

MÉMOIRE de Moniteur

de la Méthode Educative 3C

(Concentration - Calme – Contrôle)

Avec Michèle DREIDEMY, Fondatrice de la Méthode

" Quand Trisomie 21 et Méthode Educative 3 C se conjuguent "



*« On ne s'afflige point d'avoir beaucoup d'enfants
Quand ils sont tous beaux, bien faits et bien grands
Et d'un extérieur qui brille;
Mais si l'un d'eux, est faible, on ne dit mot,
On le méprise, on le raille, on le pille...
Quelquefois, cependant, c'est ce petit marmot
Qui fera le bonheur de toute la famille. »*

(Charles Perrault - Le petit poucet)



SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| REMERCIEMENTS | 3 |
| INTRODUCTION..... | 4 |
| I - PARTIE THEORIQUE..... | 6 |
| 1.1. La Déficience Intellectuelle et la Méthode Educative 3C..... | 6 |
| 1.2. Qu'est-ce que La CLIS (Classe d'inclusion Scolaire) ?..... | 7 |
| 1.3. Qu'est-ce que la Déficience Intellectuelle ?..... | 8 |
| a) "Handicap mental" et "handicap psychique" : quelle différence ? | 9 |
| b) Elèves présentant des troubles de la fonction cognitive : quelles difficultés?..... | 10 |
| 1.4. Qu'est-ce que la Trisomie 21 ?..... | 11 |
| a) La Trisomie 21 : définition..... | 11 |
| b) Les troubles liés à ce chromosome supplémentaire | 11 |
| c) En résumé..... | 12 |
| II - PARTIE PRATIQUE | 14 |
| 2.1. Quand Trisomie 21 et Méthode Educative 3 C se conjuguent..... | 15 |
| 2.2. ADAPTATION DES EXERCICES pour accompagner ADRIEN | 17 |
| a) Exemple de Séance-Type pour accompagner Adrien en particulier | 17 |
| b) Exercices adaptés pour Adrien..... | 18 |
| c) Analyse des séances avec Adrien | 19 |
| d) Le Cadre et la Structure dans la Méthode Educative 3 C..... | 25 |
| CONCLUSION..... | 28 |
| REFERENCES – Bibliographie | 31 |
| Ressources Internet | 31 |

REMERCIEMENTS

Je remercie Madame Michèle DREIDEMY d'avoir eu le courage de choisir notre île en faisant fi de ses particularités culturelles et par la même de Nous choisir :

Nous choisir pour avancer vers un mieux-être.

Nous choisir pour transmettre ce mieux être aux enfants-élèves en devenir.

Nous choisir pour que NOUS apprenions à : R E S P I R E R aux grés du vent des alizés de l'île aux fleurs....

Je remercie mon amie Lise-Anne pour son invitation au week-end de découverte de la Méthode Educative 3C...week-end décisif pour une nouvelle aventure...

Je remercie les parents d'Adrien qui m'ont fait confiance.

Je remercie Adrien pour sa vitalité, qui mettait mes connaissances à l'épreuve mais pour un véritable enrichissement.

Je remercie Suzy pour son coup de pouce énergisant.

Je remercie ma famille, un clin d'œil à ma filleule ...et mes amis.

INTRODUCTION

Avant d'être psychologue de l'Education Nationale, j'ai exercé en qualité d'enseignante spécialisée.

Chargée d'une classe de perfectionnement dans une ville du département 93 dans les années 1994, j'avais certes le niveau d'une maîtrise de psychologie mais ce niveau d'études s'avérait insuffisant face à la gestion difficile des émotions des enfants en souffrance et par la même, de mes propres émotions, mises à mal !

Je n'avais entre autre que des outils concrets et pratiques de la pédagogie coopérative Freinet à proposer à mes collègues.

Ainsi, je dois affirmer que ma fabuleuse rencontre, en ce 8 septembre 2012, sur proposition d'une amie avec la Méthode Educative 3C assouvi ma soif d'aide et de transformation personnelle et professionnelle.

En qualité de citoyenne et de psychologue de l'Education Nationale, l'une de mes missions première est d'accompagner au mieux les enfants, les parents et les enseignants.

Les premiers vers un épanouissement de droit, les autres vers un nouveau regard sur le champ du handicap.

OUI, je trouvais dès le week-end d'initiation des réponses personnelles et professionnelles grâce à cet arc-en-ciel d'outils que nous offre la ME3C !

Je sortais grandie des week-ends de formation qui s'ensuivirent avec une soif de pouvoir transmettre ce mieux-être.

Dans "*Le courage d'être soi*" de Jacques Salomé "**Les Indiens de l'extrême côte Ouest du Canada prétendent que " tout événement, toute rencontre recèle un cadeau "** pourvu que nous acceptions de le découvrir en tant que tel ".

La mutation de la société école m'a bien des fois entraînée dans une quête effrénée de stages de développement personnel. Car en effet, comme le précise Don Miguel Ruiz, dans "*Pratique de la voie Toltèque*" p.83, "**pour changer toute la société, nous devons tout d'abord nous changer nous-mêmes.** ".

Un soir à la sortie des classes, au cours d'un échange avec la mère d'Adrien (enfant scolarisé dans une CLIS porteur de la Trisomie 21), celle-ci me relatait les débuts de son fils à l'école où il faisait montre d'une énergie débordante. Cet état de fait perdure encore à la maison comme à l'école.

Je me suis de suite interrogée sur la faisabilité de l'accompagnement des enfants déficients intellectuels et plus particulièrement l'enfant porteur de la Trisomie 21 par la Méthode Educative 3C.

Je propose d'emblée à la mère d'Adrien de bien vouloir autoriser son fils à participer à un atelier que je souhaite animer à partir du troisième trimestre de l'année scolaire. Je l'invite à consulter le site internet de la Méthode Educative 3C afin de me donner son aval.

Ayant reçu l'accord des parents dans les jours suivants notre rencontre, je présentai le projet à ma collègue de la CLIS qui l'accepta, étant elle-même désireuse de poursuivre cette formation.

Oui, il nous est indispensable d'avoir comme mission première d'accompagner ces humains en devenir car comme nous le souligne bien Jacques Salomé dans "*Le Courage d'être soi*" p.74 "**se créer et se construire comme un être indépendant, respectueux de soi, peut se révéler pour certains un des plus grands défis de leur vie**".

J'ai choisi de porter mon attention **sur l'évolution d'Adrien**, enfant porteur de la Trisomie 21, au cours des séances de l'atelier, soit les mardis après-midi.

Dans un premier temps, je porterai un éclairage sur la Trisomie 21 et certaines caractéristiques de cette déficience intellectuelle.

Dans un deuxième temps, je présenterai mes tentatives d'adaptation des exercices au cours des séances de la Méthode Educative 3C pour Adrien.

Ces adaptations qui ont contribué à l'évolution concrète de cet enfant-élève porteur de la Trisomie 21, dans la pratique des exercices.

Ma conclusion m'amènera à présenter les bienfaits de la ME3C sur le plan personnel et professionnel.

Henri-Jacques Stiker, universitaire spécialiste des questions de handicap nous interpelle par cette réflexion : "**Plus je prends conscience de mon être de faiblesse et l'accepte, plus je suis en mesure d'accepter mon semblable en difficulté ; l'inverse est tout aussi vrai**".

I - PARTIE THEORIQUE

1.1. LA DEFICIENCE INTELLECTUELLE ET LA METHODE EDUCATIVE 3C

Au fil des week-ends de formation à la ME3C, je me ressourçais et me régénérais après des journées professionnelles harassantes.

Souvent, j'arrivais " émotionnellement chargée " de mes interrogations au regard des échanges parfois sans réponses avec mes collègues entre autre l'enseignante de la **CLIS**.

Je faisais le pari que la pratique de ces exercices qui m'apaisent tant, qui résonnent au plus intime de mon être, me permettant ainsi de repartir confiante, car certaine de posséder un trésor à partager, NOUS aiderait à accompagner les enfants inscrits dans cette classe.

Ainsi, en mettant en parallèle certaines caractéristiques des enfants déficients intellectuels et les objectifs des exercices présentés dans la ME3C, je prenais conscience du chantier à ouvrir au sein de notre société -école.



Journée mondiale de la Trisomie 21

(Syndrome de Down)

21 mars 2015

1.2. QU'EST-CE QUE LA CLIS (CLASSE D'INCLUSION SCOLAIRE) ?

(Extrait du *Bulletin Officiel n°31 du 27 août 2009 - Circulaire n°2009-087 du 17-7-2009 - Adaptation et intégration scolaires*)

La loi du 11 février 2005 pose comme principe la priorité donnée à une scolarisation en milieu dit "ordinaire", le recours aux établissements ou services médico-sociaux étant considéré de façon complémentaire ou, le cas échéant, subsidiaire, et en confiant aux commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (C.D.A.P.H.), au sein des maisons départementales des personnes handicapées (M.D.P.H.), la responsabilité de définir le parcours de formation de l'élève dans le cadre de son projet de vie.

Le parcours de formation d'un élève handicapé est mis en œuvre, dans le premier degré, conformément aux articles D 351-3 à D 351-20 du code de l'éducation, qui prévoient notamment le droit de l'élève handicapé à être inscrit dans l'école la plus proche de son domicile, laquelle constitue son établissement scolaire de référence.

La scolarité de l'élève se déroulera au sein de cet établissement en milieu ordinaire, sauf si son projet personnalisé de scolarisation (P.P.S.) rend nécessaire le recours à un dispositif adapté dans une école ou un établissement scolaire qui peut être différent de l'établissement de référence, voire une scolarisation dans une unité d'enseignement d'un établissement médico-social ou de santé.

Les modalités de scolarisation d'un élève handicapé peuvent prendre, à l'école primaire, des formes variées, en application de son projet personnalisé de scolarisation.

Lorsque la scolarité de l'élève s'effectue en totalité ou de manière partielle en milieu scolaire, celle-ci se déroule de manière individuelle dans une classe "ordinaire" de l'école ou dans une classe pour l'inclusion scolaire (CLIS), lorsque le P.P.S. le prévoit.

Le Médecin de l'Éducation Nationale, le Psychologue Scolaire et, le cas échéant, les enseignants spécialisés affectés dans l'école ou du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED), apportent leur expertise et leur aide pour la réussite de la scolarisation des élèves handicapés qu'elle accueille, comme ils le font pour les autres élèves de l'école. Les enseignants spécialisés itinérants, lorsqu'ils existent, y contribuent également.....

1.3. QU'EST-CE QUE LA DEFICIENCE INTELLECTUELLE ?

L'OMS énonce la définition suivante : " *Est appelé handicapé celui dont l'intégrité physique ou mentale est progressivement ou définitivement diminuée, soit congénitalement, soit sous l'effet de l'âge, d'une maladie ou d'un accident, en sorte que son autonomie, son aptitude à fréquenter l'école ou à occuper un emploi s'en trouve compromise.* "

Cette définition présente le caractère évolutif d'un handicap.

De plus elle met en lien la notion de handicap avec les rôles tenus par la personne dans la société.

Les déficiences intellectuelles correspondent aux " perturbations et détériorations des fonctions cognitives qui peuvent être associés à des troubles de la perception, de l'attention, de la mémoire, de la pensée ".

Parler de troubles des fonctions cognitives requiert une extrême prudence dans la mesure où les concepts liés et les notions associées de déficience comme de handicap intellectuel recèlent des enjeux idéologiques forts.

En effet, il faut souligner l'ambiguïté du mot trouble lié au concept de " handicap ".

Ces termes désignent aussi bien des difficultés de nature physique, physiologique et/ou psychique limitant les capacités d'une personne, que les problèmes et les obstacles qu'elle rencontre dans sa vie quotidienne du fait de la spécificité de ses caractéristiques constitutives.

Quelques soient les termes adoptés, il s'agit de pouvoir qualifier tant une déficience intellectuelle (approche scientifique) que les conséquences entraînées par cette déficience (approche sociale).

L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) parle encore de déficience en termes de chiffres, *en lien avec un Quotient intellectuel (QI) inférieur à 60 (entre 1 et 3 % de la population générale, avec une prépondérance du sexe masculin.)*

Cependant, au vu de l'état actuel des recherches, de l'évolution de la réflexion et des textes législatifs, il convient de **considérer l'ensemble des capacités d'organisation, d'intégration et de socialisation de l'individu**. Les indications psychométriques ne sont plus qu'un élément parmi d'autres.

Les difficultés cognitives peuvent apparaître :

- ✓ soit d'emblée dans le développement psychique de l'enfant, suite à des aberrations chromosomiques, des maladies génétiques ou de développement in utero,
- ✓ soit survenir comme une détérioration secondaire, à la suite de problèmes de santé ou de maladies.

On parle volontiers, dans les causes les plus fréquentes de déficience intellectuelle, de la trisomie 21 et du syndrome de l'X fragile. Des facteurs aggravants liés à l'environnement, comme la maltraitance ou la négligence grave ou en lien avec une maladie mentale, comme la psychose, peuvent aussi jouer un rôle dans la survenue de troubles des fonctions cognitives.

Paradoxalement en 2006, dans ses communications, une association comme l'UNAPEI¹ insiste encore sur l'évidence "**qu'une personne handicapée mentale est une personne à part entière. Elle est ordinaire parce qu'elle connaît les besoins de tous, dispose des droits de tous et accomplit les devoirs de tous.**

Elle est singulière parce qu'elle est confrontée à plus de difficultés que les autres citoyens.

Un individu en situation de handicap mental est avant tout une personne humaine ; celle-ci a besoin d'être davantage aidée et mieux accompagnée que les autres. "

a) "Handicap mental" et "handicap psychique" : quelle différence ?

- ✓ **Le "handicap mental" est la conséquence d'une déficience intellectuelle.**

La personne en situation de handicap mental éprouve des difficultés, plus ou moins importantes, de réflexion, de conceptualisation, de communication et de décision, qui nécessitent un accompagnement humain, adapté à son état et à sa situation.

- ✓ **Le "handicap psychique" est, quant à lui, la conséquence d'une maladie mentale.**

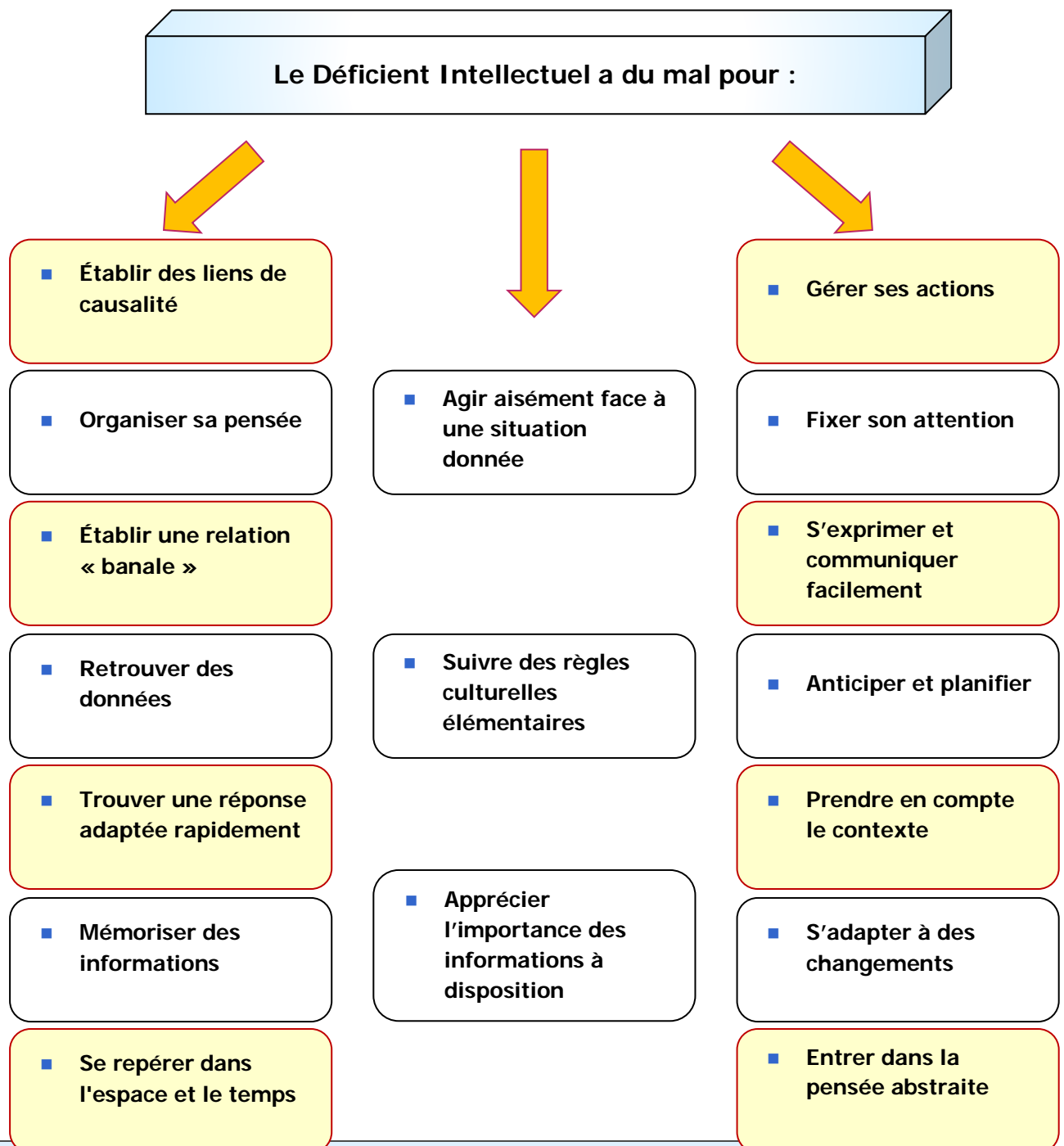
La personne handicapée psychique est marquée par une altération ou une perturbation de ses facultés mentales, susceptibles d'être guéries ou réduites, au moyen d'une thérapie adaptée.

¹ L'UNAPEI (Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis) est la principale fédération d'associations représentant en France les personnes handicapées mentales et leurs familles

b) Elèves présentant des troubles de la fonction cognitive : quelles difficultés ?

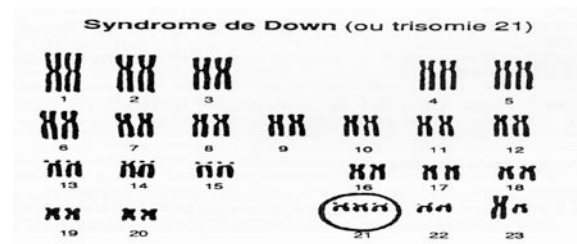
Extrait de : *Académie de Lyon " Elèves présentant des troubles des fonctions cognitives. Tous les items sont à lire en terme de possibles et sont à lier aux caractéristiques personnelles de chaque individu, il n'est pas question d'établir un diagnostic.*

Tout individu étant singulier, chacun présente des capacités et des difficultés propres mais du fait de la limitation de certaines ressources intellectuelles, il pourra éprouver des difficultés pour :



1.4. QU'EST-CE QUE LA TRISOMIE 21 ?

a) La Trisomie 21 : définition



La trisomie 21 est la maladie génétique la plus fréquente en France : 1 naissance sur 800. Elle est la première cause de retard mental. Depuis La loi Veil du 17 janvier 1975 autorisant l'interruption thérapeutique de grossesse, on peut chercher à prévoir si un enfant à naître est atteint de cette maladie.

Les personnes atteintes de trisomie 21, elles, ont 47 chromosomes au lieu de 46, car elles ont trois chromosomes 21 au lieu de deux dans chacune des cellules de leur corps.

L'origine de l'apparition du chromosome ou de la partie du chromosome surnuméraire est située avant, pendant, ou dès les tous premiers instants de la conception de l'être humain. La modification chromosomique présente chez les personnes atteintes de trisomie 21 va avoir des impacts sur leurs traits physiques et sur leur développement.

Le développement sera ralenti, en particulier le développement mental.

Si les personnes atteintes de trisomie 21 ont des traits communs entre elles, elles ont aussi de grandes différences. Chaque personne atteinte de trisomie 21 a des caractéristiques liées à son syndrome mais aussi **des caractéristiques héritées de ses parents et des caractéristiques acquises de par son éducation.**

Les signes visibles à l'œil à la naissance ne suffisent pas pour qu'un diagnostic soit posé, dans tous les cas, la confirmation par un caryotype est nécessaire.

Une chose est sûre, ils ont une forte personnalité !

b) Les troubles liés à ce chromosome supplémentaire

➤ Déficiences intellectuelles

Pour ma part, l'intelligence de quelqu'un ne se résume pas à un simple chiffre de QI.

Chaque personne porteuse d'une **trisomie 21** est différente, et la déficience varie en fonction de la personne. Nous pouvons être "intelligent" dans certains domaines et rencontrer de grandes difficultés dans d'autres !

Eh bien, pour les personnes trisomiques 21, c'est exactement la même chose. Un retard dans les apprentissages des actes de la vie quotidienne, du langage etc... et parfois une non-acquisition de ces apprentissages. A savoir la plupart d'entre eux accèdent tout de même à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Chacun fait avec ce qu'il est, apprend ce qu'il peut et à son rythme.

➤ Troubles psychomoteurs

Retard pour l'apprentissage de la marche, mais pas pour tous. Une prise en charge kinésithérapique précoce peut permettre de remédier à cela. On constate aussi des problèmes d'équilibre (ex : difficulté pour certains à apprendre à faire du vélo).

c) En résumé...

J'emprunterai les mots de Julien Perfumo dans Voulez-vous de nous ? (p.77) :

" Ils font preuve d'une joie de vivre et d'une jovialité communicatives, chez eux l'affectif l'emporte sur le raisonnement. Ils sont spontanément portés à la relation et à la communication. "

Aujourd'hui, de nombreuses lois sont en faveur de l'insertion des personnes en situation de handicap. Mais, la société est-elle prête à les accueillir ? C'est la question que pose Julien Perfumo, ancien éducateur spécialisé, qui œuvrait pour l'intégration des jeunes en situation de handicap mental dans le milieu ordinaire de travail.



" Leur place est-elle nécessairement en ESAT (Etablissement et service d'aides par le travail) ? Ne pouvons-nous pas, nous éducateurs, et vous parents et citoyens, croire en leurs capacités et leur donner la chance de nous apprendre à vivre et travailler à leur côté ? C'est possible ! Il suffit de se donner la peine d'y croire, d'y réfléchir et d'agir. Pourquoi chaque personne en situation de handicap devrait suivre ce parcours : IME, IMpro, ESAT, Foyer d'hébergement... ? Soyons ouverts et admettons qu'ils peuvent (pour certains) sortir de ce " système " .

J. Perfumo nous dit encore :

" Croyons en eux et inventons chaque jour notre accompagnement !"

Le sujet de société soulevé par cet auteur nous indique qu'il reste beaucoup à construire mais aussi que ces personnes sont des " joyaux à découvrir " .

Il nous interpelle et nous précise que nous professionnels et parents, nous avons le même combat !

Ainsi, dans l'Education Nationale, la CLIS, est l'un des dispositifs mis en place qui répond au mieux aux besoins particuliers de ces enfants.

Le travail en groupe restreint avec l'aide d'un AVSI (Auxiliaire de Vie) permet de remédier sur le plan pédagogique mais il nous reste à réfléchir et agir ensemble concernant **la gestion de leur être au monde.**

Je me suis alors posée la question suivante : **La Méthode Educative 3C qui est une pratique psychocorporelle avec des exercices de concentration, de respiration, d'attention, de relaxation et de yoga adaptés aux enfants..... ne pourrait-elle pas répondre aux besoins des enfants porteurs de la Trisomie 21 ?**

En effet, la ME3C donne à l'enfant des outils efficaces pour qu'il puisse mieux gérer son monde intérieur, ses émotions, ses pensées mais aussi ses attitudes physiques.

Cette méthode vise entre autres à développer les capacités d'attention et de concentration de l'enfant. Elle aide à lutter contre l'agressivité et la violence à l'école.

L'enfant peut retrouver le calme, un bien-être et être aidé dans le développement de toutes ses potentialités et sa créativité.

La ME3C permet de lutter contre l'agitation, l'hyperactivité, l'agressivité, le mal-être, le manque de confiance en soi...

Ainsi le défi est lancé !

" On se demande parfois si la vie a un sens...et puis on rencontre des êtres qui donnent un sens à la vie. " (Brassaï)



II - PARTIE PRATIQUE

Après mes recherches sur la Trisomie 21, je m'interrogeais sur la conjugaison possible des exercices de la ME3C avec les difficultés des enfants déficients intellectuels.

Les enfants Déficiants Intellectuels présentent des caractéristiques qui amènent à adapter et réfléchir nos interventions dans tous les domaines du développement de leur vie psychique et physique.

Le tableau ci-dessus (Extrait de : **Académie de Lyon " Elèves présentant des troubles des fonctions cognitives)** mettant en exergue des points saillants faisant obstacles à leur développement, s'ils ne peuvent être enrayés..... avec la ME3C, ne pourraient-ils pas être accompagnés..... complétant en partie leur rééducation vers un meilleur épanouissement ?

L'expérience avec Adrien permettra-t-elle de répondre à cette interrogation ?

Comment introduire les exercices de la ME 3 C pour accompagner Adrien porteur de la Trisomie 21 ?



(La Respiration : Adrien a une plume dans la main gauche et une fleur dans la main droite)

" Si je veux réussir à accompagner un être vers un but précis, je dois le chercher là où il est, et commencer là, juste là... comprendre ce qu'il comprend... De Soren KIERKEGAARD

2.1. QUAND TRISOMIE 21 ET METHODE EDUCATIVE 3 C SE CONJUGUENT

Adrien est un jeune garçon débordant d'énergie. Il est âgé de 8 ans.

De janvier 2014 à juin 2014, quatre élèves de la CLIS, dont Adrien, âgés de 8 à 11 ans bénéficiaient des bienfaits de la ME3C les mardis après-midi (séance de 45 minutes).

Cette immersion dans ce groupe restreint est pensée pour palier les difficultés d'assimilation des exercices de la ME3C par Adrien. Suite aux recherches théoriques, il était indispensable que je prenne en compte l'une des particularités d'apprentissage des enfants déficients intellectuels qui est leur **capacité d'adaptation par l'imitation**.

Comme nous le souligne *Jean Adolphe Rondal* dans " *La réhabilitation des personnes porteuses de Trisomie 21* " p. 57 " *d'une façon générale les processus visuels dans la Trisomie 21 ont un meilleur rendement que ceux auditifs* " ; " *un grand nombre d'études ont montré que les personnes porteuse d'une Trisomie 21 ont une faiblesse particulière en mémoire explicite auditivo-verbale à court terme tandis que celle visuo-spatiale paraît davantage préservée* ".

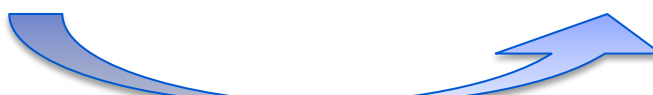
" *La mémoire explicite consciente et volontaire est celle qui intervient dans les apprentissages intentionnels* ".

Cette année scolaire 2014-2015, Adrien ayant fait d'énormes progrès au regard de l'assimilation des exercices de la ME3C, il bénéficie des bienfaits d'un atelier de pratique dans un groupe de 6 élèves de CP âgés de 6 ans à 6 ans et demi.

Le tableau ci-dessous met en exergue quelques traits caractéristiques d'un Déficiant Intellectuel (Porteur de Trisomie 21) et **les bienfaits des exercices de la ME3C (Concentration - Calme - Contrôle)** qui peuvent être choisis et adaptés pour accompagner un enfant-élève porteur de la Trisomie 21 :



| Difficultés constatées | La Méthode Educative 3C Objectifs des exercices |
|---|---|
| ➤ gérer ses actions | <i>Je me recentre, j'équilibre mon cerveau (Recentrage, Calme) Le 8 de l'infini - Le Miroir</i> |
| ➤ entrer dans la pensée abstraite | <i>Relaxation (La planète des papillons)</i> |
| ➤ prendre en compte le contexte | <i>Le Miroir (Concentration, contrôle et maîtrise du geste) Le 8 de l'infini</i> |
| ➤ s'adapter à des changements | <i>Le Miroir</i> |
| ➤ mémoriser des informations | <i>Posture de Yoga (la montagne, le cobra, la tortue) Le tableau qui parle</i> |
| ➤ fixer son attention | <i>Je me recentre, j'équilibre mon cerveau (Recentrage, Calme)</i> |
| ➤ besoin de répétitions | <i>Tous les exercices de la méthode</i> |
| ➤ besoin de rituels | <i>Le Code de conduite - Le Salut –Le Cercle du Respect</i> |
| ➤ difficulté de perception auditive | <i>Je suis attentif</i> |
| ➤ difficulté dans le langage expressif | <i>L'oiseau qui chante – Le Cercle du respect</i> |
| ➤ difficulté à suivre le rythme | <i>Le Miroir – Rythme (mains-balle)</i> |



2.2. ADAPTATION DES EXERCICES POUR ACCOMPAGNER ADRIEN

Les exercices de la séance sont choisis pour compléter la rééducation qui se fait déjà par des professionnels extérieurs pour Adrien. Je retiens que l'une des difficultés majeure qui a nourri mes interrogations sur les possibilités de pratique des exercices de la Méthode avec Adrien, c'était la remarque de sa mère : " il perd l'équilibre ".

Certains des exercices de la ME3C qui ont nécessité un aménagement, une adaptation dans un premier temps pour qu'Adrien les assimile et puisse lui faire du bien font l'objet d'une argumentation théorique.

D'autres ont été choisis pour leurs effets bénéfiques sur l'équilibre chez l'enfant.

Il s'agissait de me lancer un défi pour accompagner Adrien vers un but précis... le chercher là où il est ...de commencer là, juste là... comprendre ce qu'il comprend...

a) Exemple de Séance-Type pour accompagner Adrien en particulier

| Exemple de séance type pour accompagner Adrien | |
|--|--|
| Le Code de Conduite | structurer l'enfant et le déroulement de la séance |
| Le Salut | cohésion du groupe – respect de soi et des autres- recentrage |
| Bien respirer c'est bien vivre | se calmer- se recentrer-se détendre |
| Le bûcheron | physique et respiratoire - nettoie l'appareil respiratoire - libère les tensions nerveuses |
| Le Miroir | physique - contrôle et maîtrise des gestes |
| ou Le Tableau qui parle | recentrage – développe la concentration et l'attention |
| Le Nettoyage de la maison | exercice physique qui peut amener à une prise de conscience du schéma corporel et se détendre |
| Je me recentre j'équilibre mon cerveau | améliore l'équilibre et la coordination |
| Le 8 de l'infini | calme – recentre – Equilibre et place les 2 hémisphères : main D hémisphère G – main G hémisphère D |
| La relaxation | La planète des papillons : développe l'imaginaire – la créativité – la représentation mentale |
| Le Cercle du Respect | cohésion et bienveillance dans le groupe – améliorer sa capacité à faire part de ses sentiments et de ses sensations |

b) Exercices adaptés pour Adrien

| | | Déroulement des séances | | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|---|--|------------------|
| | | Essais d'adaptation des exercices pour Adrien | | | | | | |
| | | Séances | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Besoins et Traits caractéristiques des enfants porteurs de Trisomie 21 | de rituel | Le Salut – Le Cercle du respect - | | | | | | |
| | de répétitions | | Le Miroir | Exercices des séances 1 et 2 | Le Miroir | | | |
| | de temps pour assimiler | - Le Miroir - Respiration abdominale | | | | | Tableau qui parle --- Respiration abdominale | Le 8 de l'infini |
| | de passer par des manipulations et situations concrètes pour accéder au raisonnement | | | Support d'une fleur et d'une plume | support d'image : un bûcheron | Support de lettres mobiles et retranscription des lettres sur un bras | | |
| | | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| | de répétitions | Tous les exercices | | | | | | |
| | de temps pour assimiler | Le 8 de l'infini | Je me recentre --- Le tableau qui parle | Je me recentre | | | | |
| | de passer par des manipulations et situations concrètes pour accéder au raisonnement | Support d'un 8 dessiné sur un tableau en face de l'enfant | Support de formes géométriques (Le tableau qui parle) Imitation de l'adulte (Je me recentre) | Imitation de l'adulte (Je me recentre) | Imitation de l'adulte et/ou d'un camarade (Je me recentre) | | | |



(Adrien regarde l'image du bûcheron et exprime ce qu'il voit et comprend pour pratiquer ensuite l'exercice " Le bûcheron ")



(Adrien a une plume dans la main pour s'exercer à la respiration)

c) Analyse des séances avec Adrien

Toutes les consignes des exercices sont préalablement présentées au groupe **puis redites individuellement** à Adrien.

Je mets Adrien en Projet de mémorisation pour les exercices faisant appel à une capacité d'attention soutenue.

Je lui propose de regarder ses camarades (et/ou l'adulte) POUR faire "**pareil-pareil**".

Exemple : aux exercices : " Le Miroir " – " Je me recentre " - " Le 8 de l'infini " -

Exercice :
" Le Miroir "

permet le contrôle et la maîtrise des gestes, développe la concentration, la créativité, la détente.



A la première séance, Adrien montre un léger découragement à l'exercice du " Miroir ". Il ne réussit pas à suivre la lenteur de mes gestes. Il laisse tomber lourdement ses bras en signe de désappointement.

J'ai volontairement supprimé la deuxième phase de l'exercice où il serait le meneur.

APPORT THEORIQUE

Extrait du mémoire : " L'interdépendance action-perception chez les enfants porteurs de Trisomie 21 " .

Les enfants porteurs de Trisomie 21 présentent un défaut d'intégration et d'utilisation des informations sensorielles pour la production et l'adaptation des commandes motrices (Henderson et al 1981) Un déficit dans la vitesse de traitement de l'information... Constat à mettre en parallèle avec les faibles capacités d'attention, les difficultés d'éveil et de régulation de la vigilance et l'allongement du temps de réaction chez ces enfants.

A la deuxième séance, Adrien a réussi à suivre, pour un court laps de temps, la lenteur de mes gestes. Il n'a montré aucun signe de découragement.

Ainsi j'ai pu être guidée en suivant ses gestes.

Enfin, à la troisième séance, Adrien étant le guide, ses gestes étaient plus lents empreints d'une plus grande créativité.

Cet enfant fait preuve d'une meilleure attention et donc d'une meilleure compréhension du déroulement de l'exercice du " Miroir " .

Adrien est resté plus longtemps concentré et a fait deux larges sourires quand il était dans le rôle d'imitateur. L'expression de ce sentiment de joie apparaît après 3 séances de pratique de cet exercice.

Dès la quatrième séance, l'exercice du " Miroir " s'est déroulé en binôme avec un autre enfant. Les capacités d'Adrien à suivre tous les gestes de son camarade se sont améliorées.

Etant par la suite le guide, Adrien observait alors une lenteur dans l'exécution de ses gestes quand bien même ceux-ci restaient encore trop proches de son buste.

Exercice :
" Bien respirer c'est bien vivre "

amène la détente, l'équilibre, et revitalise.

Adrien n'observe pas la phase d'**expiration** lors de la première présentation de l'exercice.

Il montre qu'il gonfle le ventre mais à l'expire, il est **rapide voire trop rapide**.

Adrien joue à faire " vibrer " son ventre.

La Respiration est la base de notre relation au monde. C'est l'outil fondamental pour les exercices de la ME3C et parvenir à un mieux-être.

Un challenge s'ouvre alors..... permettre à Adrien de prendre conscience de sa Res..pi...ra..tion !

A La deuxième séance, j'ai posé mes mains sur celles d'Adrien qui étaient sur son ventre pour l'accompagner et lui permettre de revenir à une respiration plus naturelle.

Dès la troisième séance, une fleur (inspirer) et une plume (expirer) permettront d'accompagner sa visualisation et donc de parvenir à une respiration de qualité.

Je m'adapte aux difficultés des fonctions exécutives et de conceptualisation d'Adrien en lui permettant par la visualisation et l'utilisation des objets réels une remédiation au regard de ses difficultés d'assimilation des mouvements.

A la quatrième séance, je pose une poupée de chiffon sur le ventre d'un de ses camarades pour parfaire cette visualisation.

A la sixième séance les progrès sont notables, Adrien n'exagère plus les mouvements de son ventre au cours des exercices.

La manipulation concrète des objets, comme support à la visualisation et donc à la mentalisation pour accompagner les mouvements de la respiration, permet à Adrien de visualiser et mettre du sens sur les mots " inspirer " et " expirer ".

APPORT THEORIQUE

"Si on touche l'enfant la stimulation n'arrive pas à son cerveau comme les enfants sans problèmes. ...mais cela n'empêche que l'on puisse arriver à un développement normal si nous pouvons surmonter les barrières, si nous savons remplacer ce que la nature limite... "

(Extrait de : Master Handi Technologies et Handicaps Mémoire 2006)



Le ventre se gonfle comme un ballon...le ventre rentre...

Exercice :
" Le tableau qui parle "

calme, recentrage, aide à une meilleure maîtrise de la parole.

A la première approche de cet exercice, je rencontre une difficulté : Adrien a du mal à reconnaître les lettres (en majuscule d'imprimerie) que je lui dessine sur le dos.

J'adapte alors le déroulement de l'exercice. Je lui trace préalablement les lettres sur le bras. Je n'en choisis que 5 et lui demande de me les chuchoter. Je lui dis qu'il devra faire " **Pareil-pareil** " lorsque je lui dessinerai les lettres sur le dos. Puis je procède à l'exercice avec lui.

Adrien peut alors donner le nom des lettres tracées (choix de 5 lettres dessinées en majuscules : qui font partie de celles de son prénom).

A la sixième séance, il est toujours nécessaire de lui dessiner préalablement les lettres majuscules sur le bras en lui demandant de les épeler ; puis je peux les lui dessiner (dans le désordre) sur le dos.

Cette phase permet une conscientisation des lettres en passant par le sens du visuel pour atteindre la sensation corporelle.

APPORT THEORIQUE

On remarque chez les enfants trisomiques des difficultés perceptives, notamment dans les domaines auditifs, visuels et tactilo-kinesthésiques. Ils ont besoin de beaucoup de temps. "

(Extrait de " L'interdépendance action-perception chez les enfants porteurs de Trisomie 21 ").

" La personne porteuse de trisomie 21 aura besoin de plus de temps, de plus de répétitions d'une information pour l'enregistrer. Il faudra donc essayer de donner une même information plusieurs fois, dans plusieurs contextes et de manière différente, tout en faisant des liens avec les autres modes de transmission de l'information.

De manière générale, la mémoire visuelle fonctionne mieux que la mémoire verbale. Il est donc recommandé de s'appuyer sur des supports visuels chaque fois que possible afin de matérialiser une information donnée verbalement "

(Gérald Bussy - recherche sur les enfants porteurs de Trisomie 21).

A la dixième séance, trois formes géométriques seront présentées à Adrien. Le déroulement de l'exercice se fera par la même démarche. Adrien réussira l'exercice avec succès.



(Exercice : Le Tableau qui parle)

| | |
|--|--|
| Exercice : " Le 8 de l'infini " | Calme, équilibre les 2 hémisphères, développe la réceptivité et la concentration |
|--|--|

Cet exercice a été présenté à la 6^{ème} séance. Adrien a du mal à reproduire les gestes. J'adapte l'information auditive par le visuel et lui dessine un 8 sur le tableau. Je lui montre comment procéder au geste en repassant ses doigts sur le dessin du 8. A cette séance les essais restent infructueux.

A la séance suivante, les performances d'Adrien se sont améliorées. Dans un premier temps, Adrien est " spectateur- acteur " de l'exercice.

Je propose à deux enfants de se mettre en phase de démonstration et d'action face au tableau (en reproduisant le 8 dessiné) puis à leur place.

Je propose à Adrien d'avoir un PROJET de mémorisation. Je lui demande de regarder POUR pouvoir faire " pareil-pareil ".

APPORT THEORIQUE

Je lui donne en Perception ce qu'il n'a pas encore en Evocation et Je l'accompagne dans la réalisation du Geste d'Attention. *Dans le livre " Pratique pédagogique de la gestion mentale " Michèle Verneyre souligne à la page 65, " Enseigner l'attention, c'est expliciter la construction de l'évocation à réaliser ".*

Je décompose oralement le déroulement du dessin du 8 de l'infini : " je monte...je redescends ...je remonte vers la droite...je redescends et je remonte vers la gauche ".

Adrien ayant été " spectateur-acteur " du déroulement de l'exercice, je lui reformule la consigne..... un résultat positif s'ensuit.

Adrien semblait enfin comprendre le cheminement du geste et il fit un large sourire de contentement en regardant ses camarades.

Il est à noter que les réussites d'Adrien qui surviennent après des répétitions d'exercices mal intégrés sont souvent précédées **d'un large sourire**.

Ce sourire me permet de comprendre qu'Adrien a accédé à un geste mental, il a réussi à planifier son action pour parvenir à produire un mouvement plus ample.

APPORT THEORIQUE

La planification est l'organisation et la mise en place de moyens pour atteindre un objectif. Elle fait donc appel à l'anticipation. La notion de planification est indissociable de la notion de temps : les étapes de la stratégie mise en place se succèdent selon un ordre programmé. Ainsi pour réaliser une activité motrice, on doit la décomposer en séquences de mouvements hiérarchisés.

Henderson, Morris et Frith (1981) soulignent des problèmes d'ordre temporel chez les enfants trisomiques ainsi que des difficultés de la programmation motrice.

Fidler et coll (2006) remarquent des difficultés dans la planification et dans l'exécution d'activités motrices chez les enfants trisomiques. Cela engendre des difficultés lors de l'apprentissage de nouvelles compétences.

On observe également chez ces enfants une mauvaise utilisation des indices perçus pour planifier et effectuer un mouvement de précision.

Adrien est souvent dans l'imitation et dans le déroulement de cet exercice, la présence de ses deux camarades, accompagne sa perception ...pour qu'il puisse procéder à une évocation ...et donc à une représentation mentale..... par l'observation de leurs gestes.

Etat de fait constaté au Cercle du Respect. Adrien réutilise les mots de ses camarades pour s'exprimer. Adrien s'exprime avec des difficultés articulatoires et généralement en mot-phrase.

APPORT THEORIQUE

Pour Latash (1992), la lenteur peut s'expliquer comme une stratégie adoptée par les sujets trisomiques pour pallier leur déficit de prise de décision dans les mécanismes perceptivo-moteurs élémentaires.

Les sujets préféreraient augmenter la sécurité que l'efficacité.

En effet, tout se passe comme si les sujets savaient que la vitesse avec laquelle ils pourraient prendre une décision ne compenserait pas une erreur de départ et ne corrigerait pas un mouvement effectué trop vite. La lenteur serait donc un mécanisme de régulation pour faire face à des conditions environnementales et ce d'autant qu'elles sont moins prévisibles.

Si on demande à un sujet d'accélérer son mouvement, on a toute les chances d'augmenter l'échec, la détérioration de l'action et les conséquences négatives de cette expérience.

Lorsque, par contre, on augmente la prévisibilité d'une situation et la qualité des explications et démonstrations, la confiance du sujet en ses compétences, on peut alors améliorer considérablement les performances motrices.

Exercice :**"Je me recentre - J'équilibre mon cerveau "**

Amélioration de l'équilibre et de la coordination

Adrien a encore du mal à garder l'équilibre pour réaliser cet exercice à la 10^{ème} séance.

Une adaptation s'impose. Je lui propose de s'asseoir pour continuer l'exercice.

Cette adaptation est permise grâce à l'apport d'une séance de supervision avec **Lisa CILLA** (Formatrice et Monitrice ME3C).

d) Le Cadre et la Structure dans la Méthode Educative 3 C

Au fil des ateliers, je suis de plus en plus motivée et impatiente de poursuivre les exercices avec Adrien. Je souhaite que la répétition des exercices amène les résultats attendus, à savoir, l'intégration des exercices de la méthode.

Cependant, Adrien est un enfant très taquin. Il souhaite souvent s'allonger de suite sur le tapis et jouer avec le coussin. Adrien est un enfant pétillant, qui a besoin d'un cadre constant au regard de ses agitations, ses désirs de repousser le cadre posé par l'adulte.

Cadre qui est indispensable pour le développement de tout enfant.

Dès le deuxième week-end d'initiation à la pratique, Michèle DREIDEMY nous apporte un apport théorique sur l'un des éléments fondamentaux de l'éducation qui est la SECURITE.

Un enfant qui fait ce qu'il veut, qui n'a pas de repères, ne se sent pas sécurisé et il a du mal à se construire. L'enfant ayant besoin d'Amour et de Sécurité et donc de STRUCTURE.

Dès la deuxième séance, Adrien bougeait davantage en me regardant, se couchait sur le ventre au lieu de s'allonger sur le dos, ouvrait les yeux au lieu de les fermer et faisant tous ces contraires avec un large sourire.

Ayant introduit l'espace du silence en début de séance, je pointe du doigt la chaise destinée à cet effet quand il se met à s'agiter.... Adrien retrouve de suite une attitude de respect.

Dans le Manuel Pratique de la méthode, il est précisé que c'est le moniteur qui fixe les règles en portant de l'attention à chacun...Il existe des règles liées à l'état d'esprit de la Méthode (p.24 : respect, silence, écoute, attention).

" La séance " préparée à l'attention des enfants et plus particulièrement d'Adrien est structurée, de même que l'espace où se déroule la séance.

Les enfants pratiquent en cercle : le cercle est un élément structurant...forme géométrique harmonieuse et simple.... Le coussin qui permet de se tenir droit.



La présentation des exercices demandent une préparation de la séquence dans un ordre déterminé (exercice de respiration....physique.... de recentrage).

Tout particulièrement pour Adrien, il s'agit d'anticiper sa réaction face aux exercices en préparant des supports visuels.

Au cercle du respect, les enfants se sont exprimés et un cadeau nous attendait.

Quand ce fut le tour d'Adrien, celui-ci exprima son sentiment au regard de la séance.

A la question : " qu'est-ce que tu as aimé ? " Adrien répond " **chilence** " (silence).

A la séance 4, après le Code de conduite et le Salut je rappelle la possibilité de se calmer sur la chaise du silence. A cette séance, Adrien n'exagère plus la respiration (ne fait plus vibrer son ventre).

APPORT THEORIQUE

Gérald Bussy donne des conseils pour l'accompagnement des enfants porteur de Trisomie 21 dans un livret destinés aux adultes qui ont en charge ces enfants.

Ce qui est fondamental c'est la cohérence de ces conseils avec les outils de la Méthode Educative 3C.

Michèle DREIDEMY nous a fortement rappelé au cours des week-ends de formation, qu'il était nécessaire de **réduire le flot de paroles** quand nous présentions les exercices aux enfants.

Le travail mené avec Adrien me permet de mettre à profit les conseils et alors de m'appliquer au niveau de la clarté des consignes.

Gérald Bussy précise : " On peut également aménager le quotidien pour pallier les difficultés mnésiques. Par exemple, on ne donnera qu'une consigne à la fois, et on privilégiera les consignes courtes. On veillera également à éliminer les informations non utiles pour la tâche à réaliser, cela risquerait de perdre l'information principale ".

Afin de s'assurer que l'enfant ait bien compris ce qu'on lui demande, on peut lui demander de répéter la consigne à sa façon. Cela permettra de vérifier ce qu'il a réellement compris mais cela permettra également une meilleure mémorisation de sa part.

On veillera à donner les informations avec un support visuel (par exemple pour suivre une recette ou une activité avec différentes étapes...)

Au fil des séances je m'adapte aux difficultés cognitives et de conceptualisation d'Adrien en ayant à cœur d'adapter les consignes. Cependant, je suis responsable d'un **cadre** en qualité d'adulte référent qui a le désir de faire prendre conscience du bienfait des exercices.

Pour Adrien, à certaines séances, pointer du doigt la chaise du silence à plusieurs reprises, lui permet de respecter le cadre.

J'affirme l'importance de la **structure** et du **cadre** qui sont les garants d'une **éducation de qualité**.

L'aventure avec Adrien m'a permis de répondre aux questionnements de départ.

OUILa Méthode Educative 3 C.....peut accompagner les points saillants faisant obstacles au développement des enfants déficients intellectuels et des enfants porteur de la Trisomie 21.... complétant ainsi....leur rééducation vers un meilleur épanouissement.

OUI.....La Méthode Educative 3C.....peut se conjuguer avec la Trisomie 21, avec des adaptations.

Frédéric Lenoir souligne " *que l'on peut quitter un pays....transformer certains handicaps physiques ou blessures psychologiques pour en faire des atouts.../....La sagesse commence par l'acceptation de l'inévitable et se poursuit par **la juste transformation de ce qui peut l'être.*** "



CONCLUSION

Cette année scolaire 2014-2015, Adrien participe à un atelier d'enfants- élèves d'une classe de CP.

L'évolution d'Adrien confirme les bienfaits de la ME3C sur son développement.

Dès son plus jeune âge, un enfant porteur de la Trisomie 21 doit bénéficier d'un accompagnement lui permettant de développer ses fonctions exécutives (ex : orthophonie, psychomotricité,...).

Aujourd'hui, l'aventure avec Adrien, porteur de la Trisomie 21, m'amène à affirmer qu'avec des adaptations pensées **en amont ou au fil des exercices** de la ME3C, l'enfant porteur de ce handicap peut bénéficier d'un apport supplémentaire, pour **optimiser son éducation et le développement de ses fonctions cognitives**, parallèlement au bénéfice d'autres rééducations.

En effet, chaque " C " de la Méthode a pour objet d'agir sur l'une des composantes de l'être humain. Il est bien confirmé dans le Manuel Pratique de la Méthode (p.16) que nous pouvons parler d'une harmonisation des différents plans de l'être, **harmonisation qui s'acquiert progressivement, patiemment, au fil de la pratique...**

L'enfant porteur de la Trisomie 21 trouvera une aide supplémentaire pour développer sa **Concentration**, comme nous l'a prouvé Adrien à l'exercice, " Le Miroir ".

Il est maintenant capable de reproduire des gestes lents et peut faire preuve de créativité.

Adrien nous a témoigné une plus grande capacité à reproduire les gestes à l'exercice " Le 8 de l'infini " au fil des séances. C'est un exercice qui permettra aux enfants porteur de ce handicap non seulement de développer leur **Concentration** mais encore d'améliorer la **maîtrise de leurs gestes**. Tout comme à l'exercice " Le bûcheron " où Adrien reste plus stable sur ses jambes et montre qu'il maîtrise la phase de l'inspire en s'appliquant pour la remontée finale.

Au départ, je devais être au plus près de ses besoins, l'assimilation des consignes des exercices de la ME3C, demandant une reformulation individuelle.

Cette année, Adrien est plus **autonome** dans le groupe des enfants-élèves de CP.

L'enfant porteur de la Trisomie 21 peut avoir des difficultés au regard de sa mémoire de travail. Par les répétitions des exercices de la ME3C, Adrien a montré qu'il est plus autonome parce qu'il a enfin intégré les consignes et donc **les différentes étapes** des exercices tel pour " Le Tableau qui parle ". **Sa mémoire** de travail est sollicitée et **s'améliore** au fil des séances.

Au " Tableau qui parle " l'étape de visualisation des formes ou des lettres demeure toujours nécessaire. Ce que je retiens de positif, c'est qu'une fois cette phase terminée, Adrien fait l'effort de restituer les formes ou lettres dessinées par l'écrivain et généralement avec succès.

L'attention et la concentration sont sollicitées, la mémoire à court terme est travaillée et les résultats avec Adrien attestent qu'il progresse.

Souvent les personnes porteuses de la Trisomie 21 présente **un déficit de leur mémoire explicite** à court terme, cet exercice permettra d'amener la personne à utiliser un rappel verbal à voix haute (en regardant les formes ou les lettres dessinées) ; ensuite à voix basse, et finalement favoriser le même usage en langage intérieur.

L'expérience avec Adrien a montré une amélioration dans sa capacité à énoncer les lettres ou formes dessinées sur son dos, c'est là un effet positif à noter dans l'accompagnement des personnes porteuses de ce handicap.

Au Cercle du Respect, Adrien ose s'exprimer, certes en mot-phrase, mais cela m'amène à souligner l'enrichissement de son lexique. A une séance, il dit avoir apprécié " miroir " pour " Le Miroir ", à une autre Adrien dit avoir " voler avè papillon " c'est-à-dire " avoir volé avec un papillon ".

L'enfant porteur de la Trisomie 21 présente souvent **des difficultés langagières**, et " le Cercle du Respect " suscite non seulement l'écoute, le respect de la parole annoncée mais encore peut donner à **s'enrichir des tournures syntaxiques de ses pairs**.

Les Relaxations dont les textes sont adaptés aux différents âges permettent le **développement de l'imaginaire**, des **images mentales**.

Adrien a " volé avè papillon ".....Adrien continuera à s'enrichir des images des textes lus par l'adulte. Images indispensables pour le développement cognitif des enfants porteurs de cette déficience.

Très enjoué à l'exercice " Le bûcheron " mais stable, plus autonome aux exercices " Le 8 de l'infini ", où " Le Tableau qui parle ", plus à l'aise donc plus souple pour " Le Nettoyage de la maison ", les progrès d'Adrien nous permettent d'avancer que les exercices de la ME3C peuvent accompagner les enfants porteurs de la Trisomie 21 vers une optimisation du développement de leurs fonctions cognitives.

Il s'agit pour moi en qualité de psychologue de l'Education Nationale du 1^{er} degré de rester éveillée à l'unicité de l'humain handicapé en devenir.

Et la ME3C offre un panel d'exercices enrichissant nos actions aux fins d'accompagner les enfants à l'école entre autres les enfants porteurs de la Trisomie 21, d'être au plus près de leurs besoins dans leurs différents lieux de vie.

La ME3C m'amène à affirmer que je ne suis plus la même car fière d'avoir osé l'inconnu pour penser à MOI, j'ai aussi pensé à EUX.

EUX :

- **les enfants**, face à une société école qui souffre encore, trop souvent, de l'absence de moyens concrets, efficaces pour les accompagner dans le développement de leur mieux Etre ;
- **les parents**, face à leurs interrogations, leur soif d'aider leurs enfants en famille, et qui semblent parfois si démunis ;
- **les enseignants**, face à leur détresse eu égard de certaines situations d'enfants qui les laissent perplexes, dépassés, en souffrance ; J'ai aussi pensé à moi.

MOI : En quête d'outils, pour poursuivre l'enrichissement de mon parcours intérieur...

Vivre dans la mini société école remplit une bonne partie de la vie d'un humain en Occident. Je lance alors un défi aux dirigeants de l'Education Nationale : " à quand une pratique d'atelier de développement d'un mieux-être à l'école ? " ; " *car notre monde a beaucoup changé, le cœur de l'être humain est toujours le même.* " (Petit traité de vie intérieure. Frédéric Lenoir p.10).

Je continue à penser à eux : L'aventure se poursuit avec Adrien et d'autres élèves de son école...[mais pourrait se poursuivre dans d'autres lieux de vie](#) (Ecole – Famille ...) !

Je continue à me " panser "Parce que " *L'avenir, il ne faut pas le prévoir, il faut le permettre* " (Saint Exupéry).



REFERENCES – Bibliographie

- Méthode Educative 3C, Une Education pour la non-violence, Manuel Pratique, Michèle DREIDEMY
- Extrait du Bulletin Officiel n°31 du 27 août 2009 - Circulaire n°2009-087 du 17-7-2009
Adaptation et intégration scolaires
- Scolarisation des élèves atteints de trisomie 21 – Circonscription Versailles
- Extrait du texte élaboré par le groupe POPSYDEN (Pour Un Psychologue de l'Education Nationale du 1er degré) réunissant des associations
- Mémoire de ABOULMAKARIM Rachid – BOUFOUS Souad – MASTER Handi – Technologies et Handicaps – Projet Technique – Université Paris 8
- Mémoire de BUSSY, G. et RIGARD, C. (2013). **Intérêt de la rééducation de la mémoire de travail dans la déficience intellectuelle.** In R. Broca (Eds), La déficience intellectuelle face aux progrès des neurosciences. Lyon.
- Jean-Adolphe TONDAL, La réhabilitation des personnes porteuses d'une Trisomie 21, Suivi médical, neuropsychologie, pharmacothérapie, et thérapie génétique, L'Harmattan, Avril 2014.

Ressources Internet

- Vivre le handicap : vivre-le-handicap.fr/lire/voulez-vous-de-nous/
- Association Romande Trisomie 21 : <http://www.t21.ch/>
- www.trampofun.fr/equilibre/enfant/syndrome-down.html
- Site de la Méthode Educative 3C: <http://www.methode3c.com/>