

« Les opinions exprimées dans cet article n'engagent que leurs auteures. »

TDA/H À L'ÉCOLE

UNE ART-THÉRAPEUTE À L'ÉCOLE POUR ACCOMPAGNER LES ENFANTS TOUCHÉS PAR LE TDA/H : MISE EN PLACE D'UNE RECHERCHE-ACTION AU SEIN D'UN COLLÈGE PRIMAIRE VAUDOIS

Olivia Lempen et Élodie Richardet

Résumé Cet article présente les premiers jalons d'un projet pilote dans le cadre d'une recherche-action centrée sur l'étude de l'accompagnement des enfants touchés par un trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) dans leur trajectoire scolaire, en s'appuyant sur les outils et le cadre conceptuel de l'art-thérapie. L'approche est complémentaire aux approches plus classiquement centrées sur la compensation des déficits et s'inscrit dans une perspective socio-culturelle. Dans le cadre du projet, un groupe d'expression et créativité mené par une art-thérapeute est mis sur pied au sein d'un établissement scolaire avec l'objectif de potentialiser des qualités attachées au fonctionnement des enfants touchés par le TDA/H telles que la créativité et l'acuité sensorielle.

Olivia Lempen (OL) est professeure associée à la Haute école de travail social et de la santé de Lausanne (HETSL), responsable de la formation en art-thérapie, docteure en psychologie et art-thérapeute aux Ateliers du 23 à Lausanne.

Élodie Richardet (EL) est docteure en anthropologie, chercheuse en santé intégrative, travailleuse sociale et enseignante vacataire à l'unité de formation continue de la HETSL.

Aux origines

Comment mettre à profit, au sein du contexte scolaire, la « pensée hors cadre » qui caractérise les enfants touchés par un trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité ? C'est la question que s'est posée Elodie Richardet et qui l'a amenée à se tourner vers le champ de l'art-thérapie. Grâce au soutien financier de la Fondation Morgane Wild¹, nous avons pu construire un projet de recherche-action et l'inscrire au sein des activités du laboratoire de recherche santé social (LaReSS) de la HETSL. Ce projet pilote vise à répondre au besoin d'accompagnement des enfants touchés par le TDA/H au sein du cadre scolaire, de manière complémentaire aux interventions spécifiques des enseignant·e·s et des spécialistes classiquement impliqués. Pour ce faire, nous proposons un dispositif d'intervention mobilisant l'expression artistique, la créativité

et la sensorialité, conduit par une art-thérapeute au sein même de l'école. La recherche vise à étudier les apports d'un tel dispositif pour la trajectoire scolaire des enfants diagnostiqués d'un TDA/H.

Dans cet article, nous vous présentons les fondements du projet et son étape préparatoire, qui ont abouti à l'ouverture d'un groupe d'expression et créativité mené par une art-thérapeute pour les enfants diagnostiqués d'un TDA/H dans un collège primaire vaudois.

Une approche ouverte du trouble

Le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H) affecte 2 à 7% des élèves de l'école primaire pour une moyenne mondiale et suisse de 5% (Hotz, 2018). Si l'on applique cette statistique au cadre scolaire, cela signifie qu'il y aurait en tout cas, au minimum, une ou un élève touché dans

¹ La Fondation s'engage pour une médecine pédiatrique multidisciplinaire et intégrative accessible à tous.

chaque classe du primaire. Actuellement, le TDA/H est la cause la plus fréquente de consultations en psychiatrie de l'enfant dans le monde (Bange, 2023).

De manière générale, trois grandes catégories de symptômes associés au TDA/H sont identifiées : l'inattention, l'impulsivité et l'hyperactivité. Les manifestations liées à l'une ou l'autre de ces catégories de symptômes, qui peuvent plus ou moins s'exprimer selon les enfants, sont difficilement compatibles avec les exigences du cadre scolaire : difficultés fluctuantes à se concentrer², à écouter les consignes et à s'y conformer, à programmer plusieurs étapes dans une activité ou à passer d'une activité à l'autre, à hiérarchiser les informations. Oubli des affaires personnelles, agitation (d'autant plus grande dans des situations de contraintes), impatience, brusquerie, précipitation, grande intensité émotionnelle, caractérisent également le trouble.

Sur le plan cognitif, plusieurs études convergent vers la mise en évidence d'un trouble des fonctions exécutives. Le concept de fonctions exécutives englobe une variété de processus cognitifs distincts nécessaires à l'accomplissement des comportements orientés vers un but³, tels qu'ils sont couramment exigés dans les méthodes d'apprentissage à l'école.

Il est fréquent que les enfants présentant des fonctionnements associés au TDA/H souffrent dans leur trajectoire scolaire et que les enseignant·e·s se sentent démuni·e·s. Dans leur quotidien professionnel, chaque enseignant·e est amené·e à accompagner des élèves présentant un TDA/H. Différents moyens d'intervention⁴ leur sont proposés pour relever le défi d'une adaptation dans leur manière de travailler en vue de compenser les déficits de l'enfant, tout en tenant compte du

contexte du groupe classe et des objectifs d'apprentissage.

Néanmoins, en marge des approches centrées sur les déficits caractérisant le trouble, il est de plus en plus courant, autant du point de vue de l'expérience des personnes concernées que des études scientifiques, de mettre en évidence des qualités attachées au TDA/H, telles que la créativité, l'intuition, les idées originales, l'attrait pour la nouveauté et l'acuité sensorielle.

C'est à partir de ces constats, des besoins du terrain scolaire et de notre souhait de proposer une approche complémentaire aux approches d'accompagnement centrées sur les déficits, que nous avons engagé ce projet de recherche-action. Notre approche présente l'originalité d'un double référentiel conceptuel, celui de l'art-thérapie et celui d'une perspective socio-culturelle.

Si jusqu'il y a une cinquantaine d'années, il était possible d'adhérer à des « grands savoirs » (sciences, religions, politiques), la révolution culturelle, la mondialisation puis l'interconnexion via internet, nous ont conduit à relativiser les normes en vigueur. Or si ces normes nous contraignaient, elles nous servaient aussi de boussole, de repères. Depuis lors, une pluralité de logiques cohabite, à l'intersection desquelles le sujet de la modernité tardive est contraint de se situer (Richardet, 2021). Si, aujourd'hui, les individus ont gagné en liberté, ils ne semblent cependant pas bénéficier des moyens pour gérer cette autonomie (Ehrenberg, 2012). Les individus contemporains semblent parfois affectés du même trouble que les enfants avec un TDA/H ; submergés par de multiples informations diverses et paradoxales, ils sont en difficulté pour établir des priorités, sélectionner ou inhiber. Pour faire face à l'anxiété et à l'agitation suscitées par la

² On constate en effet une inégalité dans la capacité de concentration ; par moment ces enfants sont pleinement absorbés par la tâche, ne semblent rien entendre de ce qu'il se passe autour d'eux, alors qu'à d'autres moments, au contraire, ils peuvent sembler distraits par tout et par rien. Cette fluctuation augmente le risque que l'enfant soit perçu comme manquant de bonne volonté lors des moments de déconcentration, alors que cette fluctuation est liée au déficit d'attention.

³ Six dimensions principales sont retenues : l'inhibition de la réponse, le contrôle de l'interférence, la mémoire de travail, la flexibilité cognitive, la planification de l'action et la fluidité mentale (Guay et Laporte, 2006).

⁴ Par exemple, les enseignant·e·s vaudois·e·s reçoivent la Fiche d'information du Centre suisse de pédagogie spécialisée (2016) traitant de l'accompagnement en classe ordinaire des enfants présentant le trouble. Cette fiche, très étoffée, propose des stratégies concrètes pour aider les enfants présentant un déficit à mieux faire face aux difficultés qu'ils rencontrent.

liberté et l'autonomie gagnée, il semble que la majorité des instances décisionnelles réagissent en multipliant les tentatives de contrôle et de maîtrise. Dans le champ de la santé mentale, les diagnostics sont une manière de construire des repères.

Toutefois, peut-être avons-nous quelque chose à apprendre et à intégrer des fonctionnements dit TDA/H pour appréhender les changements socio-culturels qui viennent questionner le rapport au monde réifiant que le sujet de la modernité tardive entretient tant avec lui-même (son propre corps, ses capacités psychique et émotionnelles), les autres, qu'avec la nature/son environnement (Rosa, 2020).

Vers une potentialisation de la créativité non-orientée et de l'acuité sensorielle

De plus en plus d'études démontrent que le TDA/H est associé à une plus grande créativité (Kaufman, 2018 ; Hoogman et al., 2020 ; Wen Ten et al., 2020). Les individus touchés par le trouble présenteraient une importante flexibilité et fluidité de pensée leur permettant de générer de nombreuses options alternatives et originales à un problème, avec une grande capacité de voir les choses sous un nouvel angle et d'innover (Dulude, 2014 ; Hoogman et al., 2020). Cependant, cette créativité se déploierait à condition que la tâche se présente comme ouverte et non-orientée vers un résultat précis, alors que les apprentissages scolaires se caractérisent le plus souvent par des processus orientés vers un objectif.

Lorsqu'un processus de création est accompagné par une art-thérapeute, c'est de manière « ouverte », sans viser un résultat ou un produit fini attendu, ce qui va tout spécialement à la rencontre de cette créativité non-orientée associée au TDA/H. Dans les approches en art-thérapie, la réalisation d'une production est abordée comme un objet d'expérience plutôt que de savoir. Elle vise une forme d'attention qui est ouverte elle aussi, telle que l'attention esthétique (Schaeffer, 2015), au sens où elle accueille, avec indulgence, tout ce qui se présente à elle, sans se presser vers une nécessité de conclusion. La motivation mobilisée pour entrer dans l'activité est intrinsèque, elle se déploie à partir de la curiosité de l'enfant

et son envie de s'exprimer à travers sa production. En outre, la capacité à prendre en compte un nombre plus grand de types de propriétés différentes et à ne pas hiérarchiser, ou trier, peut être un atout dans le contexte de l'expérience de création artistique. N'est-ce pas là aussi une des caractéristiques de l'état de saisissement nécessaire au déclenchement du processus de création (Anzieu, 1980) ?

Des études montrent qu'un traitement sensoriel atypique est présent chez les deux formes du trouble de l'attention, avec ou sans hyperactivité (Engel-Yeger et al., 2011, 2023 ; Lane & Reynolds, 2019). Les personnes caractérisées par une sur-réactivité sensorielle ressentent les sensations plus intensément, ou plus longtemps, que la normale, ce qui se traduit souvent par des comportements de lutte ou de fuite. Les chercheurs suggèrent que la dimension du traitement sensoriel des personnes affectées par le TDAH est souvent négligée et mérite une plus grande attention (Lane & Reynolds, 2019). Ils encouragent le développement d'interventions ciblant le registre sensoriel (Panagiotidi & al. 2018).

La tendance à vivre, voire subir, des impressions sensorielles et des ressentis émotionnels de manière intense chez certains enfants affectés par le TDA/H peut devenir un levier dans l'accompagnement en art-thérapie, car l'engagement émotionnel et sensoriel est valorisé, voire nécessaire, comme un moteur pour la créativité artistique. Le passage par les médiums de création peut permettre aux enfants de prêter attention à leurs émotions, à les exprimer et les vivre sans qu'elles constituent une menace, grâce au détour par les matériaux de création et le partage avec d'autres enfants présentant des difficultés similaires dans le groupe.

Une pensée sensori-motrice

Les art-thérapeutes encouragent les enfants à être à l'écoute de leurs sensations, à « penser avec leur sensori-motricité », en regardant, touchant, sentant. L'intelligence sensorielle est encouragée, elle est la porte d'entrée pour guider le processus de création comme une boussole intérieure à laquelle il est important de porter attention et de faire confiance. Il ne s'agit pas de faire le tri entre ce qui est pertinent ou non, mais d'accueillir l'ensemble des perceptions en leur prêtant une attention d'abord simultanée. Ce n'est que peu à peu

que le tri s'opère de lui-même, dans le contact avec les matériaux de création et par le biais du processus qui engage le tissage d'une continuité entre la pensée sensori-motrice et la pensée verbale.

Intervenir au sein de l'école et renforcer le pouvoir d'agir

Le groupe d'expression et créativité mis en place dans le cadre de ce projet a pour objectif de travailler sur cette continuité entre l'intelligence sensori-motrice, tout spécialement développée chez les enfants concernés par le TDA/H, et les apprentissages scolaires privilégiant une pensée verbale, linéaire et orientée vers un résultat.

Il est démontré que la manière de qualifier un trouble a des répercussions sur le comportement de l'enfant concerné et sur les décisions qui sont prises à son sujet, notamment en matière de scolarité (Travel et Visser, 2006). Lorsque le TDA/H est présenté comme une condition de déficience chronique et que la structure de fonctionnement à adopter pour remédier à la condition est située à l'extérieur de la personne, c'est non seulement l'estime de soi de l'enfant mais également son sentiment de pouvoir d'agir personnel qui sont atteints.

Le contexte scolaire est le plus souvent celui au sein duquel les difficultés associées au trouble ont des répercussions les plus conséquentes dans la trajectoire de l'enfant. La réalité scolaire est une source importante de préoccupations quotidiennes, tant pour l'enfant que ses parents. Proposer un dispositif d'accompagnement centré sur les potentiels et les ressources au sein même de l'établissement scolaire vise, notamment, à renforcer le sentiment d'appartenance de l'enfant au contexte scolaire et son pouvoir d'agir sur sa trajectoire d'apprenant.

L'activité de création artistique, telle qu'elle est proposée par les art-thérapeutes, positionne l'enfant comme actif et compétent, c'est lui qui a le contrôle sur sa création et ses choix. L'enfant est mobilisé dans son corps par l'acte de création. Il utilise les matériaux de création

pour chercher une forme qui corresponde aux appels de sa boussole intérieure, vers une réponse originale mais adaptée. L'enfant est valorisé dans sa manière différente de fonctionner, penser, répondre, par rapport aux attentes scolaires classiques (la pensée verbale, linéaire, non moins pertinente ; peut-être même d'autant plus pertinente pour le monde à venir et ses défis socioculturels en termes de pluralité des possibles).

Observations préliminaires

Dans le cadre de la phase préparatoire du projet qui visait à évaluer la pertinence et les modalités de l'intervention au sein du cadre scolaire, deux suivis en art-thérapie d'enfants diagnostiqués TDA/H scolarisés en école primaire ont été observés par l'une des responsables du projet (ER), puis analysés par les deux responsables du projet (ER et OL). Les observations ont été non participantes avec l'objectif d'interférer le moins possible avec le processus thérapeutique. Les séances d'art-thérapie ont eu lieu chez une art-thérapeute en pratique privée avec des objectifs thérapeutiques dont il n'est pas question ici. Le cheminement de l'enfant dans la thérapie et sa situation personnelle ne sont pas non plus reportés, telles que les conditions des observations ont été conclues avec l'art-thérapeute, les enfants et leurs parents.

Ces observations nous ont permis de vérifier la pertinence de mobiliser la créativité artistique dans l'intervention proposée à l'école et de préciser ses objectifs. Nous partageons ici quelques éléments qui ont émergé, qui concernent les processus créatifs, sans faire référence au processus thérapeutique ou à la dynamique psychique personnelle de l'enfant. Elles sont reportées de manière à préserver l'anonymat et la confidentialité⁵.

« Hector a des difficultés à rester attentif lorsque l'échange se situe au niveau verbal. Ses pieds s'agitent sous la table, son regard explore l'environnement, dégageant une impression qu'il n'écoute pas. Pourtant, par la suite, il se vérifie qu'il a bien entendu...

Hector utilise spontanément les techniques

⁵ Les enfants ainsi que leurs parents ont été informés de leur participation à la recherche et de la présence de l'observatrice. Ils ont signé un formulaire de consentement garantissant l'anonymat et la confidentialité et ont donné leur accord pour que les données anonymisées puissent être utilisées dans le cadre de la communication professionnelle et scientifique.

de création proposées vers d'autres fins que celles auxquelles elles sont destinées. Il choisit des outils de création pour la sensation qu'ils lui procurent plus que pour l'adéquation à un projet de création. Les matériaux sont accueillis pour ce qu'ils sont plus que pour leur fonction (par exemple une gouge est d'abord appréhendée par Hector pour son trou, regarder dedans, etc., avant de chercher à comprendre comment s'en servir). Il montre un intérêt pour ce qu'il nomme la « satisfaction » ressentie durant le moment de contact et de création avec les matériaux, et non pour le résultat de la création (dont il se désintéresse inlassablement) avec une demande, d'une séance à l'autre, de répéter l'activité qui procurait cette satisfaction.

Hector tripote des objets, semble se retenir d'entrer tout de suite dans l'action lorsqu'il est question d'anticiper, de planifier des actions en vue de réaliser une idée. Lorsque l'AT propose à Hector d'avoir un projet qui n'est pas directement en lien avec un matériau, il est en difficulté. Par contre, son choix s'oriente rapidement, une fois dans l'action, qui se poursuit alors de manière minutieuse et soignée pendant de longs moments. Hector préfère ne pas tester et se lancer dans l'activité en l'ajustant selon ce qu'il se passe avec les matériaux, plutôt que de faire des essais pour réaliser un projet (ex : directement couper, directement appliquer une couleur, ...). Ses choix sont spontanés et s'avèrent ajustés au processus de création à plusieurs reprises (par exemple, il ne prend pas le temps de mesurer des longueurs et coupe directement : la longueur est juste), comme si son corps savait déjà.

Hector démontre une importante détermination et persévérance avec les mélanges de couleurs pour trouver exactement celle dont il sent qu'il a besoin. Il peut alors s'impliquer de manière soutenue et témoigner de son plaisir et du fait qu'il est « fier de lui ». Il est intéressant de relever que lorsque l'AT propose une verbalisation en lien à des sensations plaisantes concernant l'activité de création, Hector est en mesure de se positionner et utilise un vocabulaire précis.

Plus le suivi avance, plus Hector s'affirme et ose exprimer ses besoins en lien aux matériaux proposés et à l'expérience qu'il en fait. »

Les observations nous ont permis de mettre en lumière l'importance d'encourager la créativité non-orientée et l'intelligence sensorielle, en vue de leur potentialisation et du tissage d'une continuité avec la pensée verbale, linéaire et orientée.

Nous faisons l'hypothèse que la « créativité non-orientée », si elle est encouragée et valorisée, peut ensuite être au service d'une intention, voire d'un « résultat » concluant face aux exigences scolaires. Considérer la pensée sensori-motrice comme une alternative à un protocole linéaire pour atteindre un résultat (n'est-ce pas la genèse de beaucoup de « résultats artistiques » ?) pourrait permettre aux enfants avec un TDA/H d'atteindre les objectifs scolaires, à leur manière.

Mises en œuvre de l'intervention

L'intervention prend la forme d'un groupe d'expression et créativité mené par une art-thérapeute au sein d'un collège ordinaire pour des enfants de 5ème et 6ème primaire⁶ diagnostiqués d'un TDA/H⁷. L'art-thérapeute bénéficie d'une attribution par la direction de deux périodes hebdomadaires durant une année pour la conduite de ce groupe accueillant quatre enfants. Les modalités de l'accompagnement, élaborées ensemble entre l'art-thérapeute et les chercheuses, se déclinent autour des objectifs suivants :

- Potentialiser la créativité et l'acuité sensorielle associées au TDA/H dans le cadre du parcours scolaire de l'enfant
- Tisser une continuité entre la pensée sensori-motrice et la pensée verbale
- Restaurer le sentiment du pouvoir d'agir des enfants face à leur trajectoire scolaire

Les chercheuses étudient le processus au sein du groupe d'expression et créativité et s'entretiennent avec l'enseignant·e de l'enfant au sujet de son parcours scolaire. Aucune autre donnée personnelle concernant l'enfant ne fait l'objet de l'étude. Les enfants et leurs parents sont informés de la recherche

⁶ Entre 8 et 10 ans.

⁷ La contrainte du diagnostic pour que l'enfant ait accès au groupe relève des exigences de validité de la recherche concernant des critères d'inclusion définis.

et peuvent décider en tout temps de s'en retirer sans que cela ait des conséquences sur la participation de leurs enfants au groupe. Toutes les observations du groupe dans le cadre du projet de recherche sont collectées et sauvegardées de manière sécurisée et anonyme. Elles sont sous la responsabilité des chercheuses, soumises à une obligation de stricte confidentialité. Les données recueillies et anonymisées peuvent être utilisées pour la communication professionnelle, scientifique et académique.

Une première session du groupe de quinze séances, qui est en cours, est observée par une des responsables du projet (OL) sur le principe de l'observation participante. Elles font ensuite l'objet d'une prise de notes détaillées, qui sont discutées avec l'autre responsable du projet (ER). Des échanges hebdomadaires ont lieu avec l'art-thérapeute, en marge des séances de groupe.

Les maîtres principaux des classes de ces enfants sont sollicités avant le début du groupe pour partager, lors d'un entretien non-directif, les difficultés rencontrées dans l'accompagnement scolaire de l'enfant qu'ils associent au TDA/H. Ces entretiens constituent une base dans l'élaboration d'une partie des critères pour évaluer les apports de l'intervention et les besoins d'ajustement.

Et si... ?

Dulude (2014 : 35) a effectué une méta-analyse des approches alternatives qu'elle a associée à ses propres recherches cliniques auprès des enfants TDA/H. Ces recherches l'amènent à décrire ces enfants comme *sensibles et intuitifs, ayant un fort sens de l'humour ; ils sont spontanés, posent un regard différent et unique sur les choses, en plus d'être imaginatifs, curieux et originaux.*

Et si, par le biais de cette recherche-action, ces enfants allaient nous apprendre quelque chose sur notre monde d'aujourd'hui ?

Bibliographie

Anzieu D., 1981, *Le corps de l'œuvre*, Paris, Gallimard.

Bange F., 2023, *TDA/H. Trouble Déficit de l'Attention / Hyperactivité*, Paris, Dunod.

Dulude D., 2014, *Le TDA/H, une force à rééquilibrer*, Montréal, Les Editions du CRAM.

Ehrenberg A., 2012, *La société du malaise*, Paris, Odile Jacob.

Engel-Yeger B. & Ziv-On D., 2011, "The relationship between sensory processing difficulties and leisure activity preference of children with different types of ADHD", *Research in Developmental Disabilities*, vol 12, n° 3, pp. 1154-1162.

Engel-Yeger B. & Mevorach Shimoni M., 2023, "The Contribution of Atypical Sensory Processing to Executive Dysfunctions, Anxiety and Quality of Life of Children with ADHD. Occupational Therapy in Mental Health".

Lan, J. & Reynolds S., 2019, "Sensory Over-Responsivity as an Added Dimension in ADHD", *Front Integr Neurosci*, vol 13.

Guay M.-C. & Laporte P., 2006, « Profil cognitif des jeunes avec un TDAH », in *Trouble déficitaire de l'attention avec hyperactivité : soigner, éduquer, surtout valoriser*, Presses de l'Université du Québec, pp. 37-56.

Hoogman M., Stolte M., Baa, M. & Kroesbergen E., 2020, "Creativity and ADHD; A review of behavioral studies, the effect of psychostimulants and neural underpinnings", *Neuroscience Biobehavioral Review*, pp. 66-85.

Hotz S. (2018). *Prise en charge des enfants. Recommandations d'action pour le traitement du TDA/H dans le processus décisionnel*, Fondation Mercator Suisse.

Kaufman B., 2018, *Twice Exceptional. Supporting and Educating Bright and Creative Students with Learning Disabilities*, Oxford, Oxford University Press.

Panagiotidi M., Overton P.G, Stafford T., 2018, "The relationship between ADHD traits and sensory sensitivity in the general population", *Comprehensive psychiatry*, 80, pp.179-185

Richardet E., 2021, *Vivre et dire l'indicible : Rationalisations discursives d'expériences «liminales » de praticien.ne.s d'hypnose, de néo-chamanisme et d'imagination active jungienne en Suisse romande*, Université de Neuchâtel, Institut d'ethnologie.

Travell C., Visser J., 2006. "ADHD does bad stuff to you": Young people's and parents' experiences and perceptions of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)", *Emotional and Behavioural Difficulties* 11 : 205-216.

Rosa H., 2018, *Résonance : une sociologie de la relation au monde*, Paris, La Découverte.

Schaeffer J.-M., 2015, *L'expérience esthétique*, Paris, Gallimard.

Ten W., Tseng C.-C. Chiang Y-S., Wu C-L, Chen H-C., 2020, "Creativity in children with ADHD : Effects of medication and comparisons with normal peers", *Psychiatry Research*, Feb.

Fiche d'information du Centre suisse de pédagogie spécialisée pour le corps enseignant, 2016, *Trouble du déficit de l'attention avec ou sans TDA/H à l'école*.

Regards sur L'ART-THÉRAPIE

L'atelier dedans dehors



Singularités extimes

Sandra Desarzens
François Lacroix

Un dehors plein de dedans

Jean-Pierre Klein

TDA/H à l'école

Olivia Lempen
Elodie Richardet

Le pas-sage du passage en atelier d'art-thérapie

Laura Martin Excoffier
Lony Schiltz
Jean-Luc Sudres

Espaces symboliques dedans / dehors

Mariella Mulattieri-Binetti

Dedans dehors comme matière à penser le positionnement professionnel en art-thérapie

Marlène Delacombaz

Fade in – Fade out réflexion sur le « entre » dans le théâtre *playback*

Katia Delay

Ecopoiesis : nature, création et développement humain

Jacques Stitelmann

Je crée, donc je suis

Claire Rufenacht



L'association romande Arts, Expression et Thérapies regroupe des membres art-thérapeutes professionnels et en formation. Ceux-ci sont issus de différents courants et écoles de formation en art-thérapie, principalement en Suisse romande.

L'ARAET s'engage à :

- garantir la qualité de la formation continue de ses membres professionnel.le.s, en partenariat avec l'ASCA et l'Oda ARTECURA
- permettre l'échange entre art-thérapeutes et proposer de la formation continue, par l'organisation d'événements
- collaborer avec les différents partenaires professionnels du champ de l'art-thérapie
- rendre visible et promouvoir l'activité de ses membres professionnels via son site internet

www.araet.ch

Un artiste peut ouvrir, en tâtonnant, une porte secrète et ne jamais comprendre que cette porte cachait un monde.

Jean Cocteau



Association Professionnelle Suisse des Art-Thérapeutes

L'APSAT rassemble des art-thérapeutes professionnels diplômés et en formation.

Elle a pour but de défendre le titre d'art-thérapeute pour ses membres, leurs intérêts et s'engage à donner à l'art-thérapie la qualité de discipline scientifique.

Elle travaille à la reconnaissance de la profession d'art-thérapeute.

www.apsat.ch

La commission accueille vos propositions de thème pour le prochain numéro ainsi que tout commentaire éventuel d'ici au 15 mars 2024 à :

journal@araet.ch

Prix: CHF 12. – frais de port compris