1979) *Understanding children's sandplay: Lowenfeld's World Technique*. Cambridge: Margaret Lowenfeld Trust.

- MITCHELL, R. R., & FRIEDMAN, H. S. (1994) *Sandplay: Past, present and future*. London: Routledge.
- MUCHIELLI, R. (1960) *Le jeu du monde et le test du village imaginaire*. Paris: PUF.
- NEUMANN, E. (1973) *The child*. New York: C. G. Jung Foundation for Analytical Psychology.
- NEUMANN, E. (1995/1949) *The origins and history of consciousness*. Princeton: Princeton/Bolingen.
- SINASON, V. (1990) Individual psychoanalytical psychotherapy with severely and profoundly handicapped patients. In: A. Dosen, A. Van Genneep & G. J. Zwanikken (Eds.), *Treatment of mental illness and behavioral disorder in the mentally retarded: Proceedings of the 1990 International Congress Amsterdam, the Netherlands* (pp. 71-80). Leiden (the Netherlands): Logon.
- WING, L. (1994) The autistic continuum. In: N. Bouras (Ed.), *Mental Health in mental retardation* (pp. 108-125). Cambridge: Cambridge University Press.