

# LE DESSIN A L'ECOLE POUR APPRENDRE LE LANGAGE CHEZ L'ENFANT AVEC AUTISME : REGARD D'UN SPECIALISTE DE L'INCLUSION SCOLAIRE.

**Virginie Salomé ATANGANA**

*ENS de Bertoua.*

*inesgor2@gmail.com*

## **Résumé :**

*La présente recherche examine la relation qui existe entre le dessin dans le processus enseignement/apprentissage et l'acquisition du langage chez l'enfant avec autisme d'âge scolaire. Nous partons du constat selon lequel lors de l'enseignement du langage, les enfants avec autisme sont mis à l'écart. Les enseignants semblent beaucoup plus s'intéresser aux enfants neurotypiques. Les données expérimentales issues de la recherche révèlent que l'autisme est une 'condition ' et non une pathologie. Certains parlent même d'une façon d'être du sujet. Or, dans les nomenclatures, ces enfants sont décrits comme présentant des déficiences intellectuelles et de ce point de vue leur encadrement suppose des formes de rééducations à travers des méthodes cognitivo-comportementales. Le problème de ce travail est que la transmission des connaissances est un problème chez ces enfants. Les enseignants ne disposent pas de méthodes pédagogiques appropriées pour leur faire acquérir le savoir. Les bases théoriques comme la théorie de l'acquisition du langage et, la théorie de l'image du corps de Schilder ont permis d'émettre comme hypothèse que : « le dessin comme approche pédagogique a un impact dans l'acquisition des stratégies cognitives langagières chez des enfants avec autisme d'âge scolaire ». Le test de dessin de famille de Corman a amené à confirmer que les enfants avec autisme possèdent des potentialités qui pourraient être exploitées dans le processus enseignement/apprentissage. Les résultats obtenus suite à une analyse des contenus ont amené à confirmer les deux hypothèses de recherche et l'hypothèse générale. Ce travail a montré que la lecture des dessins exprime la réalité des enfants avec autisme, en matière de perception de leurs corps et des potentialités que ces derniers possèdent. Le dessin devient ainsi un véritable outil pédagogique utile.*

**Mots-clés :** *Enfant, autisme, cognition, dessin, enseignement/apprentissage.*

## Abstract :

*The present research examines the relationship between drawing in the teaching/learning process and language acquisition in school-age children with autism. We start from the observation that when language is taught, children with autism are sidelined. Teachers seem to be much more interested in neurotypical children. Experimental research data reveals that autism is a 'condition' and not a pathology. Some even speak of a way of being about the subject. However, in the nomenclatures, these children are described as having intellectual deficiencies and from this point of view their supervision presupposes forms of rehabilitation through cognitive-behavioral methods. The problem with this work is that the transmission of knowledge is a problem in these children. Teachers do not have appropriate teaching methods to transmit knowledge to them. Theoretical bases such as the theory of language acquisition and Schilder's body image theory have made it possible to hypothesize that: "drawing as an educational approach has an impact on the acquisition of cognitive language strategies. in school-aged children with autism. The Corman family drawing test confirmed that children with autism have potential that could be exploited in the teaching/learning process. The results obtained following a content analysis led to confirmation of the two research hypotheses and the general hypothesis. This work showed that reading children's drawings expresses the reality of children with autism, in terms of perception of their bodies and the potential that they possess. Drawing thus becomes a truly useful educational tool.*

**Keywords:** *Child, autism, cognition, drawing, teaching/learning.*

## Introduction

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS, 2014) considère que les troubles du spectre autistique sont des troubles et affections du développement qui apparaissent dès la petite enfance. Dans la majorité des cas, ces troubles persistent tout au long de la vie. Ils se caractérisent par un développement perturbé et affecte l'interaction sociale, la communication, un répertoire d'intérêts et d'activités restreints. Ils peuvent s'accompagner ou non du handicap intellectuel et de troubles du langage. En insistant sur leurs spécificités, l'OMS souligne que les personnes

atteintes de troubles du spectre autistique font face à des situations problématiques. Ces dernières les empêchent pleinement de participer à la société et confirment que la discrimination à l'encontre de toute personne sur la base de son handicap est contraire au sens de la dignité humaine.

Les personnes avec troubles du spectre autistique et leur famille font face à des problèmes majeurs. Ceux-ci concernent, notamment, la stigmatisation sociale, l'isolement et la discrimination. Comme un handicap, l'autisme, sur le plan juridique international trouve ses fondements sur la loi française du 11 février 2005. Plusieurs textes de loi régissent la situation du handicap dans le monde en matière d'éducation et d'insertion socioprofessionnelle. Plus spécifiquement, la loi camerounaise n° 2010/002 du 13 avril 2010, portant protection et promotion des personnes handicapées, en son article 4 s'appuie sur le modèle social du handicap. Elle montre que c'est la société qui s'adapte à la diversité des individus, et elle stipule que l'État a ses devoirs envers les personnes en situation de handicap. L'État promeut l'éducation et les formations professionnelles inclusives des personnes en situation de handicap à travers l'initiation aux méthodes de communication appropriées leur permettent d'accéder à une scolarisation normale et à une formation professionnelle adaptée. L'État aide aussi à l'élaboration des référentiels dans les programmes scolaires, universitaires et dans la formation professionnelle des enseignants pour l'apprentissage de la langue des signes et de l'écriture braille. Il aide à l'aménagement des établissements publics classiques pour faciliter l'accès des élèves et étudiants en situation de handicap dans les salles de classe.

Ces mesures mises en place par l'Etat facilitent la mise à disposition des enseignants et des formateurs spécialisés dans les établissements scolaires et universitaires publics qui accueillent les élèves et étudiants en situation de handicap. Pour les institutions scolaires publiques et privées qui prennent en charge

les personnes avec autisme, elles utilisent des stratégies pédagogiques qui varient en fonction du modèle choisi (biomédical, social). Dans le modèle biomédical, les solutions proposées sont d'ordre technique (médicale, biologique, génétique, *etc.*), elles visent l'éradication par la guérison ou par la prévention anténatale de l'autisme. Par contre dans le modèle social, les solutions pratiques proposées visent moins l'individu (réadaptation, compensation) que la structure sociale, culturelle et législative. Celles-ci tirent leurs fondements des méthodes comportementales comme l'Applied Behavioral Analysis de Loovas (1987).

Dans l'accompagnement des personnes avec autisme, plusieurs écoles et centres ont été répertoriés au sein de la ville de Yaoundé. Toutefois, leur scolarisation s'inscrit dans le cadre des dispositions de la loi du 11 février 2005. Cette loi prône l'égalité des droits et chances, la participation et citoyenneté des personnes handicapées. Elle vise à garantir la continuité d'un parcours scolaire adapté aux compétences et aux besoins de chaque élève en privilégiant la scolarité en classe ordinaire, proche du domicile des parents ou en classe inclusive.

V. S. Atangana (2023) en citant Girard (2021) précise, en parlant des enfants avec autisme, qu'ils sont parfois assimilés aux enfants ayant un trouble du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) ou à ceux présentant des difficultés d'apprentissage comme les troubles Dys. Dans la plupart du temps, les personnes avec autisme sont incapables de se concentrer sur une tâche, ne peuvent pas rester sans bouger. Ces personnes s'intéressent intensément à un sujet particulier, vivent dans une bulle et semblent se retrancher dans un lieu sécurisant pour échapper à un monde qui ne semble pas adapté.

Selon le Fond des Nations Unies pour l'Enfance (2019), L'éducation est un droit humain fondamental, universel, inaliénable et indivisible. Chaque enfant a droit à une éducation de qualité, qui suppose le droit d'apprendre.

Les observations empiriques montrent que, pendant les apprentissages, les enfants avec autisme sont mis à l'écart, les enseignants semblent beaucoup plus s'intéresser aux enfants neurotypiques, c'est-à-dire, aux enfants qualifiés de 'modèles'. Le discours des enseignants, laisse apprendre que les enfants avec autisme présentent des caractéristiques particulières. Ils souffriraient d'un retard mental qui les limiterait dans les activités scolaires, notamment, dans la réalisation des tâches spécifiques. Les représentations des enseignants tirent leurs fondements des nomenclatures. Et on sait que la formation de l'éducateur spécialisé est faussée en matière de prise en charge de l'enfant avec autisme, grâce aux différentes conceptions à l'origine des préjugés en clichés sur la perception qu'on se fait de l'autisme.

L. Mottron (2016) souligne qu'après avoir été considéré comme une maladie mentale, puis un handicap neurodéveloppemental, l'autisme est de plus en plus considéré comme un variant humain. Ce variant comporte des avantages et des désavantages adaptatifs, parfois extrêmes. Cette position de L. Mottron, inclut ainsi l'autisme dans le courant de la neurodiversité. Les travaux de L. Mottron montrent que les personnes avec autisme sont capables de réaliser des tâches spécifiquement humaines d'une façon parfois équivalente, mais aussi supérieure à celle des personnes neurotypiques.

Autrement dit, les enfants avec autisme sont capables de réaliser et effectuer des tâches cognitives telles que se présenter, donner son opinion, dessiner et commenter son dessin, fabriquer les objets et les présenter oralement, mémoriser et produire des textes ayant un sens, *etc*, En d'autres termes, ces enfants peuvent donner un sens à leurs activités et établir les relations entre les objets d'apprentissage. Les réflexions qu'une telle recherche soulève sont principalement sujettes à un grand nombre de questionnements que nous présentons dans cette partie.

Comme question principale, nous avons :

*Comment le dessin pris en compte par l'éducateur spécialisé impacte-t-il dans l'acquisition du langage chez des enfants avec autisme d'âge scolaire ?* Cette question se décline en question spécifiques de recherche.

**QS1 :** *Comment le niveau graphique du dessin pris en compte par l'éducateur spécialisé influence-t-il l'acquisition du langage chez l'enfant avec autisme d'âge scolaire ?*

**QS2 :** *Comment le niveau des structures formelles du dessin pris en compte par l'éducateur spécialisé a un effet dans l'acquisition du langage chez l'enfant avec autisme ?*

**QS3 :** *Comment le niveau du contenu et l'interprétation psychanalytique du dessin pris en compte par l'éducateur spécialisé influencent l'acquisition du langage chez l'enfant avec autisme ?*

## **1. Méthodologie**

L'étude menée auprès des enfants avec autisme de l'école inclusive Louis Braille de Yaoundé est une recherche qui revient sur l'importance du dessin dans le processus enseignement/apprentissage chez ces derniers.

### **1.1. Théories explicatives**

Deux théories explicatives ont été retenues dans le cadre de cette recherche. La théorie de l'image du corps de P. Schilder (1935) et, la théorie interactionniste du langage.

L'approche interactionniste du langage suppose que le langage possède une origine sociale qui s'acquiert à partir des interactions faites entre les individus. L'enfant accède au langage à partir de deux racines bien précises : une racine verbale de communication avec l'entourage et une racine intellectuelle avec la construction des représentations.

Dans sa théorie, P. Schilder (1935) définit l'image du corps comme « l'image de notre propre corps que nous formons dans notre esprit » (p.34). Elle représente la manière dont notre corps nous apparaît. Car nous voyons certaines parties de la surface de notre corps. Nous percevons des sensations tactiles, thermiques et des douleurs. Pour lui, l'image corporelle n'est pas une entité unique, elle comprend trois dimensions : la dimension physiologique, la dimension libidinale et la dimension sociologique.

### ***1.2. Participants de la recherche***

Après avoir donné les caractéristiques de la population de l'étude, nous avons procédé au recrutement des participants de la recherche et la procédure de sélection des participants à partir des dossiers médicaux des élèves. Ceci nous a amené à choisir comme participants à la recherche, deux enfants avec autisme ayant un diagnostic confirmé d'un neuropédiatre avec des profils linguistiques problématiques.

**Tableau1 : Présentation globale des caractéristiques de la population**

Code_élève	Age (années)	Genre	Statut linguistique	Taille de la famille (nombre d'enfants)
<b>Minkate</b>	17	Masculin	Non-verbal	7
<b>Adolbang</b>	7	Masculin	Écholalique	1

Source : Récolte des informations concernant nos cas de l'étude, 2024.

Il apparaît ainsi dans cette répartition en rapport avec le critère verbal versus non verbal que sur les deux enfants avec autisme

qui constituent cette étude, un est non verbal et un écholalique avec une utilisation d'un langage atypique.

### ***1.3. Instrument de collecte de données***

Cette étude s'appuie sur le dessin de famille qui est un test projectif. Pour L. Corman (1985), le dessin de famille est constitué d'une forme, d'un contenu et d'une intrication entre les éléments formels et les éléments de contenus. Les éléments formels sont de deux ordres : les traits isolés et les structures d'ensemble. Cette structuration comme le précise Corman va amener à distinguer trois niveaux d'interprétation qui sont : le niveau graphique, le niveau des structures formelles et le niveau de contenus.

Le niveau graphique applique les règles générales de la graphologie qui se limitent à la manière dont le sujet se sert du crayon, comment il trace les points, les droites et les courbes. Le niveau des structures formelles décrit la façon dont chaque enfant dessine un « bonhomme », comment il exprime son propre schéma corporel dont la vision du corps propre s'édifie avec l'âge. On va regarder ici la manière dont est dessinée chaque partie du corps, la recherche des détails, les proportions des différentes parties entre elles et l'adjonction de vêtements et autres ornements.

Le niveau de contenus et de l'interprétation psychanalytique prouve que dans la majorité des cas, la subjectivité de l'enfant l'emporte suite à la consigne qu'on lui donne. Dans son dessin, il se comporte en créateur et représente non point sa vraie famille. Mais, une famille selon son désir dans laquelle ses tendances affectives ont pu transformer sa vision du réel.

Pendant la passation de ce test, nous avons procédé à l'observation des comportements présentés par ces enfants en rapport avec les indices concernant notre objet d'étude. Pour cela, à chaque fois qu'un enfant exécutait un dessin, on observait le type d'aspect langagier qu'il essayait de mettre en exergue.

#### ***1.4. Justification du choix du test de dessin de famille comme instrument de collecte de données***

Notre choix a été porté sur cet instrument pour plusieurs raisons que nous allons citer. Le dessin aide l'enfant à s'exprimer librement, l'entretien qui suit dans la passation invite l'enfant à expliquer lui-même ce qu'il a fait, il lui permet aussi de définir les personnages, de caractériser leur fonction, le sexe, l'âge, les relations mutuelles. Le dessin est l'expression de l'intelligence et de l'affectivité de l'enfant. Le dessin trouve une signification plus scientifique de nos jours. Celle-ci suppose que le passage du simple gribouillage à la représentation se superpose à l'accès au langage. Le dessin constitue ainsi une étape dans le développement du langage.

#### ***1.5. Procédure de passation de l'instrument de collecte de données et d'analyse des données***

En prélude à l'utilisation du test de dessin de famille, un entretien préliminaire a été réalisé avec l'enseignant principal. Le but était de récupérer un certain nombre d'informations en rapport avec les élèves avec autisme et l'analyse des cas. Pour la vérification des hypothèses de notre étude, une fois les observations faites, les dessins de famille ont été collectés ensuite nous avons procédé à leur analyse. L'analyse et l'interprétation des résultats du test de dessin de famille ont utilisé les niveaux d'analyse proposés par L. Corman (1985) qui sont : le niveau graphique, le niveau des structures formelles et, le niveau du contenu et de l'interprétation psychanalytique.

#### ***1.6. Considérations éthiques***

Lors de la sélection des participants à travers la liste proposée par la directrice de l'école Louis Braille, nous avons rencontré les parents des enfants avec autisme participant à la recherche et un consentement éclairé a été signé par chacun d'eux. Toutes ces

précautions ont été prises pour éviter que nos sujets ne se trouvent dans une situation de contrainte.

## 2. Résultats

Les résultats obtenus par l'instrument de collecte de données nous ont permis de vérifier si le dessin pris en compte par l'éducateur spécialisé pourrait avoir un impact dans l'acquisition du langage chez l'enfant avec autisme. Pour les familiariser à la tâche, avant la réalisation du dessin, nous avons expliqué clairement aux enfants la consigne en accompagnant notre discours par une séquence visuelle pour permettre à tous les enfants avec autisme de comprendre clairement ce qu'on leur demandait de faire. Ensuite, nous avons demandé à toute la classe de dessiner tout ce qui leur venait par-dessus la tête.

### 2.1. *Vignette clinique de Minkate*



Minkate, suite à la consigne donnée à toute la classe a dessiné deux bonhommes. Puis, pour la recherche proprement dite, nous lui avons donné la consigne de dessiner une famille.

Minkate a dessiné pendant cinq minutes trois personnages suivant un ordre bien précis : un petit, un moyen et un grand. Pendant l'exécution de la consigne, Minkate avait tendance à sombrer dans les stéréotypies. Soit il cognait la tête au mur, soit il se mettait à se mordiller la langue ou à se sucer les doigts. Il fallait qu'on l'appelle particulièrement par son nom et qu'on le fixe pour qu'il se remette à travailler.

De par ce dessin, si l'on s'en tient à la représentation schématique, on constate qu'il dessine une famille totalement différente de sa famille authentique. Après l'exécution du dessin, nous avons procédé à l'entretien du cas présent. Nous avons commencé par demander à Minkate d'identifier les différents personnages, il nous a donné comme explications : papa est le premier dessin, maman le second et lui-même le dernier. Mais il revenait toujours sur le deuxième personnage qui parfois était papa aussi, maman et lui-même.

Puis nous lui avons demandé avec qui est ce qu'il aimerait être, il nous a pointé le second personnage qui au départ il a identifié comme étant maman. Nous lui avons demandé qui était le plus gentil de tous et qui lui ramenait souvent des bonbons et yaourts, il nous a dit à plusieurs reprises papa. À chaque fois qu'il donnait une réponse, nous étions toujours à l'encourager et à le motiver pour ne pas le laisser sombrer dans le découragement. Au travers de ce dessin, Minkate qui au départ était non verbal et plongé dans ses stéréotypies a commencé à sortir quelques mots et à suivre les instructions.

Sur le plan graphique, le dessin de Minkate présente des particularités qui tiendront compte des règles générales de graphologie qui s'appliquent au dessin. Parlant de l'emplacement dans le sens de la feuille, on constate que Minkate a utilisé le sens tel que suggéré par l'examineur. Son dessin est du côté centre-droit avec des tracés légers et une silhouette très peu précise, sans membres vraiment élaborés. Il a réalisé un dessin pas très beau, l'ampleur de ses traits est

moyennement ample, il occupe une bonne partie de la feuille et ceci vers l'extrême gauche, prouvant une grande expansion vitale, une facile extraversion des tendances et une inhibition de ses instincts.

La notion d'individu n'existe pas chez lui. Ses dessins sont hachés, sans aucune notion d'unités, l'aspect groupal est inexistant, nous avons à faire à des entités différentes où l'idée de cohésion n'existe pas. Sur le plan formel, Minkate nous a dessiné une pseudo-famille sans fond, sans vie et sans forme précise. Il l'a réduite en un schéma pâle, sans densité et sans vie ce qui prouve qu'il fait partie de grands inhibés. Ici, on saisit bien la rigidité du dessin qui va imposer des règles sévères à sa spontanéité vitale et qui l'inhibe. Son moi est rigide, désorganisé et la valeur esthétique du dessin est moindre car les formes sont très peu précises.

Au niveau de l'analyse psychanalytique, de par sa production et sa situation d'autisme, Minkate a représenté une pseudo-famille très éloignée de sa famille authentique. Il s'est approprié la consigne, mais le dessin qu'il a produit n'a rien à voir avec une véritable famille. Les traits sont fins, les personnages sont sans forme précise. Selon lui, les ronds qu'il a reproduits représentent des personnes. Ces personnes sont sans véritable tête, sans véritables pieds, les autres membres sont inexistantes, sans organes de sens car rien ne laisse apparaître les yeux, la bouche, les oreilles ou le nez.

Par ce dessin, on constate que Minkate présente un niveau d'élaboration de la pensée archaïque car l'examen des contenants de pensée est bas. Quant à sa production graphique, ses attitudes corporelles, le langage presque inexistant, ainsi que la logique de son raisonnement mettent en évidence la forme archaïque de ses contenants de pensée en regard de l'âge et du niveau intellectuel du sujet Minkate.

## 2.2. *Vignette clinique de Adolbang*



Dans la réalisation du dessin libre, Adolbang dessine une petite case. Pendant la réalisation du dessin de famille proprement dit, il a dessiné sa famille réelle qu'il a pris le temps de bien représenter. Dans sa réalisation, Adolbang commence par papa, ensuite il dessine maman qui est un dessin un peu plus grand que celui de papa, puis il termine par lui-même. Il dessine papa arborant une chéchia sur la tête et, maman avec des tresses en trait qu'il prend le temps d'illustrer. Chez maman, il omet le nez et représente sa bouche par deux traits. Il se représente comme maman et dans ses yeux seulement il met des pupilles. Il ne voudrait pas qu'on le stoppe durant l'exécution de son dessin. Lors de l'identification, lorsque nous lui demandons qui il veut être, il nous montre maman, et lorsque nous lui demandons de nous dire qui lui garde souvent des biscuits et yaourts, il dessine deux éléments à l'arrière de la feuille. Et à chaque fois qu'il

dessine soit un objet, soit un personnage, il répète le nom de l'objet dessiné continuellement. Lorsque nous lui demandons qui tape souvent sur lui, il répète continuellement bonbon, biscuit. La séance dura environ 15 minutes.

On constate ici qu'il y a un effort d'appropriation de la consigne, on a l'impression qu'on est dans un groupe, il y a un effort de présentation des personnages avec les bras qui se tiennent entre eux. On peut dire ici qu'on est dans une véritable famille, une communauté.

Au niveau graphique, on a des formes humaines dont les traits sont faiblement tracés, les dessins sont assez distinctifs. La qualité de ces traits sur le dessin de Adolbang montre qu'ils sont amples. Et ses personnages occupent pratiquement toute la feuille, ceci prouve une expansion vitale forte et une facile extraversion. Les traits de son dessin sont faibles et dégagent ainsi une faible pulsion, une timidité, une douceur et une inhibition de ses instincts. Ainsi, l'ampleur de son expansion vitale le conduit à reproduire de dessins trop grands qui tendent à déborder la feuille prouvant alors l'existence d'une expansion réactionnelle dont l'excès indique un déséquilibre.

Le niveau des structures formelles du dessin de Adolbang nous représente sa famille authentique constituée de trois membres. Ceux-ci sont son grand-père et de sa grand-mère qu'il considère comme ses parents et de lui-même. Sur le plan formel, le degré de perfectionnement du dessin de Adolbang est assez moyen, ceci prouve que son niveau de développement est assez conséquent. Ce niveau de développement se voit clairement sur la façon dont il différencie sa grand-mère de son grand-père. Il dessine son grand-père avec une chéchia et sa grand-mère avec cheveux hérissés. Toutefois, ses personnages expriment la manière dont il se conçoit lui-même. Ici, ses personnages sont sans forme précise, comme s'ils dandinaient un peu et ceci prouve et explique clairement sa situation autistique.

Cette conception prend plusieurs formes soit en vapeur, soit en gaz, sans forme réellement précise. Le niveau du contenu et l'interprétation psychanalytique du dessin de Adolbang laisse apparaître quelques remarques. De façon générale, les traits caractéristiques sont pratiquement semblables pour tous les personnages à quelques détails près. Pour papa, il a pris le temps de mettre des détails comme une chéchia, pour maman des tresses. Chez certains, il met une bouche et chez d'autres pas. Le nez à certains et à d'autres, il n'en met pas. Toutes les parties sont bel et bien différenciées chez ses personnages. Au niveau de la sexuation, il différencie bien papa de maman en mettant des artifices comme les tresses et la chéchia, les yeux sont grandement ouverts chez tous ses personnages. Le niveau d'élaboration de la pensée laisse apparaître que ce sujet a une pensée plus ou moins archaïque car malgré son effort d'appropriation de la consigne, il s'est battu à représenter une famille en mettant en relief l'idée de cohésion et de communauté, mais son dessin ne reflète pas celui d'un enfant de sept ans.

### **3. Discussion**

Cette étude permet de montrer que le dessin peut être utilisé comme un principal outil pédagogique d'apprentissage du langage chez l'enfant avec autisme. Les résultats obtenus révèlent que le dessin permet à un enfant avec autisme de mieux apprendre et acquérir le langage. Pour ce faire, les enseignants devraient utiliser cette méthode pour les accompagner dans cet apprentissage.

Les résultats obtenus dans cette étude à travers les dessins de famille obtenus de nos participants mettent en exergue la problématique de l'image du corps. Ceci confirme les travaux de S. Maeillo (2011) qui soulignent que les enfants avec autisme ne peuvent pas établir des liens avec et dans le monde. Ils possèdent

des difficultés à entretenir des relations avec leurs corps de manière adéquate. Les cas de l'étude nous les confirment, pour la plupart ils ne perçoivent pas certaines parties de leur corps, certaines parties sont en décalage avec leur corps réel. Ceci s'observe chez les sujets lorsqu'ils représentent sans forme précise et humaine les personnages de leurs dessins.

Comme le souligne M. Grollier (2012) les enfants avec autisme présentent des potentialités. Nous les avons observées durant l'épreuve du dessin de famille avec le respect de la consigne pour l'exécution des dessins de famille, le respect des instructions pendant la réalisation du dessin. Ils ont une attention soutenue lors de l'exécution de la tâche si on les accompagne, ils développent une verbalisation contextuelle malgré qu'ils soient non verbaux si le questionnement est simplifié et, soutenu par un support visuel comme le dessin. En ce qui concerne le ressenti de l'enfant avec autisme, il n'est pas clairement exprimé.

F. Muratori (2012) suggère que la cause première de l'autisme est le dysfonctionnement de la lecture des états mentaux entraînant des difficultés énormes pour imaginer le contenu de l'esprit d'autrui. Les enfants avec autisme selon Muratori ont des difficultés à être conscients de l'existence de l'autre et à moduler leurs actions en relation avec la présence des autres. Or tel n'a pas été le cas lors de l'exploitation des dessins produits par les enfants avec autisme des cas de l'étude. Ils ont produit des personnages et lors de l'entretien, ils ont su donner un sens à ces différents dessins en mettant en exergue les relations et les ressentis qu'ils entretiennent avec les autres membres de la famille qu'ils ont représentée.

Au regard des résultats de nos travaux, nous pouvons déduire que les enfants avec autisme de cette étude sont dotés d'une théorie de l'esprit qu'ils expriment à leur manière. Lors de l'entretien, l'on a pu voir le ressenti qu'ils expriment en rapport avec les autres membres de sa famille. Ils ont pu déclarer qui

était gentil avec eux, qui les chérissait et qui ne le faisaient pas. L'on peut aussi noter qu'il est possible de développer un apprentissage du langage par les enfants avec autisme en utilisant comme support didactique le dessin. Minkate et Adolbang ont verbalisé et se sont faits entendre pendant l'exploitation de leur dessin de famille, Tous ces cas de l'étude lors de l'entretien ont pu exprimer leur ressenti et les types de relations qu'ils entretenaient avec les membres de leurs familles. Ce mode d'apprentissage pourrait être proposé et développé au travers du dessin chez les enfants avec autisme pour l'acquisition d'autres habiletés qui font défaut chez eux.

## **Conclusion**

Nous avons connaissance de l'existence d'une variabilité d'insuffisances que font face les enfants avec autisme plus spécifiquement, leur incapacité d'entrer en relation avec les autres, une autre à pouvoir interpréter les émotions et les sentiments des autres et des insuffisances dans leurs apprentissages. Au terme de ce travail, nous pouvons conclure que les enfants avec autisme sont des enfants différents dotés d'un certain nombre de potentialités que l'on devrait développer au travers des méthodes appropriées. Celle dont nous avons utilisé dans ce travail est le dessin au travers duquel nous avons pu voir comment l'enfant exprimait à sa manière une théorie de l'esprit et comment il lui était possible lors de l'exploitation du dessin produit, de développer le langage et l'attention. S. Chraïbi, S. Harrati et D. Vavassori (2012) montrent que l'enfant à travers le dessin de famille, veut dire quelque chose, il manifeste un vouloir-dire sous l'action du refoulement, en interdisant la mise en parole pour le transcrire dans une manifestation corporelle, psychique, comportementale. La majorité de nos cas de l'étude sont non verbaux, mais au travers du dessin qu'ils ont produit, nous avons compris leur

bien-vouloir, et leur contenu psychique et émotionnel à travers une analyse rigoureuse et pointue. Des histoires de familles ont été constituées en exploitant les données recueillies lors de l'exécution du dessin de famille. Les dessins ont servi de support de discours car à travers eux, nous avons pu dégager une sorte de projection dans sa propre expérience de vie. L'activité du dessin est une activité favorable au développement de l'enfant. Tel a été le cas pour nos cas de l'étude. Nous avons constaté que lors de l'exécution du dessin, les enfants qui représentaient nos cas de l'étude ont acquis une série de compétences qui pourront leur servir dans les apprentissages futurs. Minkate, non verbal et Adolbang écholalique, ont pu au travers du dessin commencer à formuler des sons compréhensibles dans l'essai d'interprétation de leur dessin durant la phase d'entretien.

Toutefois, la qualité des dessins dépendait du niveau d'élaboration de la pensée. Les dessins les mieux élaborés exprimaient chez le cas de l'étude, un niveau d'élaboration de la pensée acceptable. Il serait souhaitable de présenter le dessin de famille comme instrument pédagogique pour les enfants avec autisme dans d'autres contextes autres que l'apprentissage du langage pour en voir l'efficacité.

## Références Bibliographiques

Atangana V. S., (2023). Stéréotypies motrices dans le processus enseignement/apprentissage et stratégies cognitives langagières chez l'enfant avec autisme d'âge scolaire, [Thèse de doctorat], Université de Yaoundé1, DICAMES.

Chraïbi S., Harrati S., Vavassori D., (2012). Une utilisation originale du dessin de famille dans l'entretien préliminaire enfant /parent. *Enfance & Psy*, vol 1, n. 54, p.127-136.

Corman L., (1964). Le test de dessin de famille dans la pratique médico-pédagogique, Paris : Presses Universitaires de France, 235p.

Grollier M., (2014). Le corps de l'autiste. *Bulletin de Psychologie*, vol 1, n. 529, p.11-22.

Maiello S., (2011). Le corps inhabité de l'enfant autiste. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, vol 2, n. 1, p.109-139.

Maiello S., (2012). Le corps inhabité de l'enfant autiste. *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, vol, n. 2, p.109-139.

Mottron L., Soulières I., (2019). L'intelligence singulière des autistes. *La Recherche*, vol 1, n. 545, p.41-45.

Muratori F., (2012). L'autisme comme conséquence d'un trouble de l'intersubjectivité primaire. *La psychiatrie de l'enfant*, vol 55, n.1, p. 41-82.

Schilder P., (1935). *L'image du corps*. Editions Gallimard. 350p.