

# Institut Saint-Simon

Centre régional de formation aux métiers éducatifs et sociaux Toulouse

Diplôme d'état d'éducateur spécialisé

**«Le temps d'un espace,  
«bonds» à vivre»**

Juin 2011

Serge DE BARROS

|                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Introduction .....</b>                                         | <b>4</b>  |
| <b>I - Présentation du cadre institutionnel .....</b>             | <b>8</b>  |
| <b>1 - Cadre juridique.....</b>                                   | <b>8</b>  |
| <b>2 - Les missions de l'établissement .....</b>                  | <b>10</b> |
| a) Une mission éducative .....                                    | 10        |
| b) Une mission pédagogique.....                                   | 11        |
| c) Une mission de participation sociale.....                      | 11        |
| d) Une mission de soin global .....                               | 12        |
| e) La mission de maintien des liens familiaux .....               | 12        |
| f) Les autres missions.....                                       | 12        |
| <b>3 - Les actions mises en place dans le cadre de l'IME.....</b> | <b>13</b> |
| <b>4 - Organisation de l'IME .....</b>                            | <b>15</b> |
| a) Agrément et type d'accueil .....                               | 15        |
| b) L'équipe pluridisciplinaire .....                              | 15        |
| c) Fonctionnement de l'IME .....                                  | 16        |
| <b>II - Le cadre de mon intervention éducative.....</b>           | <b>18</b> |
| <b>1 - La population concernée .....</b>                          | <b>18</b> |
| a) Les pathologies .....                                          | 18        |
| b) La déficience selon les classifications internationales .....  | 20        |
| <b>III - Les supports éducatifs.....</b>                          | <b>23</b> |
| <b>1- Notion de projet .....</b>                                  | <b>23</b> |
| <b>2 - Ma fonction.....</b>                                       | <b>24</b> |
| <b>3 - Mon rôle.....</b>                                          | <b>25</b> |
| <b>4 - Les axes qui guident ma pratique.....</b>                  | <b>28</b> |
| a) Les références liées aux missions de l'établissement.....      | 28        |
| b) Les références liées au développement de l'enfant.....         | 31        |
| c) Les références liées à mon parcours professionnel .....        | 33        |
| <b>IV - Le projet en tant que médiation. ....</b>                 | <b>35</b> |
| <b>1 - La médiation éducative .....</b>                           | <b>35</b> |
| <b>2 - La médiation avec l'animal (équidé).....</b>               | <b>38</b> |
| a) Les différentes terminologies utilisées.....                   | 38        |
| b) L'animal support à la médiation .....                          | 39        |
| c) Le choix des équidés .....                                     | 42        |
| <b>3 - Les espaces et les temps de l'atelier.....</b>             | <b>51</b> |
| a) La constitution du groupe .....                                | 51        |
| b) La mise en place de l'activité .....                           | 53        |
| c) Le budget .....                                                | 54        |
| d) La présentation du lieu d'intervention .....                   | 54        |
| e) Le déroulement de la séance .....                              | 55        |
| <b>5- L'évaluation du projet .....</b>                            | <b>71</b> |
| <b>Conclusion .....</b>                                           | <b>76</b> |
| <b>ANNEXES.....</b>                                               | <b>79</b> |

## **Abréviations**

A.D.A.P.E.I : Association Départementale des Amis, Parents et Enfants Inadaptés

A.R.S : Agence Régionale de la Santé

A.S.E : Aide Sociale à l'Enfance

C.D.A.P.H : Commission des Droits à l'Autonomie des Personnes Handicapées

C.I.H : Classification Internationale du Handicap

C.L.A.E : centre de loisirs associés à l'école

D.N.P : Dynamique Naturelle de la Parole

I.M.E : Institut Médico Educatif

I.M.P : Institut Médico Pédagogique

I.M.P.R.O : Institut Médico Professionnel

M.D.P.H : Maison Départementale des Personnes Handicapées

O.M.S : Organisation Mondiale de la Santé

P.A.P : Projet d'accompagnement Personnalisé

S.E.S.S.A.D : Service d'Education Spécialisée et de Soins à Domicile

T.E.D : Trouble Envahissant du Développement

U.A.D. 1 : Unité Accompagnement Différencié 1

## Introduction

D. est un adolescent de 14 ans. Il est de taille moyenne, blond avec de grands yeux bleus, capable de verbaliser ses choix et ses demandes, il est atteint cependant d'une déficience intellectuelle moyenne et un diagnostic d'autisme est posé.

D. a été institutionnalisé très jeune (4 ans) dans un service d'Hôpital Psychiatrique. Il n'a plus de contact avec son père. Sa mère est dans une situation financière précaire et très démunie face à la situation de son fils. D. rentre chez lui une fois par mois en fin de semaine. Face à la frustration, il manifeste des comportements d'automutilation violents ; parfois, ses actes sont dirigés vers ses pairs voir les adultes. Il fonctionne dans l'immédiateté. Il souffre de carences affectives. Malgré ses difficultés, il a su établir une relation affective avec « Casimir » !

Casimir est un agneau qui est né à l'IME dans lequel D était accueilli. La mère de cet agneau refusait de le nourrir. Au fil des semaines, D s'adressait à lui, l'interpellait au sujet de ses besoins «est ce que tu as faim ? » et le nourrissait. Lorsqu'il sentait l'angoisse s'accroître, il s'adressait à l'agneau, le portait dans ses bras. Nous observions que cela engendrait un certain apaisement. Il avait établi une relation affective avec Casimir.

Cet animal avait créé une dynamique institutionnelle, toute l'équipe s'était mobilisée (surveillants de nuit, éducateurs etc...). En effet, pendant quelques semaines, il était avec nous 24 h/ 24h. Cet agneau occupait une grande place au sein de l'institution, il était devenu la mascotte connue de la majorité des personnes. Toute l'équipe et les enfants du groupe, notamment D, se sont mobilisés pour nourrir celui-ci au biberon.

L'attention envers cet animal était nécessaire pour sa survie.

Cette première expérience que j'ai pu observer entre un enfant et un animal, m'a amenée à me demander, comment les relations entre les enfants et les animaux s'opéraient ? Ce type d'expérience pouvait-elle servir aux enfants dans leur vie quotidienne et de quelle manière l'enfant pouvait se saisir de ces situations pour qu'il puisse « aller de l'avant » donc grandir ? Comment en tant qu'éducateur, le support animalier pouvait-il me servir pour accompagner les enfants ? Cette situation vécue se déroulant au sein même de l'institution, je me demandais si un lieu extérieur pouvait être une ressource supplémentaire pour l'enfant.

Les difficultés inhérentes à la majeure partie des enfants accueillis à l'IME se situent dans le domaine relationnel, dans la manière dont ils appréhendent le monde extérieur par rapport à leur monde intérieur. De ce fait, ils rencontrent des difficultés à se construire, à exister, à être en relation dans les différentes dimensions (sociale, physique etc.). Le mode relationnel est très souvent à créer au travers de la situation, en fonction de la problématique, et l'histoire de vie de l'enfant.

L'accompagnement personnalisé de l'enfant est assuré par l'institution qui offre des prestations adaptées au plus près des besoins. Cette globalité est rendue possible par la spécificité de chaque professionnel. C'est bien la pluridisciplinarité et les compétences de chacun, mais aussi les modes relationnels mis en place, donc l'institution qui va rendre possible l'accompagnement et donner l'occasion à l'enfant (qui fait partie intégrante de l'institution) de vivre diverses expériences. Ces deux facteurs vont permettre aux enfants de développer leurs compétences et d'élargir leur champ relationnel. Ceci est rendu possible par les éducateurs « au quotidien ». Ce « quotidien » en tant que support, outil, devient une médiation à l'accompagnement dont la relation constitue la base. Les rencontres, les échanges vécus sont source d'enrichissement personnel pour les enfants. Aussi, la spécificité et la personnalité de chaque professionnel permettent de faire vivre la médiation utilisée.

*« Une institution c'est donc fait d'un certain nombre d'actions, de gestes, qui se répètent. Et c'est aussi fait de gens. »<sup>1</sup>*

La médiation est une rencontre entre les besoins ressentis ou exprimés par les enfants et les compétences que je peux mettre au service de mon intervention éducative. Dès lors qu'elle nécessite du partenariat et du travail en réseaux, elle devient aussi synonyme d'ouverture vers l'extérieur. La médiation quelle qu'elle soit est source de création d'échange ....de vie !

C'est pourquoi, suite à la situation vécue par D, je me suis intéressé aux animaux comme les chevaux et les ânes, et aux activités équestres correspondantes comme « outils » de médiation. Ce choix s'est porté vers ce type d'animaux pour deux raisons :

- la première pour ce que représentent symboliquement ces animaux. En effet, ils sont empreints de sagesse et d'harmonie, qui colorent les espaces qu'ils permettent de mettre en œuvre.
- la deuxième, pour l'ouverture vers l'extérieur. Ce type de prestation engendre la mise en place d'un travail en partenariat dans le sens où la structure ne dispose pas des moyens nécessaires pour construire ce projet. En outre, en m'orientant vers l'extérieur, je m'inscris dans les missions du projet d'établissement.

J'ai également pu bénéficier d'un stage en équithérapie. (cf. annexe 1)

Depuis trois ans, chaque semaine, j'interviens lors de trois activités avec le cheval et une avec des ânes.

Par le biais de cette expérience partagée, je vais montrer que l'espace créé par l'éducateur à partir du soutien «de l'animal et de l'expérience relationnelle vécue, peut faire bouger la place sociale de l'enfant ». Cette rencontre, « peut également enrichir son quotidien », « offrir une expérience de vie qui favorise sa relation au monde, aux autres et à lui-même ».

Dans un premier temps, je vais vous présenter le contexte général dans lequel j'interviens, puis dans une seconde partie, la médiation en temps qu'outil de ma pratique. La dernière partie sera consacrée à mon intervention éducative. Je terminerai par l'évaluation du projet puis je conclurai par une éventuelle représentation du métier d'éducateur.

## **I - Présentation du cadre institutionnel**

L'IME (Institut Médico Educatif) dans lequel j'interviens est géré par une association l'ADAPEI (Association Départementale des Amis, Parents et Enfants Inadaptés).

Depuis sa création en 1965, suite à un don, l'IME a suivi les évolutions du secteur.

En effet, le cadre législatif a évolué, depuis les annexes XXIV en passant par la loi 2002, jusqu'à la loi de février 2005. Ces évolutions imposent des exigences dans l'accueil mais aussi la mise en œuvre de projets innovateurs.

Suite à ces évolutions législatives, l'IME a donc, adapté ses projets.

En effet, au départ, seul un IMP (institut médico pédagogique) existait.

Puis, en fonction des besoins des enfants, de leurs familles et des réformes apportées par le cadre juridique, les années suivantes un internat a vu le jour suivi d'un IMPRO (institut médico professionnel), puis, dans les années 90, un SESSAD (service d'éducation spécialisée et de soins à domicile).

### **1 - Cadre juridique**

En 1947, les textes législatifs en faveur des établissements spécialisés sont promulgués et le 9 mars 1956, l'annexe XXIV concernant les établissements privés pour les enfants inadaptés est créée. Ces textes vont évoluer jusqu'en 1989 mais les deux lois de 1975 ont profondément et durablement déterminé les politiques sociales en direction des personnes handicapées jusqu'à leurs réformes respectives en 2002 puis en 2005.

Dans ce cadre législatif et dans la continuité des textes antérieurs, la loi de Janvier 2002 rappelle que toute personne a droit *«à une prise en charge individualisée, première qualité favorisant son développement, son autonomie et son insertion, adaptée à son âge et à ses besoins, respectant son consentement éclairé qui doit être systématiquement recherché lorsque la personne est apte à exprimer sa volonté et à participer à sa décision. A défaut, le consentement de son représentant doit être recherché »*.

Déjà les annexes XXIV précisait que *«la famille doit être associée autant que possible à l'élaboration du projet individuel pédagogique éducatif et thérapeutique, à sa mise en œuvre, à son suivi régulier et à son évaluation »*.

La loi *«pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées »* est définitivement adoptée le 11 février 2005. Elle a mis au premier plan la compensation du handicap, l'accessibilité pour tous et la scolarisation des enfants et adolescents handicapés.

Cette loi réaffirmera des principes de la loi de 1975 comme le droit à l'école pour tout enfant et adolescent handicapé et la décision finale d'orientation qui revient à la CDAPH (Commission des Droits à l'Autonomie des Personnes Handicapées) après accord de la famille.

La volonté rappelée dans la loi du 11 février 2005 est de soutenir le parcours d'intégration par des aménagements guidés par le projet de l'usager et de créer une culture de co-adaptation très souple engagée par des partenaires, pour consolider les capacités du sujet par les expériences d'inclusion.

La loi du 5 mars 2007 pour la protection de l'enfance n'a pas eu d'impact direct pour l'institution mais plutôt au niveau de l'accueil de l'enfant lorsque celui-ci dépend également de l'ASE (aide sociale a l'enfance).

Le cadre réglementaire nous indique les clauses du contrat d'intervention, le projet d'accompagnement doit être contractualisé avec l'usager, selon son âge, dans la mesure où on lui suppose un consentement éclairé, avec ses parents ou représentants au motif de leur responsabilité.

## **2 - Les missions de l'établissement <sup>2</sup>**

Les missions de l'établissement relèvent du contexte réglementaire, comme de sa préoccupation à développer une offre médico-sociale adaptée à son public de référence aux actions qui soutiennent le développement personnel et l'inclusion dans le milieu de vie ordinaire.

Pour cela, les missions se situent à différents niveaux et guident ma pratique. Certaines prédominent en fonction du projet personnalisé de l'enfant. Pour ma part, mon travail s'inscrit davantage dans les missions suivantes.

### **a) Une mission éducative**

Elle correspond à la complémentarité pluridisciplinaire, elle est quotidienne pour que l'enfant puisse agir en sécurité sans l'aide d'un tiers, et développer ses compétences sociales. Ceci grâce à l'apprentissage des compromis sociaux qui permettent de tisser des relations dans un environnement plus large que celui de la famille et de l'institution.

Plusieurs fois dans l'année, lors de week-ends à thème où de séjours à l'extérieur de l'établissement, nous utilisons ces temps forts pour permettre aux jeunes de vivre et mettre à jour leurs acquis.

---

<sup>2</sup>

Synthèse du projet institutionnel

## **b) Une mission pédagogique**

Elle s'inscrit dans le courant de la pédagogie des potentialités et des émergences comme de l'adaptation des supports pour que les parcours soient guidés sur le principe de la motivation, de l'éveil cognitif et sensible du développement harmonieux. L'établissement doit développer son expertise dans le domaine de la psychopédagogie qui répond, en interne, à des élèves dont les besoins sont particuliers ou qui soutient, par des médiations, l'intégration scolaire.

## **c) Une mission de participation sociale**

Nous valorisons la place accordée par la société à la personne vulnérable, et son inscription dans la communauté, en tentant de sensibiliser celle-ci à la différence.

L'institution s'est largement ouverte vers l'extérieur et cette inscription sociale est quotidienne. Le travail basé sur la socialisation, permet aux usagers de transposer les codes sociaux et les habiletés sociales les plus adaptées dans leur vie quotidienne, afin de les préparer à leur vie d'adulte.

Plusieurs activités extra-institutionnelles sont proposées aux enfants (médiathèque, CLAE : centre de loisirs associés à l'école, équitation, achat en ville, déplacement bus de ville, projet à thème...).

Mon travail s'inscrit totalement dans cette mission. Il est basé sur la construction de l'image sociale de la personne handicapée. Pour cela, et au vue de l'importance de leur place dans notre société, j'essaie au maximum d'ouvrir des espaces permettant aux enfants de devenir acteur de notre communauté. La création de ce cadre et les conditions proposées vont permettre l'accompagnement des personnes au sein de celui-ci.

#### **d) Une mission de soin global**

Le soin est considéré dans son articulation somatique et psychique. La dimension du «prendre soin» est centrale et concerne l'ensemble des intervenants.

Les soins dispensés dans l'établissement procèdent d'une coordination rigoureuse des intervenants médicaux et ré-éducateurs. Dans l'esprit de santé publique, les soins de base sont autant préventifs et éducatifs que curatifs.

#### **e) La mission de maintien des liens familiaux**

Le lien familial, l'attachement et la responsabilité qui y sont attachés, supports centraux du devenir de l'enfant, doivent être soutenus par une disponibilité d'écoute, de conseils, de diverses offres de suppléance. L'attention portée aux besoins des familles permet de mieux répondre aux besoins des enfants.

L'établissement s'appuie sur d'autres missions. Elles ne sont pas effectives au quotidien dans ma pratique, mais influent sur cette dernière.

#### **f) Les autres missions**

Les missions d'évaluation des niveaux de satisfaction des services, des bénéficiaires et celle de l'évaluation des services sont concrétisées respectivement par des enquêtes auprès des familles sur leur satisfaction des services rendus, et par une dynamique élargie de promotion de qualité.

Outre celle-ci, une mission d'intégration scolaire est soutenue selon la capacité de chacun et la cohérence des dispositifs scolaires, familiaux et médico- sociaux.

Cette mission ne concerne pas les jeunes que j'accompagne au sein du groupe.

### **3 - Les actions mises en place dans le cadre de l'IME**

Pour avoir mis l'accent sur la notion d'acteur et de citoyen, l'IME a choisi plusieurs axes de travail, visant à sensibiliser voire à convaincre notre société que la personne handicapée peut être mieux connue et mieux reconnue :

#### **a) Sur le plan scolaire :**

Plusieurs groupes de l'IME participent régulièrement à des échanges avec l'école ordinaire de Florentin et le CLAE. Les parents de cette école participent à ces journées telles que le Carnaval ainsi que d'autres moments festifs. Au fil des ans, leur implication directe les a amené à partager et vivre ces temps forts sans crainte de l'inconnu, mais avec, au contraire, un plaisir apparent et une envie d'aller vers la différence.

Avec un collègue d'Albi, l'institution a mené une action de sensibilisation auprès des adolescents sur une année. Cette action a entraîné, dès leur entrée en troisième, des demandes de stage à l'IME. Certains d'entre eux ont été jusqu'à se déterminer pour une carrière médico-sociale.

#### **b) Sur le plan «professionnel » :**

La construction de l'image de certains adolescents et/ou adultes de l'IME sera mise en valeur à travers la notion de travail. En effet, le travail reste le principal relais social, facteur d'intégration et de socialisation.

Sur ce plan, la mission est de développer et d'enrichir les propres ressources de l'IME en matière de projets personnalisés pour une socialisation maximale. S'ouvrir vers l'extérieur, décroisonner l'institution aide la personne handicapée à trouver sa place dans notre société au regard de tous.

Certains lieux tels que l'Ecole des Mines, l'entreprise Rebond ou d'autres encore, sont devenus des partenaires et ont permis d'inscrire des jeunes adultes dans une véritable démarche de travail.

Plus qu'un soutien, ces projets permettent de mettre à jour les réelles compétences pour ces jeunes adultes, qui revendiquent leur épanouissement au même titre qu'un autre travailleur. Ils montrent aux éventuels employeurs qu'une personne handicapée est capable d'engagement, de régularité et de production réelle.

### c) Sur le plan culturel :

L'équipe de théâtre a l'opportunité de participer au festival d'Acthée de l'école des Mines d'Albi.

De plus, les enfants et adolescents bénéficient durant l'année scolaire, de divers spectacles proposés à l'ensemble des scolaires, par « L'ATHANOR » (centre culturel estampillé en scène nationale).

Le projet d'établissement est élaboré à partir de référence de bonnes pratiques du secteur médico-social. Ce support consolide les efforts vers la qualité et les innovations.

## 4 - Organisation de l'IME

### a) Agrément et type d'accueil

L'IME est agréé pour 85 places ; les âges s'échelonnent entre 4 et 20 ans. Les enfants et adolescents accueillis ont une déficience moyenne, sévère ou profonde. Cette déficience peut être associée à des troubles génétiques, neurologiques et envahissants du développement.

Le prix de journée de l'IME est défini par l'A.R.S. (Agence Régionale de la Santé). Celui-ci s'impose aux différentes caisses de sécurité sociales qui le règlent mensuellement sur facture à l'établissement.

A l'IME 53 % des enfants suivent une scolarité : 5 % sont scolarisés en milieu ordinaire, 48 % à l'IME par une enseignante spécialisée.

L'accueil s'opère de manière à être au plus près des besoins de l'enfant et/ou de la famille, avec possibilité d'un accueil séquentiel qui contribue par exemple, à consolider le maintien dans le milieu familial. Les jeunes peuvent bénéficier d'un accompagnement en journée et lors des temps de vie sociale (internat). C'est la M.P.D.H (Maison Départementale des Personnes Handicapées) qui notifie l'orientation de chaque enfant vers l'I.M.E.

### b) L'équipe pluridisciplinaire (**organigramme annexe2**)

L'équipe éducative dans laquelle je m'inscris est constituée de six personnes : 2 éducateurs spécialisés, 1 moniteur éducateur, 3 aides-médico-psychologique. Cinq de ces personnes interviennent également durant les temps de vie sociale (internat). L'équipe éducative travaille en collaboration étroite avec l'équipe médicale, paramédicale, l'assistante sociale et les chefs de services.

Mon poste se situe au niveau de l'internat et de l'externat sur le groupe appelé « UAD1 ». (Unité d'Accompagnement différencié). Mon intervention est adaptée au plus près de la problématique de chaque enfant.

Les adolescents de l'UAD1 arrivent des groupes de l'IMP, de services hospitaliers ou encore d'autres IME.

L'effectif du groupe étant de sept, l'équipe éducative peut offrir des temps en groupe restreint (3 /4 enfants) pour individualiser au plus près notre intervention éducative.

Dans ce groupe, cohabitent trois adolescents et quatre adolescentes.

En parallèle, le projet à médiation cheval que j'ai mis en œuvre, concerne des jeunes de plusieurs groupes parce qu'il répond individuellement aux besoins de certains enfants, c'est donc un groupe transversal. (constitution des groupes annexe 3)

### c) Fonctionnement de l'IME

A l'IME, plusieurs réunions sont mises en places :

- une réunion en début d'année scolaire pour connaître les orientations de l'année future.
- une réunion d'équipe hebdomadaire où sont discutés, échangés l'orientation des projets, les soucis organisationnels...
- une réunion clinique qui réunit l'équipe éducative, la psychologue et le médecin psychiatre. Celle-ci nous permet d'exposer les problématiques rencontrées et d'ajuster nos interventions éducatives.
- Les réunions de projet personnalisé se déroulent au moins une fois par an et regroupent tous les intervenants qui accompagnent l'enfant. Celles-ci permettent d'élaborer le projet d'accompagnement personnalisé.
- Trois réunions à thème par an, permettent à l'équipe pluridisciplinaire

d'établir une réflexion autour d'une thématique spécifique choisie au préalable.

- L'éducateur référent propose aux familles une rencontre trimestrielle ; il peut rencontrer les partenaires qui s'inscrivent dans la démarche d'accompagnement de l'enfant chaque fois que cela est nécessaire.

- Une réunion appelée réunion de bilans est mis en place en fin d'année afin de faire le lien entre la finalité escomptée et la satisfaction des besoins qui étaient visés au départ.

S'appuyant sur toutes ces perspectives et ces données, je vais vous présenter le cadre dans lequel j'interviens.

## **II - Le cadre de mon intervention éducative**

### **1 - La population concernée**

#### **a) Les pathologies**

Mon intervention se réalise avant tout auprès d'individus avec leur histoire, leur problématique... Cependant, il me semble nécessaire d'avoir connaissance de leurs pathologies afin de mieux adapter mon intervention. Les enfants auprès desquels j'interviens présentent l'une ou plusieurs caractéristiques des définitions suivantes. Pour mieux illustrer ces définitions, je vais également utiliser des exemples.

#### **Les Troubles Envahissants du Développement (TED) et les troubles autistiques :**

CL est un jeune enfant de 10 ans se montrant très instable, son attention est de très courte durée. Il présente une épilepsie avec un retard mental. Lors des temps du quotidien, j'ai remarqué qu'il avait des fonctionnements particuliers au niveau sensoriel, émotionnel et des interactions sociales. CL expérimente son environnement en mettant tout à la bouche et en touchant tout. Il a très peu d'interactions avec ses pairs et les adultes ; il évite le regard et tolère très mal certains sons ambiants en grand groupe. Au niveau du langage oral, il possède quelques mots pour formuler des demandes (« boire » « non » « chocolat »). Il a tendance à s'isoler, s'allonger et se recroqueviller. Il présente un trouble envahissant du développement avec trouble autistique.

Selon le Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV), l'expression « Trouble envahissant du développement (TED) » fait référence à un groupe de troubles de développement qui ont en commun certaines caractéristiques essentielles : l'altération de la communication verbale et non verbale, la difficulté de l'interaction sociale, et le caractère

restreint et stéréotypé des comportements. Ces troubles de développement incluent l'autisme, le syndrome d'Asperger, le syndrome de Rett, le trouble désintégratif de l'enfance et le trouble envahissant du développement non spécifié.

Les troubles autistiques appartiennent à la famille des troubles envahissants du développement selon la classification de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS, 1993). Ils apparaissent au début de la vie et touchent au minimum 1 personne sur 1000 dans une proportion de 4 garçons pour 1 fille. Si l'on considère l'ensemble des troubles apparentés, certaines recherches vont jusqu'à 6 cas sur 1000.

La sévérité et la forme des troubles varient grandement d'une personne à l'autre. Cette atteinte, qui dure toute la vie, peut être associée à d'autres handicaps : déficience intellectuelle, troubles sensoriels ou moteurs, maladies génétiques, épilepsie etc.

Les personnes présentent des troubles autistiques, sous des aspects différents, des difficultés dans certains domaines, en particulier pour :

- Développer une communication efficace et les moyens de cette communication
- Apprendre à décrypter les rapports sociaux et acquérir les outils pour s'y intégrer.

Elles ont aussi une perception très spécifique du monde qui les entoure. Leur indifférence à l'égard des autres n'est qu'apparente : elle résulte en réalité de leur grande difficulté à comprendre les interactions sociales et à s'y inscrire, d'où aussi peut-être le besoin de s'accrocher à des schémas répétitifs et donc rassurants.

## **La trisomie 21 :**

H présente une hypotonie ainsi qu'un retard dans le langage. Il s'exprime très peu. Il a des traits physiques caractéristiques : les yeux bridés, les mains courtes, une stature trapus et corpulente. Il présente un retard dans le développement intellectuel. Il agit par imitation et suite à la démonstration de l'éducateur. C'est un enfant jovial, affectueux. H est atteint de trisomie 21.

Cette dernière ou syndrome de Down n'est pas une maladie mais une malformation congénitale. Elle est due à la présence d'un chromosome surnuméraire sur la 21ème paire de chromosomes c'est à dire qu'au lieu d'avoir au total 46 chromosomes, l'individu trisomique en possède 47. Il n'y a pas de traitement contre cette aberration chromosomique mis à part, ceux destinés à prévenir ou à corriger les symptômes.

## **L'épilepsie :**

L'épilepsie est une maladie neurologique chronique qui se caractérise par la répétition de crises d'épilepsie. Elle concerne plusieurs enfants du groupe.

### **b) La déficience selon les classifications internationales**

Les jeunes auprès desquels j'interviens présentent une altération au niveau des sphères physiques, mentales, sensorielles, cognitives et/ou psychiques. Pour une meilleure explication, je me réfère à la classification de l'OMS, et plus particulièrement à celle internationale du handicap <sup>23</sup>.

---

<sup>3</sup> CIH2

En effet, celle-ci est plus complète puisque elle prend en compte l'environnement du jeune.

L'OMS propose des définitions de déficience mentale, de handicap, et d'inadaptation. Ainsi que le rappelle cette classification, la déficience entraîne une inadaptation qui engendre un handicap. Celle-ci freine la personne pour utiliser ses capacités dans les sphères sociales, psychologiques et intellectuelles.

Cet handicap peut être accentué par d'autres facteurs comme le précise la CIH2.

Celle-ci concerne le fonctionnement humain et du handicap ; il s'agit d'une approche multidimensionnelle qui prend en compte les dimensions dynamiques et évolutives.

Elle présente l'interaction humaine par le champ de trois domaines (cf. annexe 4) :

- domaine biologique
- domaine des actions
- domaine des facteurs environnementaux.

Les facteurs personnels viennent unifier ces trois domaines.

La déficience peut varier en fonction du milieu qui entoure la personne handicapée. Les conditions psychoaffectives, affectives, familiales, la qualité de l'habitat, le niveau socio-économique, la législation et le niveau de développement du pays sont autant de facteurs qui agiront sur la notion du handicap. Ce point est à prendre en compte dans l'intervention éducative afin de créer un environnement qui favorise au mieux l'émergence des efficiences de la personne.

En fonction des différentes pathologies rencontrées, des efficiences et déficiences, des besoins et de leur histoire, la personne bénéficiera d'un accompagnement personnalisé avec pour objectif son évolution. Pour cela, plusieurs projets s'articulent.

### **III - Les supports éducatifs**

#### **1- Notion de projet**

Le projet du groupe (cf. annexe 5) est réalisé en équipe, en considérant les besoins communs à chaque enfant (autonomie, socialisation...) et en utilisant les compétences de chaque membre de l'équipe. Celui-ci s'orientera vers les missions que se fixe l'IME (projet institutionnel).

Le projet personnalisé est la base de l'accompagnement du jeune dans un IME. Les différentes activités pédagogiques sont proposées pour développer ou renforcer les compétences dans ces trois domaines : autonomie, communication, socialisation. Simultanément ou indépendamment, ces derniers sont mis à l'œuvre par le biais d'activités à l'extérieur ou à l'IME.

Le projet personnalisé est réalisé durant les deux mois qui suivent l'admission, puis actualisé au moins une fois par an. Il détermine les objectifs visant l'évolution de la personne accompagnée en fonction de son niveau et de son degré d'autonomie, de ses modalités d'accueil. Il prend en compte les demandes de la famille (loi 2005).

Il est élaboré par le référent lors de la réunion de projet en collaboration avec tous les professionnels qui interviennent auprès de l'enfant.

Celui-ci est prédominant sur le projet du groupe, même si les deux sont étroitement liés, par trois grands axes à savoir l'autonomie, la communication, la socialisation.

Bien entendu, ces deux projets sont en lien direct avec les missions de l'IME citées précédemment.

## 2 - Ma fonction

L'éducateur spécialisé contribue à « *assurer les missions d'intérêt général et d'utilité sociale* » comme le définit l'article L.311-1 du code de l'action sociale et des familles. L'exercice de ce professionnel se déroule dans un cadre institutionnel relevant essentiellement du secteur public ou associatif et s'inscrit dans un réseau et un partenariat institutionnel et territorial.

De manière générale, ma fonction éducative s'appuie sur mes capacités d'écoute, d'observation, ma compréhension du fonctionnement de l'enfant. Tous ces paramètres me conduisent à établir une relation éducative. Pour cela, je propose des espaces qui vont permettre aux jeunes de se construire et créer une dynamique relationnelle. Cette dernière passe par la nécessité de proposer un environnement sécurisant et de donner des repères.

Elle peut être réalisée en relation collective et/ou individuelle.

Le premier temps de ma fonction éducative correspond à l'évaluation des besoins de l'utilisateur : repérer ses capacités et compétences mais aussi ses incapacités, pour dans un second temps, pouvoir élaborer des objectifs et des moyens d'accompagnements adaptés.

De plus, j'ai une fonction de référent ou plutôt de coordinateur de projet. En ce sens, j'élabore le projet d'accompagnement personnalisé (PAP). Pour cela, je synthétise et organise les données obtenues auprès des différents professionnels qui s'occupent du jeune en étant le garant du respect et du bon déroulement du projet d'accompagnement personnalisé. Le projet se co-construit en équipe pluridisciplinaire.

Suite à l'élaboration, je communique le contenu du PAP à l'enfant et à sa famille. Par conséquent, je suis un tiers régulateur entre le jeune, la famille et l'institution. De plus, cette fonction me demande d'évaluer régulièrement la situation du jeune et le suivi de son projet.

Mes propres représentations et ce que je suis vont avoir une influence au niveau de mon intervention et du rôle que je me fixe en tant qu'éducateur.

### **3 - Mon rôle**

Je dois considérer la situation de la personne handicapée avec ses droits, sa reconnaissance, ses capacités et sa parole. En gardant en mémoire ses réelles potentialités, je vais l'accompagner dans l'élaboration d'un chemin de vie allant vers une autonomie maximale. Par exemple lors d'une activité manuelle, peinture sur verre, F a refusé de participer alors qu'il avait toujours aimé peindre avec de la gouache sur des feuilles de dessins. Malgré tout, il gardait le pinceau dans la main. Après plusieurs tentatives pour qu'il remplisse de vernis couleur les formes pré dessinées sur les supports, je lui donne un pot vierge de formes à remplir. Et à partir de ce moment là, il a lui-même appliqué les couleurs mises à sa disposition. Son potentiel à les accorder est resté intact, il a su dire non à ma proposition et a su mettre en place son chemin pour réaliser l'œuvre qu'il voulait avec les nouveaux matériaux mis à sa disposition. F a pu exprimer seul ses envies créatives.

Je lui reconnais le droit à la ressemblance ce qui ne s'oppose pas à celui de la différence. En ayant soin de créer des liens de confiance où l'affectif entre en relation, je prends soin de maintenir une distance par rapport au vécu émotionnel. Ainsi lors de mes interventions, je pourrais participer à la construction de leur image et de leur identification sociale.

A ce titre durant les accompagnements des temps d'hébergement, Y me suivait partout dans les actes quotidiens. Il venait jouer si je proposais des jeux et que je jouais, il mettait les couverts, alors que je le proposais à d'autres, il allait chercher le repas en même temps que les autres. Il

cherchait à ressembler à ses pairs. Par contre dans ce registre, face à certaines attitudes et comportements de ses pairs, il pouvait verbaliser très rapidement : « il ne faut pas le faire ».

Lorsque ces situations se présentent, je lui demande pourquoi « il ne faut pas le faire » et donc ce qu'il pense qu'il faut faire. Je met Y à la première place et l'implique directement dans un choix, dans sa position sociale.

La relation a pour but l'aide à la personne.

Elle consiste à adapter ses comportements aux situations, à ajuster ses représentations, ou à renforcer ses motivations et créer des espaces d'expressions personnelles (jeux, ateliers, temps quotidien). Pour que les personnes vulnérables puissent s'engager dans des projets et passer des contrats fiables, elles doivent pouvoir s'appuyer sur un socle de ressources (ateliers médiatisés, éducatifs, professionnels, mode de communication alternatif...). Pour pouvoir se projeter dans l'avenir, il faut se sentir en sécurité. Cette relation de confiance est instaurée dans et par le quotidien.

Les éducateurs : « *Dans la rencontre et l'aide qu'ils apportent à des personnes en souffrance, ils travaillent non seulement dans le quotidien, mais surtout avec le quotidien* » <sup>4</sup>

Comme le disent Michel Lemay et Maurice Capul la relation s'établit par <sup>5</sup>« *l'écoute, l'acceptation de la personne, dans ses richesses et ses limites, par l'affirmation de la loi...* »

---

<sup>4</sup> Joseph Rouzel, op.cit, p 81

Pour qu'une personne en difficulté puisse se comporter comme une personne responsable, la relation est favorisée par la reconnaissance de ses potentialités. Cette relation permet d'accompagner le jeune dans un sentiment de réussite et à posteriori, vers une évolution de ses potentialités afin qu'il les transpose dans son quotidien.

Pour illustrer ce point je vais prendre l'exemple de la toilette. Un enfant est accueilli au sein du groupe où j'interviens. Il possède une certaine autonomie motrice mais n'identifie pas les différentes parties de son corps mêmes si je les lui nomme. Cet enfant est autiste, avec lui je vais utiliser des aides visuelles (pictogrammes) déclinant chaque étape, et chaque partie du corps afin qu'il effectue sa toilette. A ce jour, il n'a besoin que des pictogrammes et de la présence de l'adulte. Très prochainement, il pourra certainement se laver seul avec juste le soutien des aides visuelles.

L'éducateur : « *C'est un passeur. Quelqu'un qui est à la fois dedans et dehors par rapport au quotidien...Mais c'est un accompagnateur d'une transformation : de l'état d'enfant à l'état de citoyen* »<sup>6</sup>

Dans ma pratique professionnelle, mon intervention m'emmène à utiliser l'empathie (disposition professionnelle qui permet d'être à l'écoute dans une bonne distance pour comprendre sans confusion). Cela me permet, d'aider le jeune à mieux comprendre et à mieux interpréter ses expériences, ses comportements, ses sentiments. Ceci pour qu'il explore les conséquences de son comportement et qu'il puisse se projeter dans l'avenir et à passer à l'action.

---

<sup>5</sup> M Lemay et M Capul « *De l'éducation spécialisée* » chap 7 édition ères 2005

<sup>6</sup> Joseph Rouzel, op.cit, p83

L'un des objectifs primordiaux de l'accompagnement est d'encourager la personne à devenir de plus en plus responsable dans la résolution de ses problèmes et à s'orienter vers un processus de changement constructif. La prise en compte de l'autre dans l'écoute de son langage lui permet d'exister !

La relation s'établit par la rencontre. Dans l'échange et le partage d'un espace, d'un temps, chacun est confronté à ses propres interprétations et ses propres limites. L'important dans cette relation est que chacun trouve sa place et que celle-ci puisse évoluer au cours de l'accompagnement.

Pour favoriser ce changement, je dois être présent de manière significative mais également assez distancier afin de ne pas imposer mon chemin.

#### **4 - Les axes qui guident ma pratique**

##### **a) Les références liées aux missions de l'établissement**

Pour mener à bien mon intervention, et en corrélation avec le projet institutionnel, je m'appuie sur trois axes fondamentaux :

- l'autonomie
- la socialisation
- la communication

**L'autonomie** : est « *la capacité à agir, penser par soi-même* » <sup>7</sup> .Elle consiste à proposer des situations de mise en action afin que l'enfant puisse réaliser cette action seul, et ce, lors de tous les temps du quotidien.

Au début l'aide, le faire avec est généralement nécessaire. Puis, avec le temps, l'enfant peut s'approprier le vécu, acquérir des compétences

supplémentaires qui lui permettront d'être plus autonome. C'est l'ensemble des expériences qui vont donner l'occasion à l'enfant de s'expérimenter et de puiser dans ses ressources personnelles.

Concrètement, pour certains enfants, lors de la toilette, je commence par les guider à l'aide d'images qui donnent des repères du schéma corporel ainsi que la chronologie de la toilette. Après un certain temps, seul le support visuel est nécessaire, ma présence est de plus en plus effacée. Ce type d'outils permet à l'enfant d'agir par lui-même dans les actes de la vie.

**La socialisation :** est « *le fait de développer des relations sociales, de s'adapter et de s'intégrer à la vie sociale* »<sup>8</sup>

Pour les enfants accueillis à l'IME, le premier lieu de socialisation après la famille est le groupe, puis l'institution. L'ouverture vers l'extérieur se déroule en fonction de ses capacités, leurs intérêts. Des ateliers théâtre avec des représentations au cours de l'année sont mis en place par le musicothérapeute. Des ateliers équitations sont réalisés en partenariat avec des centres équestres avec la construction d'un spectacle en fin d'année 2011. Dans certains ateliers, la mise en situation de travail va également dans ce sens (tels que les ateliers à la préparation en milieu protégé).

En tout état de cause, l'apprentissage à l'autonomie et à la socialisation sont indissociables de l'accompagnement d'une personne. La rencontre avec l'autre est le cœur de l'intervention éducative.

---

<sup>7</sup> Petit robert p186 édition VUEF 2002

<sup>8</sup> ibid, p 2438

D'après « Marie Agnès Hoffmans Gosset , « *l'autonomie, semble-t-il , ne peut se tenir ni se retenir qu'avec en même temps et dans le même mouvement, la conviction qu'elle se gagne en prenant appuie, naissance ou racine, sur tout ce qui autour de l'être tisse le réseau social. »*<sup>9</sup>, « *ainsi être autonome ne prendrait véritablement sens qu'en étant social, c'est-à-dire construit de relation et ouvert aux autres ;* »<sup>10</sup>. « *L'autonomie contribue à la socialisation* » « *l'autonomie est un moyen de socialisation* ».<sup>11</sup>

**La communication :** est « *l'action de communiquer.* »<sup>12</sup>.

**Communiquer :** c'est « *être en relation, faire connaître quelque chose à quelqu'un* »<sup>13</sup>.

Durant ma pratique, j'ai pu constater que de nombreux indicateurs, attitudes, étaient signes de messages; par exemple, un sourire peut représenter une appréhension... La communication n'est pas seulement verbale, elle peut être aussi corporelle, faciale. Ce mode de communication est d'autant plus marqué et remarqué lorsque le langage oral n'est pas accessible.

De plus, lorsque l'enfant présente des logiques autistiques, des supports d'échanges peuvent être utilisés tels que les aides visuelles.

J'utilise des aides visuelles, au quotidien (images, des pictogrammes, des photos, des objets) lors de la mise en place de l'emploi du temps, dans certains cas pour les déplacements, pour formuler des demandes. En ce sens, je m'adapte à leur mode de fonctionnement afin qu'ils élargissent leur mode relationnel, tous n'ayant pas les mêmes besoins.

---

<sup>9</sup> Marie Agnès Hoffmans Gosset, « *Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation* », édition chroniques sociales, mars 1987

<sup>10</sup> *ibid*, p 28

<sup>11</sup> *ibid*, p 151

<sup>12</sup> Petit Robert, op.cit, p 485

<sup>13</sup> *ibid*, p 485

D'après le livre écrit par Jean-Claude Abric <sup>14</sup>, j' ai pu noter :

*« la communication doit toujours s'étudier et se comprendre par l'interaction entre trois types de facteurs : psychologique, cognitif et social » «la communication ne repose pas bien entendu sur la seule expression orale : elle est un système à canaux multiples. Les gestes, les mimiques, la position corporelle, le silence lui même sont des actes de communication : ils véhiculent en effet une signification ».*

Toute communication est donc une interaction. La communication est un acte social qui ne repose pas que sur le message oral, tout comportement a valeur de message. Comme le précise cet auteur, l'acte de communication s'articule autour de cinq règles : écouter, observer, analyser, s'exprimer et contrôler.

Nous voyons très clairement à travers ces références que ces trois domaines de compétences (l'autonomie, la communication, la socialisation) sont étroitement liés.

Outre, ces trois axes, je m'appuie sur les stades que Jean Piaget <sup>15</sup> a établi afin de situer le développement de l'enfant. Ceci me permet d'être le plus cohérent possible entre le développement de l'enfant et les propositions qui lui son faites. La prise en compte de ces stades du développement me permet d'adapter mon intervention en fonction de la situation de l'enfant. Il ne s'agit pas, de mettre l'enfant dans une « case » mais d'utiliser ces références comme support de travail.

## **b) Les références liées au développement de l'enfant**

La plupart des enfants accueillis à l'IME présentent un développement dysharmonique. En effet, l'enfant peut se situer dans plusieurs stades suivant son développement ayant acquis des compétences dans certaines

---

<sup>14</sup> J-C Abric « *La psychologie de la communication* », conclusion du livre et p 9 Ed Armand Colin 2005

sphères et d'autres étant encore au stade du développement.

Au stade sensori-moteur, l'enfant se développe par des situations concrètes qu'il vit et expérimente. Au second stade appelé préopératoire, l'enfant va agir par imitation, où l'acte du jeu prend du sens. L'enfant va pouvoir imaginer, inventer. Un objet peut devenir le substitut, le représentant d'un autre objet.

Ces stades vont m'éclairer sur la manière dont l'enfant va pouvoir investir la relation à l'animal. Lors de mon intervention, ceci va me permettre d'utiliser l'animal de différentes manières en fonction de l'appréhension de l'animal par l'enfant.

Ces stades permettent d'avoir qu'une vision partielle ; le groupe et l'expérience proposée peuvent faire émerger des capacités nouvelles (relationnelle, corporelle...).qui ne correspondent pas au niveau de développement de l'enfant suivant Piaget.

Selon lui, le développement de l'enfant s'effectue de l'individuel vers le social.

Cependant, la base de mon intervention est de penser que l'enfant, quel qu'il soit ayant une déficience ou pas, peut toujours apprendre et acquérir des compétences sociales et pédagogiques.

En effet, Lev Vygotski<sup>16</sup> estime selon ses recherches, que le développement de l'enfant s'effectue du social vers l'individuel ; c'est-à-dire que la relation de l'individu à son milieu est médiatisée par des outils. Se développer, c'est s'approprier les ressources de son groupe social. Pour lui, l'enfant est né pour être social. Il faut que l'enfant soit aidé, accompagné par un adulte. Selon lui, le développement de l'enfant ne s'arrête jamais. Il peut toujours apprendre, vivre des expériences pour se développer. Par rapport à ce concept, nous verrons plus tard que l'adulte

---

<sup>15</sup> Psycho généticien 1896-1981

<sup>16</sup> Psychologue russe 1896-1934

n'est pas le seul à apporter à l'enfant. L'enfant est lui-même constructeur de son développement.

D'un point de vue plutôt philosophique, tout homme, tout être vivant est perceptible avec ses forces et ses fragilités. Chaque personne a une place à prendre, à occuper, en privilégiant la rencontre, l'échange dans la reconnaissance des ressources de chacun.

Cette approche me permet d'accompagner la personne dans son projet de vie en favorisant le sentiment de réussite et la valorisation. « Etre » au lieu de « faire » devient une priorité, en considérant que tout être peut se projeter, émettre des choix et donc avoir sa place dans la société.

Ceci me permet également de considérer que l'animal en tant qu'être vivant peut favoriser l'épanouissement des enfants qui sont accueillis à l'IME.

Marguerite Yourcenar tient ces propos : *« l'humanité n'est qu'un mot abstrait ; on peut malgré leur défauts...qui sans doute contrebalance les nôtres ... sympathiser avec les êtres qu'on rencontre ou penser tout au moins aux possibilités infinies qui existent dans chacun d'eux. »*<sup>17</sup>

Cette notion renvoie au fait que l'accompagnement éducatif dans sa globalité (environnement, échange, rencontre) est un moyen pour l'enfant de se développer et de grandir.

### c) Les références liées à mon parcours professionnel

J'ai été diplômé du certificat d'aptitude aux fonctions d'aide médico psychologique en novembre 1998. Lors de cette période de formation, j'ai eu la chance de pouvoir participer à l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet de ferme « thérapeutique ». Cette ferme a pu être pérennisée

---

<sup>17</sup> M Lemay et M Capul « *De l'éducation spécialisée* » p 410 édition ères 2005

jusqu'en 2001 ; ensuite, pour des raisons de restructuration des équipes éducatives, la ferme a très vite été supprimée. Par la suite, j'ai obtenu un CDI. J'intervenais auprès des jeunes adultes en attente d'orientation vers des structures adaptées. Au sein de cette unité, toutes les activités étaient liées à l'apprentissage d'un geste technique (lavage de voiture, sous-traitance, chantier extérieur ...)

Avec une collègue, nous avons décidé de mettre en place des activités de type loisirs (vélo et cheval). L'activité cheval revenait très souvent dans les conversations des jeunes adultes accueillis. Les effets semblaient bénéfiques dans différents domaines (confiance en soi, plaisir moteur, plaisir sensoriel). Cette deuxième expérience m'a amené à rechercher des informations pour m'éclairer et mieux comprendre ce qui se joue dans la relation à l'animal. J'ai donc dû élargir mon champ de compétence et cela m'a permis de faire un lien entre ma pratique et le domaine théorique

Mon parcours professionnel, les différentes formations dont j'ai bénéficiées, les questions que les enfants ou jeunes adultes m'ont posées, m'ont amené à mettre en place une réflexion sur les bénéfices de la relation à l'animal. Pour cela, j'ai mis en place quatre activités équestres (chevaux, ânes) par semaine en partenariat avec un centre équestre et une exploitation agricole.

En considérant la situation de l'enfant, l'importance de l'environnement, ainsi que l'autre dans toutes ses dimensions, ma pratique a évolué, s'est modifiée. Au même titre, mon parcours professionnel a orienté cette dernière.

## **IV - Le projet en tant que médiation.**

Selon le Docteur Anne-Claire Gagnon, vétérinaire, l'animal n'est pas thérapeute. Il est médiateur et fonctionne comme un support à la relation éducateur/patient. Cette vision et l'existence de structures comme la ferme des Granges , foyer de vie, dans le Puy de Dôme créé depuis 1992 m'ont conforté dans l'idée du bénéfice d'une médiation par/et avec l'animal. Aussi, la lecture du livre « l'enfant cheval » m'a permis de considérer cette médiation dans un ensemble (environnement, animal, personne...). Dans cette perspective, mon projet éducatif s'appuie sur cette médiation et plus précisément les équidés.

Je vais, dans un premier temps, aborder la médiation éducative dans sa généralité puis ensuite la médiation plus spécifique par et avec l'animal (cf. annexe 6).

### **1 - La médiation éducative**

Le terme médiation apparaît en France en 1300; cela exprime l'action de servir, l'intermédiaire entre plusieurs personnes afin de les mettre en accord. L'intervention éducative et la médiation se déroulent dans le domaine institutionnel en corrélation avec sa principale mission qui est l'accompagnement de personnes en difficultés physiques, psychiques, sociales. La médiation intervient donc, en lien direct avec le projet institutionnel et le projet de vie de la personne.

C'est un outil à la relation en général et à la relation éducative dans le cadre de mon intervention. Cette relation va permettre l'accompagnement de l'enfant dans un changement.

Joseph Rouzel <sup>18</sup> considère que :

*« cet espace, avant tout espace de rencontre et de partage d'une activité, permet à l'éducateur de mettre en œuvre la finalité de l'action éducative qui vise toujours, quelles qu'en soient les modalités, l'appropriation par la personne de son espace corporel, psychique, social et relationnel. »*

La médiation sera proposée et adaptée en fonction des aptitudes et des difficultés de l'enfant concerné par celle-ci. Ensuite, il disposera d'un « matériel » d'expérience qu'il pourra explorer et dont il pourra profiter, avec ses propres ressentis.

L'activité peut être dite médiation car le terme activité signifie *« faculté d'agir, de produire un effet »*<sup>19</sup>. C'est donc un moyen de donner vie. En effet, la médiation permet à l'enfant de créer, de mettre en œuvre ses capacités de création et donc de donner vie et de développer ses potentiels. L'important, lors de cette activité, n'est pas le résultat mais ce qui s'y passe.

L'activité peut prendre plusieurs formes conviviales, créatrices, « socialisatrices », valorisantes, symboliques, corporelles.

L'activité, la médiation en action, permettent à l'enfant de se raccrocher à la réalité du moment qu'il vit et de se libérer de ses angoisses, et de ses problématiques..., et cela, même durant un temps très bref.

---

<sup>18</sup> Joseph Rouzel « *Le travail de l'éducateur spécialisé* » p 83 2ème édition Dunod 2000

<sup>19</sup> Petit Robert, op. cit p30

La médiation est un outil et la relation, une aide.

La médiation se situe dans un environnement institutionnel et se combine avec toutes les autres prestations et médiations. « *L'institution, au delà des murs...vit à partir d'un groupe d'adultes, de techniciens, où chacun, ...a sa part dans le projet institutionnel qui se décline dans ses volets thérapeutiques, éducatifs et pédagogiques.* »<sup>20</sup>. Autrement dit, la complémentarité des compétences est un atout pour un meilleur développement des enfants accueillis à l'IME.

Dans ce contexte, la médiation, par et avec l'animal, et plus précisément les équidés est le plus en accord avec ce que je suis. J'ai personnellement toujours côtoyé des animaux et je suis moi-même cavalier.

Il me semble important de le préciser car dans ce domaine, des connaissances spécifiques, comme une maîtrise et une expérience personnelle sont indispensables. Ce que je suis, mon approche technique de la médiation, mes paroles, mes regards vont renforcer l'intérêt que l'enfant portera à la médiation. C'est à partir de ce point, à mon avis, que la médiation prend son premier sens. Ce sont mes propres intérêts que j'utilise pour donner une réponse aux besoins des enfants en fonction de ses intérêts et de ses désirs. C'est dans la rencontre d'intérêts que naît cet espace.

Joseph Rouzel <sup>21</sup> précise que :

*« Les moyens mis en œuvre dans cet espace de médiation sont ceux dont disposent les éducateurs. La boîte à outils des éducateurs est vaste comme le monde et ils savent faire flèche de tout bois. »*

---

<sup>20</sup> Joseph Rouzel « *Le travail d'éducateur spécialisé* », p 22 2ème édition Dunot 2000

<sup>21</sup> J. Rouzel, op.cit, p 83

Je vais maintenant préciser les différentes terminologies puis montrer ce que peut être l'animal et préciser mes choix par rapport aux types d'équidés que je privilégie.

## **2 - La médiation avec l'animal (équidé)**

### **a) Les différentes terminologies utilisées**

Le plus répandu est le mot, « équithérapie » qui vient du latin equus, « cheval » et « thérapie » qui vient du grec therapeia, « soin, cure » dérivé du mot « thérapeutique » signifiant « prendre soin de ». Aujourd'hui, par extension, cela nous mène à la signification suivante « prendre soin de la personne avec et par le cheval ».

Par le mot équithérapie, nous constatons que les soins se portent vers un accompagnement thérapeutique. Ce dernier est directement lié au projet de la personne.

D'autres termes existent où l'équidé est un support d'activités à visée rééducative comme :

- l'hippothérapie est une activité équestre à visée rééducatives où le cheval est utilisé afin que sa locomotion induise une mobilisation active ou passive de la personne. Cette notion intéresse particulièrement la kinésithérapie et la rééducation fonctionnelle. En effet, la monte du cheval et son déplacement mobilisent plus de trois cent muscles de la personne.

- R.P.E : « rééducation par l'équitation » initiée par M Hubert Lallery kinésithérapeute, précurseur de l'équitation thérapeutique en France. Il

s'agit ici d'utiliser la technique équestre comme moyen de rééducation.

- R.P.C : « rééducation par le cheval » est un domaine strictement thérapeutique qui intéresse la psychomotricité et la kiné. Ici, le cheval est utilisé dans sa globalité.

- A.A.C « activité adapté avec le cheval » ce terme est utilisé dans l'ensemble du champ médico-social car il inclut l'aspect éducatif, sportif et de loisir sans exclure l'aspect thérapeutique.

Toutes ces terminologies ont des visées spécifiques qui peuvent également parfois se regrouper. Cependant, personnellement, je préférerais utiliser le terme de médiation par/avec le cheval, l'âne, car ni l'animal, ni la monitrice et moi-même sommes des thérapeutes. Cependant, l'activité adaptée avec le cheval se rapproche de l'intervention que je mène.

## **b) L'animal support à la médiation**

L'animal, en tant qu'être vivant, a des besoins, des capacités, des réactions (peur...). Par analogie, l'enfant peut se retrouver en situation de soignant, de prendre soin de l'autre qu'est l'animal.

Dans les premières années de la vie de l'enfant, l'animal est inanimé, tel un objet sans vie. C'est l'ours ou le singe en peluche, en tant qu'animal jouet, qui attireraient le plus les enfants. Il est à la fois le confident, le substitut maternel et l'exutoire des peurs et de l'agressivité du jeune enfant. Pour ces raisons, il est impératif que l'animal soit inanimé. Ceci fait référence à l'objet transitionnel décrit par D.W Winnicott, cet objet est investi par la mère et l'enfant ce qui crée un espace psychique.

Lorsque les enfants sont en présence d'animaux, le pédiatre Dr Rossant<sup>22</sup> a décrit un processus d'identification en se référant au stade de développement de Sigmund Freud.

C'est vers l'âge de 9 à 12 mois, que l'enfant fait la distinction entre l'animal vivant et l'inanimé, mais aussi entre l'animal et l'adulte. Cette distinction lui permettra, de s'identifier tantôt aux faits de l'adulte, tantôt aux faits de l'animal.

A partir de 3 ans, l'enfant s'identifie spontanément à l'animal, qui dès lors devient « *un refuge, le confident de ses peines, ses joies et ses secrets* »<sup>23</sup>. Cet animal complice permet au jeune enfant de construire son identité puis vers 6 ans, de s'épanouir affectivement dans un monde difficile à comprendre. Ce rapport privilégié entre l'animal et l'enfant proviendrait d'un effet de symétrie, où « *l'enfant communique avec l'animal par les contacts, les odeurs, ....l'enfant perçoit son schéma corporel par l'intermédiaire de l'image de son compagnon* ». <sup>24</sup>

A l'âge pré pubertaire, l'enfant a recours à l'animal « *pour édifier les bases de sa personnalité* », « *pour fortifier son expérience d'homme* »<sup>25</sup>.

L'animal est le confident prêt à tout entendre.

Effet d'autant plus facilité, car comme le disait Freud, « *Les enfants n'ont aucun scrupule à considérer les animaux comme leurs égaux à part entière. Etant sans inhibition dans la reconnaissance de leurs besoins corporels, ils se sentent sans aucun doute eux-mêmes davantage apparentés aux animaux qu'à leurs parents, qui peuvent bien être une énigme pour eux.* ».<sup>26</sup>

---

<sup>22</sup> Dr Rossant « *L'enfant et les animaux familiers* » Edition Elipses 1996

<sup>23</sup>       ibid, p90

<sup>24</sup>       ibid, p91

<sup>25</sup>       ibid, p91

<sup>26</sup>       Ibid. p89

L'animal devient dès lors un interlocuteur que l'enfant juge de confiance, et même un confident, qui l'aide à se construire et à révéler ses capacités.

Nous savons tous, comme il est difficile d'entrer en contact avec des enfants fragilisés, handicapés. Prendre en considération que l'animal peut être un précieux outil, n'est pas à négliger. De plus, la rencontre et l'expérience qui va en naître, demandent à être considérées comme une porte ouverte vers un enrichissement, une exploration du monde extérieur.

Le pédiatre anglais D. W Winnicott a aussi montré que l'animal vivant est, pour l'enfant, un objet transitionnel. Globalement, l'animal vivant permet à l'enfant de se sentir en sécurité, d'agir et d'entreprendre sans la présence et/ou l'interaction de l'adulte. Il a également écrit *« l'enfant a besoin de faire marcher son imagination, de rêver, de vivre dans un monde à lui. Il doit se distancer de ses parents et plus il est jeune, plus cela est difficile. La présence d'un animal facilite les choses. »*<sup>27</sup>

Pour réaliser ce projet, j'ai choisi d'utiliser les équidés comme support de médiation. A présent, je vais démontrer l'utilité des équidés puis, la manière dont j'utilise des animaux tels que les ânes et les chevaux.

Les parties suivantes vont être illustrées par des exemples et identifiées par des espaces ou des temps d'expériences.

Ces notions d'espaces et de temps me semblent intéressantes pour mieux expliquer ce que je peux proposer lors de ce type de médiation.

La notion d'espace fait référence à un environnement où s'exerce l'activité et celle du temps permet de voir qu'il y a une chronologie (un avant, un pendant, un après). Dans cet espace et ce temps, l'enfant partage un moment avec l'animal qui lui appartient. Ce partage ancre l'enfant dans le présent.

### c) Le choix des équidés

Le cheval ou l'âne sont des animaux imposants. Quelques différences entre les deux existent, je les développerais plus tard.

Tous deux peuvent être montés, guidés, ils peuvent tracter ou être simplement présents, vivants.

L'utilisation de ces animaux, en favorisant l'aspect ludique, va permettre à l'enfant de lier plaisir, détente et entraînera un renforcement de sa personnalité. La relation qui s'installe entre l'enfant et l'animal permet à celui-ci d'être plus apaisé, rassuré et repéré. Cet animal non jugeant permet plus facilement le tissage de lien. La présence de l'animal gomme en quelque sorte les solitudes, les appréhensions et l'anxiété ressentie.

D.W Winnicott définit cela comme « *un phénomène transitionnel pour désigner une aire intermédiaire d'expérience.* »<sup>28</sup>

Pour argumenter le choix des équidés, je propose des espaces et des temps qui, par mon expérience sont des moments clés dans la médiation. Cette notion d'espace me paraît importante dans le sens, de proposer une expérience à l'enfant dans un environnement sécurisé, où il peut explorer, expérimenter en fonction de ce qu'il est. Dans cet espace,

---

<sup>27</sup> Ibid. p90

<sup>28</sup> D.W Winnicott « *Jeu et réalité* » p 8 édition Gallimard 1975

l'animal devient support à la médiation donc un vecteur.

### **→ Pourquoi l'âne ?**

C'est un animal rustique et sensible à la fois. Il a un caractère rassurant, il est curieux. Sur le plan émotionnel, il représente la douceur, la lenteur. L'âne n'a pas le même caractère que le cheval. Il est moins vif, de plus petite taille et surtout de personnalité différente. Par sa placidité, l'âne renvoie à la négociation et au respect. Son regard mélancolique peut créer rapidement un contact affectif. L'âne ne se fait rien imposer, la soumission et l'obligation n'amènent à aucun résultat. Mieux vaut devenir son ami et établir une relation de confiance.

Dans le cadre des ateliers soins aux ânes, l'exploitation possède des ânesses de plus de 10 ans, calmes et douces, elles sont prêtes à tout recevoir.

De plus, il est possible de faire de la traction. Une calèche est attelée et les enfants montent sur celle-ci. Cette prestation est adaptée aux personnes ayant des difficultés motrices accentuées.

#### **• L'âne vecteur de portage :**

Au sujet de l'attelage, je me souviens de D, un adolescent de 16 ans, de grande taille. D a un déficit visuel, il est autiste avec une déficience profonde associée. Il vit des expériences perceptives au travers de ce qu'il voit, ce qu'il entend, ce qu'il touche, ce qu'il ressent. Par contre, le domaine relationnel est défaillant. En outre, il ne montre pas d'intérêt au contact direct avec l'animal (pansage) ; il peut pendant ce temps se mettre en retrait.

Aux vues de mes observations, j'ai voulu développer la sensation de

plaisir au travers des sensations sensorielles. Pour cela, j'ai adapté l'activité en utilisant le support de l'attelage. Lorsque D est sur la calèche, il semble bercé par le rythme des sabots sur les chemins et plus encore quand l'âne accélère sa cadence. Aussi, l'air qu'engendre le déplacement de l'engin lui provoque d'agréables sensations. En effet, il a certaines stéréotypies gestuelles lorsqu'il vit une situation agréable.

Ce jeune homme se situe dans un âge de développement sensori-moteur et les séances de portage peuvent répondre à certaines de ses attentes. A ce moment là, je commente en parole ce qu'il peut ressentir. « C'est l'âne qui tire la calèche », « comme l'âne va vite, il y a de l'air ». Il reste important d'être dans ce cas là, attentif aux réactions corporelles de D. (mouvement du faciès, du corps...).

En mettant des mots sur son ressenti, je mets du sens sur ce qu'il est en train de vivre.

Les multiples manières d'aborder la médiation avec l'âne, permettent de l'adapter en réponses aux besoins de la personne. Ici, je propose de l'attelage à D car ses sensations sensorielles vont être sollicitées et semblent être associées à du plaisir.

L'animal qu'est l'âne, par sa personnalité, impose un mode relationnel doux et adapté. Celui-ci doit être des plus sincère et fiable afin de l'établir.

- **L'âne vecteur d'un autre mode relationnel :**

Cela a été le cas pour un garçon T, de quinze ans.

T est porteur de trisomie 21 avec une déficience sévère associée à des troubles autistiques. Il possède que quelques mots oraux pour exprimer ses besoins ; par contre, il utilise avec réussite la DNP<sup>29</sup> (Dynamique Naturelle de la Parole) et/ou les pictogrammes pour communiquer. Il n'a

---

<sup>29</sup> Méthode multimodale pour favoriser la perception et la production de la parole, elle utilise différents canaux, (visuel, gestuel, tactile et rythmique). La production de son (mots, syllabe) est toujours accompagnée du canal tactile par le rééducateur. Celui-ci exerce des gestes des rythmes...sur le dos de la personne accompagné.

pas de problèmes moteurs, il a même une certaine aisance avec son corps. T présente des troubles du comportement se traduisant par des excès de violence envers les autres.

En outre, il peut, aussi, à d'autres moments, s'isoler avec un objet qu'il fait tourner sur lui-même (une ficelle).

Il pouvait se montrer violent avec les ânes : les taper, jeter des objet dessus. L'âne n'avait pas de vives réactions, suite à ces agressions : il repartait simplement de là où il était arrivé. Cette situation ne convenait pas à T. Il râlait car le pansage n'était plus possible, ce moment étant important pour lui.

La réaction de l'âne lui imposait un autre mode relationnel.

Plusieurs fois, cette situation a été renouvelée. Je signifiais par des mots simples que l'âne n'avait pas envie de ce genre de relation.

Par mon intervention verbale, je deviens médiateur de la relation entre T et l'âne.

A la suite de plusieurs expériences de ce genre, T a diminué l'intensité de ses comportements. Cette situation vécue lui a permis de trouver du sens et d'adapter son mode relationnel. Par ces expériences, la fuite de l'âne, lui a permis de changer son fonctionnement par rapport aux attitudes de celui-ci. Une activité cadrée telle que le soin aux ânes lui permettait d'être moins angoissé.

Ce type d'expérience et l'accompagnement au quotidien lui ont permis d'utiliser un autre mode relationnel, qu'il a pu transposer dans d'autres lieux de sa vie quotidienne. T. a pu s'inscrire complètement dans l'activité équestre (cheval) au bout d'un an.

Dans l'activité, le soin et le nourrissage sont privilégiés. La traction et la ballade longée sont utiles afin d'éveiller les notions de responsabilité et les sensations que cela procure. Cela permet aussi de modifier des attitudes, comme l'exemple ci dessus le démontre, avoir des influences

afin de réajuster le mode relationnel.

Parfois, j'utilise l'activité soins aux ânes de manière graduelle, pour ensuite, passer à la médiation avec le cheval.

Le cheval montre également des atouts intéressants.

### **→ Pourquoi le cheval ?**

Le cheval est plus réactif que l'âne et plus imposant. Le cheval permet aux enfants d'exprimer des choix, de formuler des demandes au cheval, de communiquer par le corps. Lors des séances, le cheval devient un partenaire pour l'enfant et pour moi-même ou la monitrice d'équitation. Le cheval, dans le cas présent, peut être monté, scellé, à cru, être utilisé en main (dressage).

Dans le cadre de cette activité, la communication, verbale, corporelle, non verbale sont les plus visées car la monte induit ces attitudes chez l'enfant.

Bien sûr, les chevaux sont tous éduqués. Malgré cela, la vigilance est nécessaire afin de combiner l'humeur de tout le monde.

L'espace est construit à trois; en effet, la relation concerne l'enfant, l'animal, et l'adulte: elle se veut triangulaire. Dans cette triangulation, je dois décoder certains messages corporels induits par la locomotion, le déplacement du cheval.

#### **• Le cheval vecteur d'expression :**

.

L'attitude de C sur le cheval peut démontrer l'importance d'interpréter les signes, les messages corporels. C est une jeune fille de 14 ans, longiligne, elle possède un équilibre précaire et des mouvements incontrôlés de ses membres supérieurs.

Lors des déplacements, sa démarche peut faire penser à une « poupée de chiffon » car elle est toute démantibulée, désarticulée. C ne possède pas

le langage verbal, elle utilise des pictogrammes pour formuler ses demandes. C présente une déficience mentale sévère.

Au bout de quelques mois, C n'avait plus la même attitude qu'auparavant sur son cheval. Elle était très crispée, poussait des cris, son équilibre et sa posture semblaient être compromis par la locomotion du cheval. Son expression corporelle a attiré mon attention, un message m'était adressé. Suite à mes interrogations et la mise à disposition de plusieurs pictogrammes, C a pu exprimer qu'elle avait peur.

De ce fait, après discussion en équipe et consultation de C et de sa famille, il a été décidé de faire une pause d'un mois et demi. D'elle-même au bout de quatre semaines, C nous a formulé la demande de participer à l'activité en allant chercher le pictogramme du cheval.

Cet épisode marque t-il une maturité dans ses émotions? Est- il lié à son développement physique? Ce sont les deux hypothèses qui ont émergées lors de la réunion clinique.

Aujourd'hui, C vient au cheval avec le sourire et partage avec son cheval Ibisco des moments de plaisir.

L'attitude expressive de C lui a permis de dépasser un sentiment d'insécurité et de peur. L'accumulation de ce sentiment de peur aurait pu renforcer celui-ci et engendrer un sentiment d'échec.

Lors des séances, je dois rester attentif au moindre signe significatif, et décoder certains comportements.

Aussi les gestes, les attitudes, la position corporelle, les regards que nous percevons avec la monitrice sont de nombreux indicateurs. Il est vrai qu'il est important d'être à l'écoute et attentif aux signes émis par les enfants. Ceci permet d'adapter et réajuster mon intervention éducative.

J'utilise les différentes allures suggérées par le cheval pour éveiller certaines capacités chez l'enfant. Ces allures peuvent révéler des réactions particulières et soudaines.

- **Le cheval vecteur émotionnel :**

Ce versant peut être illustré par l'expérience vécue par CL. Celui-ci est un jeune garçon de 10 ans; il nous est présenté par l'équipe d'un service d'hôpital psychiatrique comme un enfant présentant un autisme avec des troubles envahissants du développement.

Les éducateurs nous exposent un événement dans sa vie qui entraîne une perte de la parole de manière construite.

De plus, à l'âge de 7 ans, une épilepsie lourde est apparue qui pourrait expliquer cette perte. Pourtant, lors d'une séance, alors que son cheval allait au trot, il était souriant, au retour au pas, CL nous dit « c'est chouette encore. ». Par cet exemple, nous pouvons remarquer que sur le cheval, CL a exprimé ses émotions et, pris dans cette sphère émotionnelle, les a même verbalisés.

Il présente également une hyperactivité. Le corps à corps avec le cheval permet de le canaliser. Il semble plus apaisé.

L'autisme est décrit depuis 1943 par Kanner, il dit « *que ces enfants ont une incapacité dès leur naissance à établir des contacts affectifs avec leur environnement* ».

Certaines expériences leurs permettent de se relier au monde extérieur, comme dans le cas de CL.

Ce dernier était accessible à nos demandes et réagissait à la locomotion du cheval. Cet accrochage au monde extérieur par le corps à corps et le bain dans cette ambiance de plaisir lui ont permis de s'exprimer verbalement.

Certains enfants, malgré leurs savoir-faire et leur envie de réaliser, ont besoin d'appivoiser les nouvelles situations. En effet, ces dernières ne sont pas repérantes et sécurisantes. Aussi, la nécessité de se sentir en sécurité est élémentaire, envers les adultes et envers l'animal. Ceci peut être illustré par l'exemple de M.

- **Le cheval vecteur de prise de confiance :**

M est une jeune femme de dix neuf ans. Elle évolue dans un groupe de l'IMPRO. Elle a un niveau scolaire de grande section. M possède le langage verbal. Elle est porteuse de Trisomie 21. Elle peut se montrer violente envers les adultes.

Sa participation à l'activité fait suite à sa demande personnelle. Dès la première séance, je suis surpris par la volonté dont elle fait preuve. De plus, lors de la préparation de sa monture, elle est très autonome.

Par contre, lorsqu'il s'agit de monter, elle refuse et manifeste ses craintes. Son poney mesure 1,20m, je lui propose donc de le tenir à la longe, ce qu'elle accepte. Cela dure huit séances.

Par la suite, elle accepte de monter à la condition que la monitrice ou moi-même tenions la monture. Elle avait besoin de se tenir à notre épaule. Au fil des séances, sa décontraction s'est fait ressentir et la nécessité de nous tenir s'est amoindrie.

Arrivant à diriger toute seule son poney, au bout de neuf mois, elle a formulé la demande de monter sur Geuz, un cheval qui mesure 1,55m. Cet exemple montre le chemin que peuvent parcourir certaines personnes et les impacts que peuvent avoir une telle activité sur leurs appréhensions.

Ma présence était rassurante, mes encouragements et ceux de la monitrice lui ont permis de prendre conscience de ses capacités et donc de développer sa confiance en elle.

Que ce soit l'âne ou le cheval, tous deux sont des animaux non jugeant, qui acceptent la différence sans aucune retenue. Leur authenticité fait d'eux des partenaires sincères et sans aucun préjugé.

Ces deux équidés permettent de vivre le moment présent, d'être en action, engendrée par la monte ou la traction et le bercement.

L'environnement dans lequel ils évoluent, leurs chaleurs, les odeurs et la

curiosité conjointe, favorise la relation. Tous ces paramètres suscitent de l'intérêt pour les enfants. Ces temps ne sont pas des lieux d'apprentissage, mais plutôt une rencontre où le lien avec l'animal est visé, non pas pour forcément réduire les troubles spécifiques, mais plutôt pour exprimer des émotions corporelles et/ou verbales.

Aussi, l'animal facilite et induit les repérages spatiaux temporels ainsi que les mouvements du corps par sa locomotion. Sa douceur, ses rondeurs peuvent également être sécurisantes.

Les équidés ont la principale qualité d'être des êtres vivants, avec un psychisme relativement simple, un mode de communication archaïque, apte à recevoir, non jugeant, non intrusif. Ces principales qualités font de ces animaux de précieux outils qui pourront ouvrir des portes et, éventuellement, améliorer le quotidien des enfants. Ils constituent un outil essentiel au dynamisme physique de la personne ainsi qu'au niveau du versant émotionnel.

Ils offrent des espaces de vie dans un cadre spécifique où le jeune évolue. C'est dans cet optique, que mon projet va prendre sens.

Fernand DELIGNY disait « *le seul projet dont puisse se targuer un éducateur, c'est celui de créer un espace de vie où des enfants puissent évoluer à leur façon* »<sup>30</sup>.

Je vais maintenant, montrer la mise en place de l'atelier et les différents espaces et temps qu'il peut offrir.

### 3 - Les espaces et les temps de l'atelier

L'activité prend naissance au sein de l'IME, elle est repérée par plusieurs espaces et temps nécessaires à sa réalisation.

#### a) La constitution du groupe

J'ai constitué les groupes en prenant en compte les différents besoins des jeunes dont les équipes m'ont fait part. Ceux que j'ai pu observer. En tenant compte également des demandes, des intérêts des enfants et de leurs familles. J'ai donc pris l'option de créer un groupe transversal afin de répondre à ses différentes demandes.

De plus, ce type de fonctionnement me paraît intéressant pour permettre aux jeunes de côtoyer d'autres personnes qu'ils ne rencontrent pas dans leur quotidien. Ils peuvent, ainsi vivre d'autres expériences et de ce fait, cela permet d'élargir le champ de leur socialisation.

L'âge des participants se situe entre 12 ans et 19 ans. Les principales pathologies que présentent ces enfants sont celles décrites à la page 17 et 18. Il existe trois groupes constitués de quatre adolescents et jeunes adultes.

De ce fait, le groupe est hétérogène, ce qui facilite la solidarité, l'entraide...mais aussi l'acceptation de l'autre et ses difficultés. En effet, les enfants peuvent s'entraider selon les capacités de chacun. A ce sujet, ce type d'activité ne peut exister qu'à travers un groupe, les interactions et les échanges créant une dynamique. Cette dernière permet de vivre de nouvelles expériences collectives. J. D. Campbell <sup>31</sup> décrit le groupe « *comme une entité qui persiste à travers le temps et l'espace.* »

---

<sup>30</sup> J. Rouzel, *op.cit* p 87

<sup>31</sup> M Lemay et M Capul « *De l'éducation spécialisée* » p 141 édition ères 2005

De plus, la théorie de Vygotski a donné naissance à la théorie socio-constructiviste, étudiée par W Doise et G Mugny.<sup>32</sup> Selon eux, l'adulte n'est pas le seul à aider l'enfant à se développer, l'interaction au sein d'un groupe d'enfant, le permet aussi. L'enfant va devoir composer par rapport aux attitudes, aux points de vue des autres. C'est la confrontation entre individus qui est à la source du développement. Un enfant peut expliquer à un autre les conséquences de certains gestes déviants. Par exemple, E explique à T la nécessité d'être plus doux avec l'animal.

Aussi Joseph Rouzel signifie « *que dans l'espace de médiation, la personne vient buter sur le cadre, sur les limites, sur les interdits, et ainsi questionner son rapport aux autres à travers la rencontre* »<sup>33</sup>.

Cette activité prend la forme d'atelier dont je suis l'animateur référent. Je fais le lien entre l'institution et le centre équestre et les différents intervenants.

→ **Un espace pour un accompagnement cohérent**  
(cf. annexe 7) :

A ce sujet, lors d'une réunion de projet d'accompagnement personnalisé, la psychomotricienne juge que M ne profite plus des séances pour développer ses potentialités motrices. Cela fait sept ans que M participe à des séances de psychomotricité. M est une jeune femme de 19 ans avec un équilibre précaire et une marche hésitante. Elle présente une hypotonie. Elle est également effacée au sein d'un groupe. Lors de la réunion, nous décidons que M peut participer à l'activité cheval afin de répondre à ses besoins. Nous partons du principe que cette expérience permettra à M de lui procurer une dynamique corporelle. Cet exemple

---

<sup>32</sup>

Professeurs en psychologie sociale

montre l'intérêt de la complémentarité des compétences. Cette expérience a également permis à M de trouver une place au sein du groupe, en prenant des initiatives lors de l'activité mais aussi pendant d'autres moments du quotidien. Je me souviens d'une collègue qui disait que M prenait de plus en plus d'initiatives dans les tâches ménagères.

L'atelier que j'ai mis en place a servi de relais dans l'accompagnement de M, notamment sur le versant moteur. Aussi, j'ai pu remarqué que la dynamique de groupe avait un effet sur l'émergence de ses capacités, ce qui appuie la théorie de Vygotski.

### **b) La mise en place de l'activité**

Afin de mettre en œuvre ce projet, j'ai dû dans un premier temps montrer que l'animal pouvait répondre aux besoins de certains enfants en organisant des week-ends à thème en lien avec l'animal, soit en centres équestres, soit en fermes pédagogiques. J'ai sollicité, par la suite, plusieurs centres équestres. Après les avoir rencontrés, afin de leur faire part de mes attentes, je leur ai précisé que je n'attendais pas un lieu d'apprentissage équestre mais plutôt un lieu d'expérimentation corporel, émotionnel, relationnel... Par rapport aux différents devis proposés, un établissement a été retenu. Cependant, le chef de service m'a demandé de négocier à nouveau à la baisse ce devis. La participation de douze enfants a facilité cette nouvelle négociation. En amont de cette mise en œuvre, je me suis mis en relation avec toutes les personnes qui interviennent auprès des enfants afin de recueillir toutes les disponibilités possibles. Une fois tous ces paramètres réunis et en tenant compte de mon propre emploi du temps, j'ai pu organiser trois créneaux horaires: lundi matin – lundi après-midi - jeudi matin.

### c) Le budget

Il est géré par le service comptabilité.

Chaque mois, je dois lui remettre une feuille de présence précisant le nombre d'enfants participants ainsi que la facture du centre équestre. Pour des journées exceptionnelles (fin d'année...), je dois formuler ma demande par un projet afin que le budget soit alloué.

### d) La présentation du lieu d'intervention

#### - Le lieu :

En ce qui me concerne, j'avais retenu ce centre équestre car il répondait aux exigences que je m'étais fixé. Il possède des toilettes, des douches, une pièce accessible chauffée, un manège, une carrière. De plus, la taille des poneys n'était ni trop grande, ni trop petite. D'autres animaux étaient présents (volailles, chèvres, brebis...), ce qui pouvait être un atout supplémentaire pour les enfants.

Le temps d'activité peut se dérouler en carrière, en ballades, en manège, la météo étant le principal indicateur. A ce sujet, j'ai pu remarquer que l'endroit où se réalise l'activité peut avoir une incidence sur le comportement des enfants.

#### → **Un espace contenant :**

L est un enfant de 10 ans et de forte corpulence qui présente un déficit d'attention et une certaine hyperactivité. Il est autiste avec des troubles envahissants du développement. Pour L, le manège semble être un contenant; ceci, combiné avec la présence des chevaux, semblent l'apaiser. L. ne monte pas forcément. Ceci montre également, l'impact que peut avoir l'environnement sur la personne.

Selon Winnicott «*Si l'on tente d'énoncer, en simplifiant, ce qu'est la fonction de l'environnement, on peut brièvement poser qu'elle implique : l'holding, l'handling et l'objet présentant* » <sup>34</sup>. Cet environnement représente un environnement apaisant : les odeurs, le déplacement des chevaux semblent être source de stimuli apaisants. Ces notions d'holding, d'handling et l'objet présentant font référence à des espaces partagés dans le cas présent entre l'enfant et l'animal qui implique la manière d'être porté (holding), les soins qui sont procurés à l'animal (l'handling), et la manière dont l'environnement est perçu et présenté à l'enfant (l'objet présentant). La présence de l'animal et l'environnement va permettre à l'enfant de vivre une réalité partagée.

#### **- L'accompagnement de la monitrice :**

Sa technicité dans le domaine équestre permet de considérer les capacités des enfants spécifiques dans le monde du cheval, en ce qui concerne par exemple l'assise, l'équilibre sur le cheval.

Cela permet de franchir des étapes alors que mon seul regard pourrait engendrer des a priori. Je pourrai par exemple avoir des hésitations lors du passage au trot pour certains enfants.

Ses connaissances équestres et son expérience vont la guider dans les exercices que l'enfant va pouvoir réaliser. Cette complémentarité me permet de la solliciter et de lui demander son avis quant aux exercices que je peux proposer.

#### **e) Le déroulement de la séance**

Je vais dans un premier temps décrire l'activité avec les chevaux puis, j'illustrerai l'activité du soin aux ânes par deux exemples qui me semblent significatifs.

---

<sup>34</sup>

D.W Winnicott, op.cit p 154

### ➤ Les temps de repères :

Chaque séance commence par le repérage de celle-ci lors de la préparation de l'emploi du temps. Pour cela, j'utilise le support des aides visuelles. Cette activité est représentée par un symbole imagé, le cheval ou l'âne.

A l'IME, chaque enfant réalise le matin à l'arrivée son emploi du temps individuel à l'aide de pictogrammes ou de photos. Celui-ci peut être réalisé sur la journée ou sur la demi-journée, cela dépend de la capacité de l'enfant à se projeter dans le temps.

Chaque enfant prépare son emploi du temps grâce à un modèle déjà effectué la veille. Les enfants qui partagent leur temps quotidien au sein d'autres groupes font de même. Ceci se déroule au sein de l'IME.

Cela permet aux enfants de se repérer dans le temps car, à la fin de chaque moment clé (activité, repas...), l'image est enlevée et la suivante représente le nouveau temps. La préparation de l'emploi du temps peut également aider à exprimer des choix. « ...*Ces répétitions quotidiennes font un rythme de vie, une pulsation de base qui nous permet de vivre dans un cadre instituant et sécurisant* »<sup>35</sup>

Ce moment est aussi un temps d'expression, de communication pendant lequel les enfants peuvent faire des choix dans un espace déterminé par l'ensemble des interlocuteurs et l'environnement.

### ➤ Un temps de choix :

Je l'illustrerai avec l'exemple de S qui est une adolescente de quatorze ans. Elle est originaire de Roumanie où elle était placée en orphelinat. Elle est venue en France pour une opération de la fente palatine. Sa famille d'accueil a pu l'accueillir mais pas l'adopter. Elle a souffert de carences affectives et elle présente des symptômes

abandonniques. Elle a besoin de se sentir en sécurité et entourée. Elle ne possède pas le langage oral mais s'exprime par gestes et peut utiliser les pictogrammes. Elle présente une déficience mentale sévère. Il lui arrive de nous faire comprendre qu'elle ne veut pas participer à tel ou tel atelier en rangeant l'image qui la représente dans l'emplacement réservé à cet effet. Cela a été le cas pour l'activité cheval quelque fois. Dans ce cas, je prend en compte sa parole, son choix. Faire un choix à mon avis est un premier acte social.

J'ai mis en place cet espace afin que les enfants visualisent l'activité, le support visuel permet un support à la représentation mentale. Ce mode de communication est plus accessible que la simple consigne orale.

Lors de la préparation de l'emploi du temps, les images soutenues par les mots donnent du sens à l'activité. Cela concrétise l'activité. C'est bien, l'image qui est soutenue par les mots. Ces derniers, s'ils sont trop nombreux, peuvent noyer l'enfant dans trop d'informations. C'est pourquoi, lors de l'activité, j'emploie des mots d'encouragements (bravo encore...), afin de les mettre en confiance et renforcer leur engagement..

### ➤ **Un temps de préparation :**

Chaque enfant doit se munir de sa propre tenue pour l'activité équestre. Je profite donc, de ce temps, pour développer leurs capacités dans le domaine de l'habillage et le déshabillage. Ce temps marque réellement le début de l'activité, les enfants sont en train de créer du lien, de s'imprégner de l'ambiance, d'échanger même parfois de s'aider. Dans cette tenue, il y a une singularité puisque chaque famille la fournit. Celle-ci fait lien entre l'IME et la famille.

A chaque début d'année, je demande aux nouvelles familles de fournir une tenue; cela permet un investissement des parents, une prise de considération de ce que fait leur enfant, et donc une valorisation de celui-

ci aux yeux de ses parents. La famille n'est pas détachée de ce que fait leur enfant même si elle n'assiste pas à l'activité. Cela l'implique et la responsabilise.

Ces temps de préparation incluent aussi la notion de responsabilisation.

### **→ Un espace d'apprentissage :**

F a treize ans; elle est de petite taille. Elle utilise le langage oral de façon adaptée mais aussi en écholalie. Elle souffre d'épilepsie, stabilisée par un traitement médicamenteux. Cela entraîne une fatigabilité ainsi qu'une exécution lente des consignes demandées.

De plus, F présente une déficience mentale sévère avec troubles autistique. J'ai pu remarqué son attirance pour l'activité mais aussi que sa tenue était fortement investie. Elle l'a achetée avec son père. Lorsqu'elle doit se préparer, elle répète « c'est papa qui l'a achetée ». Ces deux facteurs permettent à F d'être plus dynamique dans l'habillage. J'utilise cet espace et sa disponibilité pour valoriser F dans ses capacités lors de l'habillage et du déshabillage. Le fait que cette tenue soit la sienne, singulière, et de plus choisie avec sa famille, accentue ses motivations.

Le matériel de l'atelier équestre est rangé dans une malle. Le responsable du matériel est nommé au moment où tous les enfants se retrouvent à l'atelier équestre.

Cette notion de responsabilité est importante dans le sens où elle s'adresse aux enfants de manière à montrer leurs capacités. Les enfants nommés responsables sont souvent ceux qui sont inhibés ou en retrait. Cette responsabilité leur permet d'expérimenter une place particulière au sein du groupe, de se sentir utile.

### → Un espace de responsabilisation :

A a un équilibre précaire et des difficultés motrices importantes. De plus, elle est hypotonique. Elle est souvent en retrait du groupe et a très peu d'interaction avec les autres. Elle a 14 ans, c'est une jeune fille volontaire. Très souvent, c'est elle qui est responsable du matériel. Je lui propose ce rôle car cela lui procure une autre place dans le groupe. Les autres enfants doivent la solliciter. Elle est donc amenée à répondre à leurs demandes. Par exemple, « Peux tu me donner ma bombe ? »

Une fois que tout est préparé, nous nous dirigeons vers le bus pour parcourir le trajet.

### → Un espace transitionnel :

L'espace du bus (environnement clos) symbolise l'acte transitionnel entre l'institution et un ailleurs.

L'origine du mot éducateur vient d'« *educere* » qui signifie « *faire sortir, tirer hors* ». Dans le contexte d'une médiation avec un partenaire extérieur, le mot de ma fonction prend tout son sens.

Ici, le bus fait le lien entre l'institution et le centre équestre.

Je profite de ce temps pour leur demander ce qu'ils souhaiteraient faire (voltige, monte, dressage). Le programme n'est pas forcément établi. Effectivement, lorsque l'intervention a lieu avec des êtres vivants, des paramètres imprévus peuvent naître. Nous verrons, par la suite, que l'imprévu peut être constructif.

C'est un moment également où nous pouvons échanger sur des tracas de la semaine, les bonnes choses qui se sont déroulées....pas forcément en lien avec l'activité, le bus étant un espace clos où l'échange est plus facile. Le retour en bus, permet là aussi d'être dans un espace transitionnel où l'on échange sur la séance vécue.

Pour certains, l'échange se fait spontanément; pour d'autres, c'est moi qui pose des mots sur leurs éventuels ressentis. Cet échange me permet de renforcer et d'insister sur les ressources que possède chacun d'eux.

Aller vers un ailleurs avec le bus permet une démarche de socialisation. Le bus et moi-même, représentant l'institution, faisons référence à un tout sécurisant. Aussi, le trajet représente un rite de passage qui permet à l'enfant d'aborder l'extérieur, l'inconnu de manière plus sereine.

Ce temps permet d'intégrer une situation à venir. Ce rituel est repérant, structurant et annonce le contexte. C'est un espace, un temps qui va leur permettre de vivre ensemble plus ou moins harmonieusement. *« C'est d'un travail profond d'intégration de la personne dans la communauté des humains, qu'il s'agit là. »*<sup>36</sup>

#### **- L'arrivée au centre équestre :**

##### **→ Un espace d'accueil :**

Arrivés au centre équestre, nous sommes accueillis par la monitrice d'équitation. Cet accueil se veut chaleureux avec un bonjour qui permet de donner une place spécifique à chaque enfant. Il indique une reconnaissance et l'amorce de l'activité. La réponse donnée par l'enfant (bonjour) représente un premier acte social. Les enfants qui ont repéré les lieux, peuvent avoir certaines habitudes; aussi, le centre équestre est le moyen ici d'autoriser certaines d'entre elle.

*« Les médiations ont ceci de particulier qu'elles sont une source de repères et de cadre humanisant : le respect des personnes, le respect des règles...sont autant d'occasions d'intégrer les contraintes de la vie en société »*<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Joseph Rouzel, *Le quotidien en éducation spécialisée* Edition Dunod 2004 p108

<sup>37</sup> Joseph Rouzel, « Le travail d'éducateur spécialisé », 2<sup>ème</sup> édition Dunod 2000 page 183

Par la suite, la monitrice accompagne les enfants vers le pré pour prendre leurs chevaux. Il arrive quelquefois qu'elle soit obligée d'expliquer les blessures de certains chevaux.

### → Un espace d'attachement :

Par exemple, E est une jeune femme de 18 ans, elle présente des troubles du comportement prononcés: elle peut insulter, devenir violente envers les éducateurs et parfois fuguer. Elle a accès au langage et a toujours verbalisé et manifesté son intérêt pour le cheval.

Lors d'une séance, son cheval était blessé. La séparation avec celui-ci a été douloureuse d'autant plus qu'elle devait utiliser un autre cheval pendant trois séances.

Elle n'a accepté de monter un autre cheval que la fois suivante. Elle s'est également investie dans les soins à prodiguer à son cheval. Elle était soucieuse de son état de santé, me demandant des nouvelles. Les retrouvailles avec Caramel, son cheval, ont été un soulagement largement exprimé par E envers celui-ci lorsqu'elle a pu l'utiliser à nouveau. La notion de séparation a pu être abordée lors de cette situation.

D.W Winnicott dit « ...vient alors, une fois de plus, à accepter la séparation et même à en bénéficier...La séparation, qui n'est pas une séparation mais une forme d'union »<sup>38</sup>.

J'ai alors pu utiliser cette union, que je nommerai plutôt attachement en montrant l'importance que E pourrait avoir quant aux soins à prodiguer à Caramel. Aussi, cela lui a permis un échange avec ses pairs et les membres de l'équipe. La place qu'elle s'est attribuée, a permise à l'équipe de s'en saisir pour lui exprimer ses compétences. De plus, je me suis servi de l'imprévu comme compagnon de route pouvant être constructif en bousculant le quotidien favorablement. Il met à jour les capacités d'analyse des situations et les capacités d'adaptation nécessaires dans

cette progression.

Après quelques minutes d'explications concrètes sur le déroulement de la séance, l'activité peut commencer. Certains enfants ont leurs habitudes, des attirances particulières. L'environnement et l'espace proposés me permettent d'autoriser certains de ces comportements.

### → Un espace où c'est permis :

S déjà décrite auparavant a une attirance particulière pour l'eau. Très souvent, elle manipule l'eau lors des repas, la renverse ... Pendant les sorties ou dans l'espace extérieur, elle joue avec les flaques d'eau ou la boue. Ce sont souvent des comportements que nous devons limiter. Par contre, au centre équestre, nous les autorisons car sa tenue vestimentaire est adaptée (botte). S a bien repéré avec le temps qu'il y avait des espaces du possible et d'autres pas. Cela lui permet d'être plus en accord avec nos demandes en lui autorisant, dans des endroits spécifiques, le jeu avec l'eau. Cela lui permet d'exister avec ses envies et ainsi mieux contrôler ses pulsions lorsqu'elles ne pouvaient être réalisées. J'évite ainsi de renforcer ses comportements.

Par la suite, les enfants peuvent préparer leurs montures.

### ➤ Le temps de préparation

#### → Un espace de soins :

Lors du pansage, ils brossent et soignent leur cheval. Ils doivent « le faire beau ». Je privilégie le contact physique, les caresses... Le corps du cheval est découvert dans sa globalité, ses oreilles bougent, parfois il souffle, sa queue remue... De plus, la motricité est abordée par la prise en main de différents objets (brosse, cure-pieds...) et les gestes à effectuer. Le

contact est réservé à la notion du handling : l'utilisation du cheval facilite un retour des relations primitives et archaïques mère/enfant. En effet, l'handling est la manière appropriée qu'une mère a de soigner et de manipuler son enfant lors de la toilette, l'habillage, par exemple (décrit par Winnicott). Elle peut être utilisée pour développer le sensori moteur, le toucher, les odeurs, les défenses tactiles....

L'environnement et le lieu du centre équestre permettent d'offrir un espace qui répond aux besoins et aux désirs des jeunes par le support du cheval. Aussi, la présence d'autres animaux, la multitude de travaux à réaliser constituent un outil supplémentaire pour utiliser les compétences et les intérêts de l'enfant.

#### → **Un espace constructif :**

A, est un adolescent de 14 ans. Il possède très peu de vocabulaire. Par contre, il est très habile avec ses mains ; ceci étant, il a aussi la fâcheuse habitude de détruire, casser, déchirer ses vêtements, ses productions et même il le verbalise en disant « casser ! ». Il est très actif lors du pansage, mais il refuse de monter.

Pendant que les autres montent, il s'occupe du nourrissage de tous les animaux et réalise des petits travaux (paillage...). Il peut également construire le parcours au sol avec l'aide de la monitrice et le ranger en fin de séance.

A se situe plutôt dans le soin à l'autre. Il réalise tous ses travaux sous l'œil attentif du propriétaire des lieux. Ces « missions » qui lui sont confiées, lui a permis d'établir une interaction constructive avec Monsieur X. L'écoute et le respect des règles sont bien tolérés et acceptés par A.

Cet espace lui permet de construire quelque chose qui a une utilité pour l'autre et sa nécessité de détruire ne se fait pas ressentir. Le cadre en tant que contenant, l'espace et le temps imparti pour cette activité favorisent certainement son comportement. J'utilise ici le lieu et l'animal comme un révélateur de désir chez l'enfant. A travers cette expérience, il choisit en

fonction de ses envies. Le cheval et l'environnement permettent à A de construire et se construire.

### ➤ **Le temps de la monte** (cf. annexe 8)

Une fois que le cheval est équipé (selle, sangle...), celui-ci peut être chevauché. Ce temps peut prendre différentes formes : monter le cheval scellé ou en voltige (à cru).

Dans le premier temps, la monte à cru est privilégiée. Le corps à corps permet à l'enfant de ressentir les mouvements du bercement, la chaleur, la douceur du cheval et donc de se sécuriser avec ses rondeurs. L'allure du trot est plus facile à exécuter en voltige. Celle-ci permet à l'enfant de ressentir à la fois la différence de rythme et une locomotion indépendante de son corps. Le processus de différenciation peut parfois prendre sens. Nous pourrions évoquer ici l'omnipotence c'est à dire que la volonté et le désir ne peuvent s'obtenir que par compromis avec le cheval. La notion de toute puissance ne peut être imposée (donc il y a frustration).

Ce temps peut comprendre plusieurs espaces dans lesquels les jeunes vont rencontrer de part la situation vécue des outils répondant à leurs besoins.

#### → **Un espace de volonté :**

Effectivement, S, déjà décrite auparavant, présente également des difficultés face à la frustration et elle donne à voir un sentiment de toute puissance. La relation avec le cheval lui permet de prendre en compte le désir de l'autre mais aussi d'effectuer la bonne commande pour obtenir ce qu'elle désire. Il y a un effet stimuli/réponse. Face à la frustration, S peut s'énervé. Je lui explique comment effectuer la bonne commande. Je

l'aide par des claquements de langue pour que son cheval avance, lorsque ce temps est trop long pour elle, afin d'éviter trop d'énervement. Aussi, je peux lui demander d'observer le bon geste d'un autre enfant pour qu'elle puisse le renouveler par imitation. Cette situation permet à S de se différencier de l'autre et d'agir par compromis.

La monte, pour certains enfants, procure un sentiment de bien être.

### → Un espace de portage :

Lors de ces temps, pour certains, le bercement, le ballottement, les renvoient à un bien être relaxant et sécurisant. Nous pouvons faire le lien à l'holding décrit par Winnicott.

C'est le cas de N, un jeune homme de 18 ans avec une épilepsie très lourde. Il se situe plutôt dans une approche sensori-motrice, son attention est très brève. Il présente une hypotonie conséquente à l'épilepsie.

Après une concertation avec la monitrice, nous décidons que N montera Geuz avec un surfaix (harnachement avec des poignets) de voltige afin de favoriser son maintien sur le cheval. En effet, lors de mon stage équithérapie, j'avais remarqué que cette manière de proposer la monte facilitait le maintien des personnes sur le cheval. La chaleur, le bercement réactivent une meilleure présence au monde et les différentes cadences éveillent chez lui des réactions (resserre les poignées). L'holding est la manière dont la mère porte son enfant et le maintien de manière psychique et physique. Une sorte d'holding a été mis en place avec N, après avoir soumis l'idée à la monitrice. C'est à cette seule condition qu'il peut participer à ce type d'atelier. Ce type d'expérience lui permet de vivre le temps présent, d'échanger par son regard, soutenu par son cheval

## → Un espace de jeux :

Le jeu est la principale activité de l'enfant. Il va représenter une épreuve et un moyen de lui révéler ses propres capacités.

Avec la monitrice nous le privilégions lors des séances. Afin de favoriser les interactions et la considération de l'autre, nous mettons en place des petits jeux tels que se lancer des ballons entre eux ou dans un panier, des parcours et des relais à effectuer.

Le jeu peut aussi prendre la forme d'identification des parties du corps du cheval. Je peux soit les nommer et l'enfant doit les montrer en les touchant, soit certains doivent les montrer en les nommant.

Le jeu peut prendre la forme d'exercices corporels sur le cheval à cru en réalisant des figures comme par exemple, se mettre à genoux, faire le moulin, s'allonger sur l'animal... Cette notion de jeu permet à l'enfant d'exister de se différencier de l'animal et d'agir.

J'essaie de les mettre en valeur le plus possible, effaçant du moins partiellement les difficultés qu'ils peuvent rencontrer par exemple dans leurs déplacements à pied.

Selon D.W Winnicott « *le sujet s'élargit, acquiert des dimensions nouvelles, englobant le jeu, la création...* »<sup>39</sup>. « *C'est en jouant, et peut-être seulement quand il joue, que l'enfant ou l'adulte est libre de se montrer créatif.* »<sup>40</sup>

Je profite de ces temps ludiques pour aborder avec les jeunes différents domaines comme la mémorisation, l'attention, l'aspect moteur, le repérage dans l'espace et le temps (spatio-temporel), et la considération de l'autre en jouant avec. ....

---

<sup>39</sup> Winnicott, op.cit p13

<sup>40</sup> ibidem, p 75

## → Un espace de réussite :

F est un adolescent de 14 ans présentant de grandes difficultés dans ces déplacements. F possède un âge mental de 18 mois. Le corps à corps avec le cheval lui permet de solliciter son propre corps dans la réalisation de ce qui lui est demandé. Ainsi, le sentiment de réussite efface ses difficultés motrices pour un temps.

Je lui demande de se mouvoir sur le cheval, de passer sa jambe au dessus de l'encolure, convaincu de ses capacités. Je valorise ici son investissement et sa réussite.

Le jeu permet de retrouver une confiance en soi et, par la même, un sentiment de valorisation. Ce temps ludique me permet d'utiliser alternativement ou conjointement leur capacité, dans différents domaines.

L'enfant agit avec son corps, il produit une action influant sur l'environnement mais aussi influencée par ce dernier. Une différenciation commence à se réaliser par le jeu, la communication et l'action.

*« L'agir, le faire, l'action sur le monde semblent être le premier maillon d'une chaîne qui va conduire l'homme à devenir un être avec une vue psychologique, les besoins de plus en plus transformés, de plus en plus sociaux »<sup>41</sup>*

Les enfants expérimentent le monde extérieur : c'est une rencontre avec leur monde intérieur.

---

<sup>41</sup> Tony LAINE « *L'Agir* » vers l'éducation nouvelle n°276-277 oct nov 1973.

Selon Winnicott <sup>42</sup> « *L'enfant extériorise un échantillon de rêve potentiel et il vit avec un échantillon dans un assemblage de fragments empruntés à la réalité extérieure. En jouant, l'enfant manipule les phénomènes extérieurs, il les met au service du rêve et il investit les phénomènes extérieurs choisis en leur conférant la signification et le sentiment du rêve* ».

**- La fin de la séance :**

**→ Un espace de séparation :**

J'indique la fin de la séance par un fond musical, qui est un élément concret et ritualisé. Cette musique permet plus facilement de repérer la fin de l'activité (monte). A mon sens, cela permet l'annonce du moment de séparation à venir.

Effectivement au début, ce repère auditif n'était pas mis en place, et très souvent avec la monitrice, nous étions confrontés à des refus d'arrêter l'activité. Avec la répétition de ce principe à chaque séance, qui se déroule en manège ou dans la carrière, les enfants semblent avoir associés la musique à l'arrêt de l'activité.

Par la suite, il faut desceller les montures, ranger le matériel, à nouveau panser le cheval, le remercier, le récompenser en lui donnant un morceau de pain. Le remerciement et la récompense permettent de prendre l'autre, le cheval, en considération, en tant que vivant qui vient de soutenir, de partager, le même espace et le même temps que l'enfant.

Le rangement impose un certain nombre de règles et de repérages visuels. Pour certains, cela reste encore difficile. Il faut l'adapter par des repères visuels. Cette adaptation de l'environnement a déjà montré ses effets bénéfiques au sein de l'IME.

---

<sup>42</sup>

Winnicott, op.cit page 182

Le retour au pré symbolise le « au revoir » par une bise ou un câlin au cheval et signifie la séparation temporaire jusqu'à la fois prochaine. Par cet accompagnement, dans l'espace du cheval, l'enfant se trouve en position de responsable. Il permet au cheval de se retrouver dans son environnement naturel, et lui redonne sa liberté.

L'acte social du « au revoir » est à nouveau marqué par la monitrice qui montre par cette interaction, la place et l'importance de chacun, cet acte étant individualisé.

A l'arrivée au sein de leur groupe respectif, les adultes qui les accueillent les sollicitent en leur demandant comment s'est passée la séance. Cette nouvelle interaction permet d'inscrire dans un ailleurs l'expérience vécue mais aussi de considérer l'enfant dans son individualité.

Par la suite, chaque enfant doit retirer sa tenue, la ranger à l'endroit réservé à cet effet, marqué par des images symboliques.

L'accompagnement est nécessaire pour certain : je dois guider, verbaliser les différentes tâches à effectuer pour réaliser la demande.

Ces temps, dans le déroulement de la séance, permettent d'utiliser leur capacité dans plusieurs domaines, chez les jeunes que j'accompagne.

Par cette activité, je propose des objectifs de travail dans les différentes sphères de développement de la personne (émotionnel, cognitif, psychologique, relationnelle) qui s'articulent avec mes principaux axes que sont la socialisation, l'autonomie, la communication.

#### **4- Mon rôle lors de l'activité**

L'une ou l'autre partie de la séance peuvent être privilégiées ; aucune obligation, aucune exigence, si ce n'est de faire avec le cheval et/ou d'être dans un ailleurs, sont optimisées (exemple de A).

Lors de ces temps, la communication avec le cheval est verbale, kinesthésique, mais surtout non verbale. Tous les sens sont sollicités *« Entrer en communication avec le cheval mobilise tous nos sens, l'ouïe, la vue, l'odorat et le toucher vont permettre une communication réciproque »*<sup>43</sup>

Mon objectif principal est de créer des situations permettant de révéler des émotions, de se trouver en temps qu'acteur dans la relation, la communication.

François Beiger<sup>44</sup>, estime que :

*« L'animal est un médiateur qui est à la fois un passeur de communication, un chaînon de la reconstruction sociale. »*

Je peux adopter une posture active.

### → Un espace d'identification :

Lors de cette activité, ma posture peut être de différentes formes. Au départ, je me situe plus dans le faire avec, parfois je monte également à cheval. Je me situe au même titre que les enfants effectuant ce qui peut leur être demandé par la monitrice. Je redeviens en quelque sorte enfant, je joue avec eux. Ceci est généralement apprécié par les enfants et facilite leur engagement. Ici, c'est par imitation que les enfants peuvent agir mais aussi par ma démonstration.

Je joue un rôle identificatoire, dans le sens de Laplanche et Pontalis<sup>45</sup> *« un processus psychologique par lequel un sujet assimile un aspect, une propriété, un attribut de l'autre et se transforme totalement ou partiellement sur le modèle de celui-ci »*.

Aussi, Winnicott explique dans « jeu et réalité » que l'accompagnement s'effectue là où deux aires de jeu se chevauchent celle de l'enfant et celle de l'adulte qui accompagne.

---

<sup>43</sup> Aubard Isabelle « Activité thérapeutique du cheval » extrait de Vie Sociale et Traitement n° 94 2007

<sup>44</sup> François Beiger « L'enfant et la médiation animale » édition Brochet 2008

<sup>45</sup> M Lemay et M Capul « De l'éducation spécialisée » p 129 édition érès 2005

Je peux aussi avoir une posture passive.

Je reste parfois en retrait volontairement permettant aux enfants et à la monitrice de mieux faire connaissance, dans le sens d'une socialisation.

Je suis là, présent, sécurisant.

J'apporte à la monitrice des renseignements nécessaires concernant les enfants, quant à leurs intérêts, leurs difficultés....Je la sensibilise aux handicaps et lui transmet certaines de mes connaissances concernant mon intervention. Ces informations lui permettent de mieux aborder les enfants. Ma collaboration avec elle est permanente afin de trouver les moyens adaptés à chaque problématique. Je peux adopter une posture observatrice qui me permet de mesurer les évolutions ainsi que les adaptations à apporter. Ces différentes postures peuvent être combinées ou séparées, ceci étant, des encouragements verbaux, physiques sont toujours présents. Je suis médiateur entre l'animal et le jeune.

## **5- L'évaluation du projet**

C'est dans le cadre de l'IME que nous pouvons remarquer les changements qui s'opèrent. Pour cela, j'utilise une évaluation dynamique qui consiste à une prise de note après chaque séance pour chaque enfant. Celle-ci va me permettre d'élaborer les bilans d'observations pour la réunion du projet d'accompagnement personnalisé et aussi apprécier les évolutions. Du fait que mon intervention se déroule au sein d'une structure d'enfants, que l'accueil s'effectue sur une longue période, je peux également pratiquer une évaluation des « résultats ». Celle-ci, s'observe dans les changements de comportement, dans l'appropriation de certain vécus.

**➤ Des processus de changements, d'appropriations à l'œuvre :**

Durant l'activité soins aux ânes, des choses très positives se passent. Par exemple, D est un jeune autiste mutique, âgé de quinze ans, qui a également très peur de se salir, très peur de toucher, et de brosser l'animal : il présente des défenses tactiles. Grâce à la répétition et la régularité des séances, l'activité n'est plus inconnue; aujourd'hui, D peut au bout de deux ans caresser Ika un grand âne du Poitou. D a une très belle relation et un bon contact avec cet âne. Cette situation n'est pas stable, elle peut être perturbée par un changement ou un stimulus extérieur.

Cependant, nous avons pu noter des changements au quotidien .En effet, aujourd'hui, D accepte de faire d'autres activités comme le pain, le jardin. Il ne refuse plus systématiquement par peur de se salir. Cet atelier semble lui avoir permis de s'ouvrir à d'autres activités.

G est un jeune homme autiste de dix neuf ans. Il s'isole et refuse d'être avec le groupe ; même, par temps glacial, il reste dehors. Il a un niveau scolaire de cours préparatoire pour la lecture. Un intérêt prononcé pour le chant. Cependant, toute intervention par le chant, pour rentrer en relation, est vécue comme une intrusion.

Cela fait un an et demi qu'il participe à l'activité. Un jour de randonnée, je lui propose d'être responsable de l'âne et de tenir la longe, ce qu'il accepte. Détaché à l'avant du groupe, il se retourne vers l'animatrice et moi-même en disant « maîtrise parfaite ! ». Suite à cet épisode, la relation a été amorcée. A présent, il s'isole toujours, mais il peut être avec le groupe et en collectif.

Ces deux exemples montrent à quel point il est important de s'accorder du temps pour que les enfants puissent être repérés, sécurisés ...

Des processus de changement se sont opérés pour tous les enfants cités en exemple, les plus significatifs étant ceux de T et de S.

T établit des relations de manière adaptée avec les autres enfants et les adultes. Il a multiplié ses centres d'intérêts : il ne s'enferme plus dans ses jeux stéréotypés avec la ficelle, il peut demander à l'aide d'images d'écouter la musique, jouer avec des cubes en bois et de dessiner.

Il semble se sentir en sécurité.

S a toujours cette peur de l'abandon, mais lui autoriser d'être en relation avec l'animal, lui permettre de jouer avec l'eau, d'être elle, l'aide à se montrer plus à l'écoute lors des autres temps du quotidien. Cela semble être structurant et sécurisant pour elle, son encoprésie a même diminué.

Je tiens à préciser que concernant son attirance pour l'eau nous lui proposons de réaliser la vaisselle du repas de midi. Ceci précise que le cumul de tous les temps d'expérimentation engendre les changements.

### ➤ Des liens créateurs de sens....

Chaque début d'année, l'enfant fait le choix d'un cheval et le présente dans un cahier de vie. Ce choix se fait de manière spontanée et souvent le caractère du cheval s'adapte à celui de l'enfant.

Le cahier de vie semble important car il permet d'échanger autour du cheval entre la famille et l'enfant. Il représente une trace de l'activité et un partage de ce que l'enfant vit. Au cours de l'année, d'autres photos seront ajoutées ponctuellement pour préserver cet échange autour de cette activité. Le cahier sert également pour d'autres temps significatifs

pour l'enfant comme d'autres activités, leur anniversaire par exemple.

A chaque fin d'année scolaire, une journée est organisée au centre équestre ainsi qu'à la ferme où se trouvent les ânes. Ce moment est partagé avec les personnes qui nous accueillent toute l'année permettant aux enfants de vivre autre chose dans ce lieu connu.

Ces journées permettent de mettre du sens pour les enfants quant à la suspension de l'activité pendant deux mois..

La première année concernant l'activité cheval, un livret de bord (cf. annexe 9) a été réalisé avec les enfants afin qu'ils puissent expliquer à leurs parents les différents outils.

La deuxième année, un DVD a été réalisé, ceci dans le même esprit que le livret de bord. L'enfant donnait à voir ses capacités. Les parents pouvaient se rendre compte des capacités et des ressources de leurs enfants, ainsi que du travail accompli pendant l'année.

Pour l'année 2011, un spectacle équestre est prévu au sein de l'Institut à l'occasion de la fête de fin d'année (cf annexe 10). Ce spectacle a plusieurs aspects : c'est l'extérieur qui investit l'IME ; la notion d'inclusion est suggérée, car ici c'est la société qui s'adapte. Les enfants vont pouvoir montrer leurs capacités, leurs volontés, leurs plaisirs...à vivre un temps avec le cheval. Au début, l'activité cheval va être demandée par l'enfant ou la famille. Puis le spectacle va être regardé par cette dernière et réalisé par leurs enfants. C'est une chaîne de circonstances qui se met en place autour de la médiation. Plus le cheval va être positionné au centre d'une chaîne, plus celui-ci va prendre du sens pour les enfants (reconnaissance institutionnelle et travail avec les familles).

#### **.....Pour aller vers un espace d'inclusion :**

A ce sujet, JS est un jeune adulte de dix huit ans qui possède le langage verbal. Il présente des troubles autistiques associés à une déficience moyenne. Il se montre parfois violent face à la frustration. Pendant un an, il participe à l'activité avec un groupe de l'IME, suite à une demande qu'il a formulée à son éducateur référent.

Il fait preuve de compétences équestres ainsi qu'une importante motivation. A la fin de l'année scolaire, il formule une demande à la monitrice d'équitation pour participer à l'activité durant un créneau public. Avec la monitrice, nous prenons en compte sa demande, estimant qu'elle était recevable et réalisable. Pendant une réunion, je fais part du souhait de JS, en émettant les possibilités dans la réalisation de ce projet ainsi que mon avis et celui de la monitrice.

Lors d'un rendez vous trimestriel avec le référent et sa famille, je rencontre celle-ci pour connaître les faisabilités de cette demande. Les parents étant disponibles sur les créneaux proposés par le centre équestre et partie prenante de ce projet, JS participe donc à l'activité équestre tout les samedis après midi depuis un an. Régulièrement, avec la monitrice, nous pouvons échanger au niveau de la situation de JS et de sa place dans le groupe.

Ce dernier espace montre significativement les écarts entre les besoins premiers, pour lesquels l'enfant s'est inscrit dans le projet et le sens de ce qui s'est passé pour lui.

*« Le projet a pour vocation d'ouvrir les portes de désir souvent étouffées. Et parfois, ce qui se réalise est bien éloigné du projet. »<sup>46</sup>.*

---

<sup>46</sup>

J Rouzel, op.cit, page 65

## Conclusion

L'accompagnement d'enfants en situation de déficience intellectuelle au sein de l'IME par le biais d'une médiation, m'a confronté lors de mon intervention à des interrogations face à l'utilité de celle-ci. A travers ce mémoire, j'ai choisi de traiter l'accompagnement dans un processus de changement. Celui-ci facilite une place sociale en offrant une ressource, une occasion de vivre une expérience.

Mon questionnement concerne l'utilité de la médiation avec l'animal pour favoriser une place sociale. Pour cela, je suis parti du constat inhérent à tous les enfants autour des difficultés à communiquer, à être inclus dans la société, à être autonome. Les trois domaines, autonomie, communication et socialisation étant les missions principales de l'IME. J'ai tenté, de ma place d'éducateur, de trouver des réponses aux besoins des enfants en fonction de mes meilleures connaissances en matière de médiation.

A partir de mon savoir-faire, j'ai posé l'hypothèse suivante : le quotidien étant source de changement, une expérience de vie supplémentaire par le biais de médiation avec l'animal, pouvait-elle servir aux enfants dans leur vie ? De quelle manière pouvaient-ils s'appuyer sur ces situations pour « aller de l'avant » ? L'éducateur peut-il se servir de ce vécu commun pour accompagner l'enfant ? Un lieu extérieur peut-il être une source d'enrichissement supplémentaire ?

Cette activité, liée à la notion de jeu facilitée par la présence de l'animal, a pu éveiller des capacités corporelles, émotionnelles. Elle a favorisé l'expression de choix. Elle leur a permis d'être et de faire, donc de vivre avec ce qu'ils sont, en relation avec les autres. Cette notion de vivre avec, permet donc d'affirmer que les enfants accueillis à l'IME font partie

intégrante de l'environnement, avec ce qu'ils sont et ce qui se représentent être. Ils ont donc une place réelle sociale. A travers les exemples, j'ai pu également noter que certains enfants s'appropriaient leurs vécus pour l'expérimenter dans un ailleurs.

Il semble donc intéressant d'utiliser l'animal afin de favoriser le potentiel des enfants qui pourront, dans certains cas, les transférer voir les généraliser. Pour cela, cette médiation doit être considérée dans l'ensemble du quotidien de l'enfant.

La mise en place de celle-ci m'a permis d'élargir le nombre d'interlocuteurs, de partenaires, de collègues...Ceci m'a amené à renforcer le travail en équipe, à soutenir le projet par la défense de celui-ci. La complémentarité, les interactions et le partage des connaissances spécifiques à chacun ont été enrichissants.

Je peux donc conclure en précisant que ce n'est pas l'animal uniquement mais bien la manière dont on utilise le quotidien qui permet de faire connaître des expériences constructives.

L'animal est donc là pour faciliter, renforcer les liens. C'est un outil du quotidien à expérimenter, comme d'autres vont utiliser l'eau, la musique, les repas, les toilettes, ...W D Winnicott dit *«On ne peut parler d'un homme qu'en le considérant avec l'accumulation de ses expériences...Le tout forme une unité »*<sup>47</sup>

---

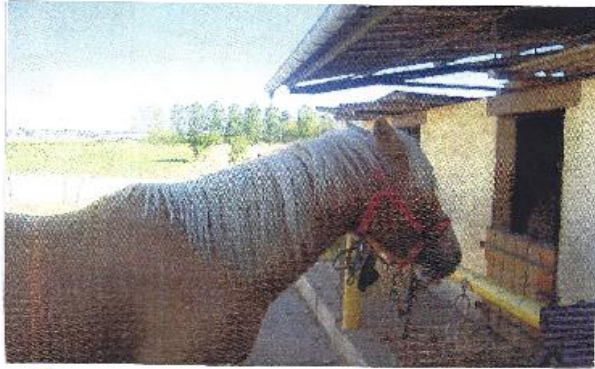
<sup>47</sup> Winnicott, op.cit, p 37

Il est possible de considérer le quotidien comme un espace de rencontre,  
et la profession d'éducateur spécialisé comme une balade professionnelle,  
balade où l'on croiserait :

Le froid de l'hiver,  
Qui gerce les lèvres,  
Le soleil d'été,  
Qui nous fait suer  
La pluie, la pluie,  
Qui est la vie,  
Cet arbre rabougrit,  
Qui donne son fruit,  
Cet oiseau aussi petit,  
Qui s'envole du nid,  
La pluie, la pluie,  
Qui est la vie,  
Cet homme âgé,  
Qui vient nous saluer,  
Cet enfant si petit,  
Qui déjà sourit,  
La pluie, la pluie,  
Qui est la vie,  
Cette fleur des champs,  
Qui éclos par tous les temps !  
La vie, la vie,  
Qui est ainsi !  
Bonne balade.

# ANNEXES

Tous les mardis matins  
je vais au centre équestre  
de Labastide de Lévis.  
Là-bas, je m'occupe de  
Caramel:



Et pour ça, j'ai besoin:

Je mets la bombe.



Par l

Nous sommes  
prêts pour aller  
en ballade ou  
dans le manège.



81

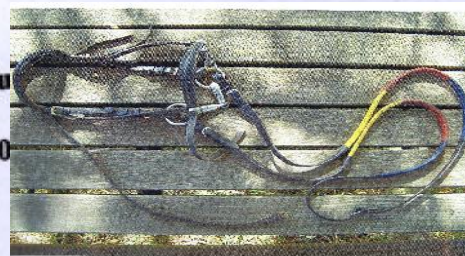
du licol



et de la longe pour  
ramener Caramel  
du pré.



la selle



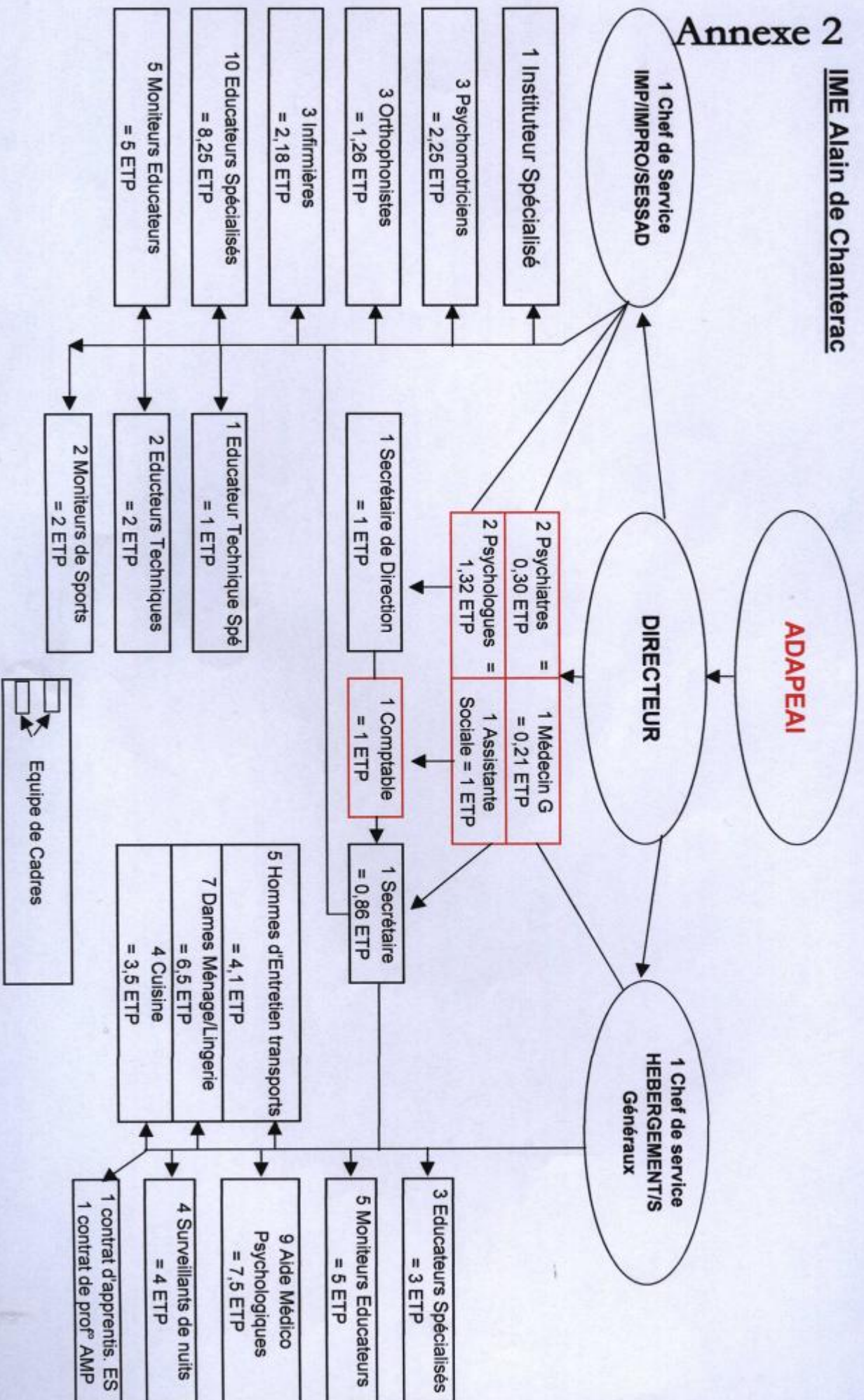
et le filet

: « Qu  
mai 200

ation

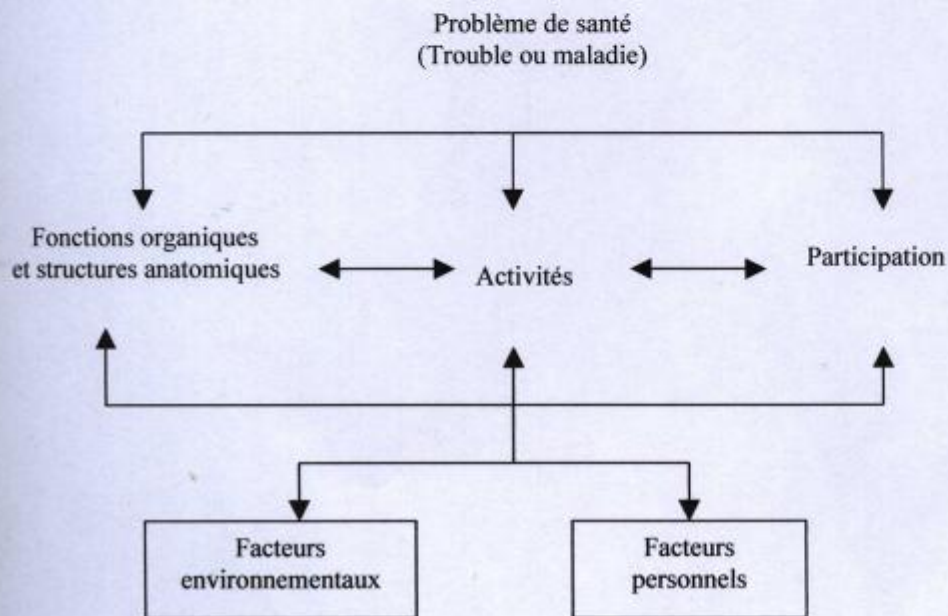
## Annexe 2

### IME Alain de Chanterac



| LE COMPLEXE DE L'I.M.E. "ALAIN DE CHANTERAC | SESSAD<br>"LE<br>LOIRAT"<br>ALBI | DESCRIPTIF<br>10 places<br>De 4 à 20 ans                | MISSIONS<br>Accueil en ambulatoire des enfants et adolescents maintenus en milieu ordinaire par un contrat d'intégration (scolaire, loisirs,...), en CLIS, UPI.                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                             | IMP FLORENTIN                    | IMP1<br>De 4 à 14 ans                                   | <b>Institut Médico-pédagogique 32 places</b><br>Ces groupes accueillent les enfants en fonction de leurs niveaux, de leurs âges et de leurs possibilités de cohabitation, prise en charges éducatives, pédagogiques et rééducative visant le développement de l'autonomie, des capacités de communication et de socialisation,        |
|                                             |                                  | IMP2<br>De 4 à 14 ans<br>IMP3<br>De 4 à 14 ans          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                             | IMP FLORENTIN                    | UAD1<br>De 14 à 20 ans                                  | <b>Unités d'Accompagnement Différencié</b><br>Ces deux groupes offrent un accompagnement éducatif en fonction uniquement de la pathologie du bénéficiaire TED(l'écart d'âge peut être plus important sur ces groupes), prises en charges et taux spécifiques, méthodes de communication adaptées à l'autisme.                         |
|                                             |                                  | UAD2<br>De 14 à 20 ans                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                             | IMPRO FLORENTIN                  | PRE IMPRO<br>De 13 à 16 ans                             | Le groupe accueille des pré-adolescents et a pour visée une période de transition avant le passage à l'IMPRO.                                                                                                                                                                                                                         |
|                                             |                                  | Section<br>occupationnelle<br>De 15 à 20 ans<br>et plus | Ce groupe permet aux adolescents et jeunes adultes, qui ne s'inscrivent pas dans un apprentissage de gestes techniques de type IMPRO, d'orienter leur projet vers des acquisitions sociales au travers de la vie quotidienne. Ceci favorisant l'intégration dans les établissements d'adultes (Foyer Occupationnel thérapeutique,...) |
|                                             |                                  | AAGT 1.2.3<br>De 16 à 20 ans<br>et plus                 | <b>Atelier d'Apprentissage des Gestes Techniques.</b><br>L'enseignement se positionne autour de certaines technicités. Il ne s'agit pas d'une formation à part entière. Cette formation professionnelle vise une orientation à la sortie de l'IME vers des structures de travail protégé, de type ESAT ou FOT.                        |
|                                             |                                  | APMP 1.2<br>De 17 à 20 ans<br>et plus                   | <b>Atelier de Préparation en milieu Protégé</b><br>Cet atelier permet de mettre en pratique les apprentissages sur les terrains divers : ESAT, entreprises ordinaires.                                                                                                                                                                |

Le schéma ci-dessous permet de mieux visualiser les diverses composantes influant sur la mesure du handicap.



La CIH-2 permet de considérer la situation partielle et transitoire du handicap qui résulte d'un jeu complexe entre des facteurs médicaux, psychologique, relationnels et environnementaux. Elle permet de relativiser les déficiences en fonction des circonstances et de l'aménagement environnemental.

## PROJET GROUPE U.A.D. 1 - Année 2010 - 2011

### POPULATION ACCUEILLIE

Le groupe U.A.D. 1 (Unité d'Accompagnement Différencié) accueille six adolescents, de 14 à 18 ans. Deux d'entre-eux sont en internat à temps complet, les autres sont demi-internes.

Le lieu de vie se situe à proximité du château. Nous disposons de deux pièces, l'une pour les activités, l'autre sert de salle à manger, salon et espace repos.

A l'extérieur, les enfants bénéficient d'un jardin et une cour sécurisés, avec balançoires et espaces verts.

L'équipe éducative se compose de sept personnes, qui se relaient dans la semaine.

### OBSERVATIONS DES BESOINS

Ce groupe est hétérogène. Les projets personnalisés font apparaître des besoins différents de l'un à l'autre. Aussi, nous aborderons les points communs à l'ensemble du groupe, mais à des niveaux différents et, si possible, en sous-groupes.

### OBJECTIFS GENERAUX

Le principal objectif est d'encourager chacun à se réaliser, maintenir ses acquis dans tous les domaines et si possible les améliorer. Quatre points se dégagent :

- Autonomie de la vie quotidienne.
- Communication et expression.
- Socialisation.
- Développement de la compréhension, des acquisitions pré-scolaires et du sensori-moteur.

### ACTIONS EDUCATIVES

#### Autonomie personnelle :

Le but est d'acquérir les apprentissages de base, en fonction des possibilités de chacun :

- Repas : manger proprement, utiliser correctement ses couverts, mettre la table et la débarrasser.
- Habillage / déshabillage.
- Hygiène et toilette : se laver les mains et le visage, se brosser les dents, se moucher, s'essuyer correctement, ...

### Communication - expression :

Des jeux collectifs, des imagiers, des comptines, des histoires, des petites discussions, ... seront proposés, au quotidien, aux enfants, pour leur permettre de partager avec les autres, de s'exprimer devant eux, d'attendre leur tour et d'acquérir du vocabulaire. Des gestes peuvent aider certains à s'exprimer oralement et favoriser la communication de ceux qui ne peuvent s'exprimer verbalement. Il en est de même pour l'utilisation des pictogrammes (emploi du temps, cahier de vie, déplacements à l'intérieur de l'institution, ...).

Nous utilisons différents supports de communication (mots, signes, pictogrammes, photos, ...), avec comme objectifs de :

- Favoriser l'émergence ou le développement d'une expression spontanée, dans le plus grand nombre de situations de la vie quotidienne.
- Donner du sens aux situations du quotidien pour que l'enfant puisse comprendre et répondre à une demande et qu'il puisse avoir un comportement adapté.

### Socialisation :

Elle est d'abord interne à l'établissement : respecter l'autre, écouter les consignes données, nécessaires à la vie du groupe, pouvoir faire une course dans l'I.M.E., frapper avant d'entrer, utiliser les premiers mots de politesse. Les enfants participeront également aux fêtes et à toutes les activités proposées à l'ensemble de l'institution.

Parallèlement, il y aura des sorties extérieures (courses, découverte de la ville, supermarché, médiathèque, ...). Elles permettront aux enfants de sortir du cadre institutionnel, d'avoir un comportement adapté en société, de se familiariser aux changements de lieux et de rencontrer des personnes nouvelles.

Des sorties seront aussi proposées, dans le courant de l'année, en rapport avec le projet du groupe, qui se construira autour du papier, du livre, du conte.

### Acquisitions pré-scolaires et développement sensori-moteur :

#### Acquisitions pré-scolaires :

- Avec les jeux éducatifs et les activités d'éveil, différentes notions seront abordées sous forme ludique : l'espace et le temps, les couleurs, les tris, les formes et les quantités. L'utilisation d'imagiers et d'histoire permet de verbaliser à partir d'une image, d'identifier des personnes ou de reformuler l'histoire elle-même. Des jeux empruntés régulièrement à la ludothèque permettront d'éveiller l'intérêt et la curiosité des enfants. Ce sont des jeux d'adresse avec des règles simples, des jeux d'encastrement, ...
- Avec les travaux manuels et la motricité fine, les enfants pourront réaliser des travaux collectifs ou individuels, en respectant une consigne. Ils pourront acquérir plus de dextérité manuelle et prendre du plaisir en emportant un objet fini.

### Domaine sensori-moteur :

Il sera abordé avec l'équitation, les soins aux ânes, la détente corporelle et l'atelier pâtisserie.

- Les objectifs de l'équitation sont de privilégier le contact avec le cheval, donner confiance en soi, valoriser l'enfant, développer la dynamique corporelle. Tout cela se réalisera avec les séances d'équitation et de voltige, après avoir prodiguer les soins à l'animal. Le tout reste sous l'œil vigilant de la monitrice d'équitation diplômée d'Etat.
- Les objectifs des soins aux ânes sont de responsabiliser les enfants par des tâches spécifiques (donner à manger, aller chercher le matériel nécessaire). Cela développe la relation à l'animal, ainsi que des échanges. Des soins sont prodigués aux ânes pour leur hygiène physique. Une promenade d'environ trente minutes, avec l'animal en longe, avec accompagnement d'une animatrice complétera la séance.
- Certains enfants bénéficieront d'une détente corporelle, moment de confort et d'apaisement, grâce à une musique douce.
- Les objectifs de l'atelier « Pâtisserie » consistent à préparer un gâteau, une fois par semaine, ce qui permet aux enfants de repérer les ingrédients de base, apprendre et répéter des gestes simples.
- Les activités sportives (vendredi), la marche (mercredi), la piscine (au premier trimestre) et la psychomotricité en groupe sont des moyens de détente, permettant aux enfants de dépenser leur énergie. L'adulte leur apprend à la canaliser et à développer leur motricité. Ils peuvent profiter de l'espace extérieur lorsque la météo le permet. Ils apprennent à respecter les autres, les règles et le matériel.
- Les jeux moteurs permettent aux enfants de développer l'ensemble des coordinations, l'équilibre statique et dynamique, à travers des situations motrices variées, dans un climat de partage et d'émulation, à partir de petits jeux collectifs.
- En musicothérapie, les enfants utilisent leur voix, des sons et des bruitages vocaux. Ils vont partager avec des enfants d'autres groupes, vivre une histoire chantée. Ils pourront se souvenir de moments déjà vécus ensemble. C'est aussi un temps de détente, de plaisir à chanter ou à écouter les autres. C'est un temps où l'on peut ressentir ce qu'est le silence. On peut également y exprimer des envies, des choix, verbalement ou par pictogrammes, représentant des comptines, des chansons ou des instruments.
- Les prises en charge individuelles avec les rééducateurs (orthophoniste, psychomotricienne), prévues dans les projets personnalisés des enfants.
- Le cahier de vie, permettant de faire le lien entre l'enfant, la famille et les professionnels de l'I.M.E., sera actualisé chaque semaine.

### CONCLUSION

Ce projet n'est pas statique, il peut évoluer en fonction des besoins, pour être au plus près du rythme d'apprentissage des enfants et de leur évolution.

**Constat :**

En lien avec les missions de l'IME, les enfants ont à leur disposition un dispositif facilitant l'autonomie, la communication et la socialisation.

Ces trois axes sont des besoins inhérents à tous les enfants accueillis.

Pour répondre à ses besoins, l'animal qui est le cheval peut être un outil précieux et facilitant, permettant les interactions, la communication et la socialisation.

**Objectif :**

Suivant les besoins personnels de chaque enfant, cette médiation va aider à atteindre différents objectifs :

- Prise de confiance
- Maîtriser ses émotions
- Développer le sens des responsabilités
- Développer l'aspect sensori-moteur
- Créer du lien

**Moyens :**

Le cheval sera utilisé, expérimenté lors de différentes approches :

- Les soins prodigués
- La voltige
- La monte
- Attelage
- Cheval en main

Les différentes approches vont permettre à l'enfant de communiquer, jouer, développer leurs capacités.

Le jeu sera au centre de mes préoccupations afin de mettre en scène l'enfant par le biais du ludique (jeux moteurs, parcours, relais.....).

Le partenariat et l'accueil par le centre équestre va de ce fait aborder la socialisation.

**Lieu :**

Centre équestre « la cavale rurale » à Labastide de Lévis.

**Encadrant :**

Une monitrice équestre et un éducateur.

**Jours :**

Lundi matin.  
Lundi après-midi.  
Jeudi matin.

**Enfants concernés :**

- |              |            |
|--------------|------------|
| - Mathilde   | - Thibault |
| - Hugo       | - Nicolas  |
| - Manon      | - Fanny    |
| - Emmanuelle | - Mélanie  |

- Cloé
- Stéphanie
- Fernand
- Adrien

Ces groupes sont constitués par des enfants de différents groupes (APMP 1-APMP 2-PRE IMPRO-UAD 1-UAD 2-section occupationnelle).

**Tarif :** 11,50€ par enfant et par séances.

**Moyen matériel :** Un bus de neuf places.

**Séance :** lundi 10h à 16h.

IME Alain de Chanetudi 10 à 12h30.

Site 775 711 690 00021

APE 87108

## Psychomotricienne

Démonstration et imitation et encore souvent un guidage physique reste nécessaire au départ. La compréhension se limite à des consignes d'actions simples. Il est important de répéter les gestes simples de l'autonomie de base (habillage, fonctions courantes des tâches quotidiennes) pour conserver leur automatisation (boutonnage, ouverture, fermeture...).

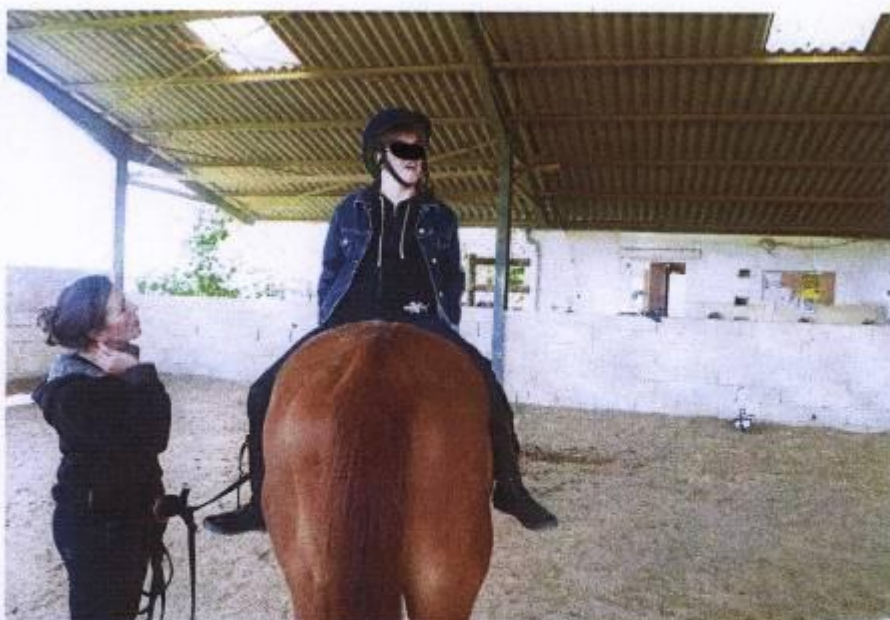
Néanmoins, il est aussi nécessaire de continuer à stimuler ses petits acquis cognitifs (jeux d'associations perceptives, catégories simples...) en utilisant les supports visuels auxquels elle adhère bien (photos, pictogrammes).

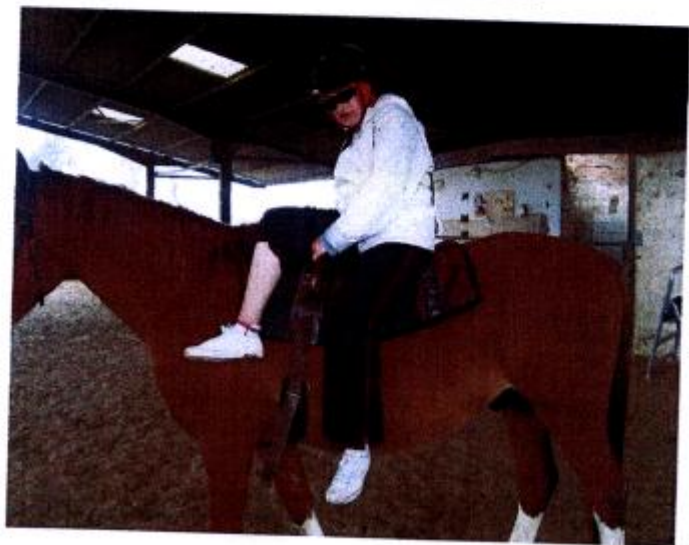
## Conclusion :

Compte tenu de son passage sur un autre groupe à partir de Toussaint, ou elle va bénéficier d'activités motrices de groupe (aquagym, marche, activité cheval...) qui semble être plus stimulante pour elle (motivation plus importante notée depuis deux ans dans les situations en binôme ou dans une dynamique de groupe), je propose de suspendre la prise en charge individuelle à partir de cette date.

La Psychomotricienne  
M. BAYLE

## Annexe 8





**PROJET FETE I.M.E. 2011 - THEME DU CHEVAL**

Date : 24 juin 2011

**Population accueillie** : Notre établissement est habilité à recevoir des enfants et jeunes adultes de 4 à 20 ans. Ils sont déficients intellectuels moyens, sévères ou profonds. A la déficience, peuvent s'associer des troubles neurologiques génétiques et envahissants du développement.

**Contact** : En lien avec les missions de l'I.M.E., les enfants et jeunes adultes accueillis peuvent bénéficier d'un dispositif facilitant certains domaines ; entre autres, l'autonomie, la communication, ainsi que la socialisation sont des axes privilégiés de notre travail. Pour répondre à ces besoins, l'approche de cet animal qu'est le cheval, peut être un outil précieux, et ce, pour plusieurs raisons. Nous avons donc choisi de mettre en place, en fonction des besoins de certains enfants, des séances en centre équestre, de façon régulière.

Les objectifs sont de :

- développer la prise de confiance,
- aider à la maîtrise des émotions,
- développer le sens des responsabilités,
- favoriser l'aspect sensori-moteur,
- dépasser les appréhensions pour mieux se dépasser.

**Les moyens** : Par l'intermédiaire des soins p  
voltige, par la monte, l'attelage et la po  
enfants que nous accueillons communiqu  
multiples potentialités.

hevaux, par les exercices de  
ysique qu'émotionnelle, les  
, tout en développant de



Pour cela, nous avons contacté le centre équestre de « La cavale rurale », avec qui nous avons déjà un partenariat.

**Programme :** Représentation par les enfants que nous accueillons, spectacle de danse country, ballades en calèche pour les enfants de l'I.M.E., ainsi que pour leurs frères et sœurs. Les festivités seront clôturées par un apéritif dînatoire.

**Coût de la prestation équestre** (cours, calèche, ...) = 2 800.00 € (deux mille huit cents euro). Devis ci-joint

### **Mes références Bibliographiques**

- 1 - ABRIC Jean Claude « La psychologie de la communication » Armand colin 2005
- 2 - BELIN Bernard « L'animal au secours du handicap »- Harmattam-2000
- 3 - BEIGER François « L'enfant et la médiation animal » -Brochet –2008
- 4 - CAPUL Maurice, LEMAY Michel « De l'éducation spécialisée » -Erés - 2005
- 5-HOFFMANS GOSSET Marie Agnès « Apprendre l'autonomie, Apprendre la Socialisation » –Chronique sociale mars 1987
- 6 - ISAACSON Rupert « L'enfant cheval » - Albin Michel-2009
- 7 - ROUZEL Joseph « Le quotidien en éducation spécialisée » -Dunod- 2004
- 8 - ROUZEL Joseph « Le travail d'éducateur spécialisé »-Dunod-2000
- 9 - Dr ROSSANT « L'enfant et les animaux familiers » - Elipse-1996

10 - WINICOOT D.W « Jeu et réalité, l'espace potentiel » -Gallimard -1975

## **Revues**

1 - LAINE T. « L'agir » Revue éducation nouvelle (n°276-277) novembre 1973

2 - TREMINTIN Jacques « A cheval toujours plus loin » Lien social (n°718) juillet 2004

3 - AUBARD Isabelle « Activité thérapeutique du cheval » Extrait du Vie Sociale et Traitement (n° 94) page 118 -2007

## **Cours magistraux**

De psychologie du développement de l'enfant