

**Réussir grâce à la méthode de la  
Réflexion Vécue par le jeu corporel**

À tous les enfants qui n'aperçoivent pas leur valeur,

À tous les parents qui craignent pour leurs enfants,

À toutes les personnes qui vivent dans le doute parce qu'elles ne connaissent pas vraiment leur nature,

À tous ces enfants qui m'ont appris la simplicité, fait redécouvrir le naturel et comprendre le principe de réalité, à qui je dis le plus grand merci,

Avec le fruit de mon expérience, de ma réflexion vécue.

**Cécile PATIN**

## PRÉFACE

Agnès, la fille de Cécile Patin à qui est dédié ce livre, m'a demandé d'en écrire la préface et je ne saurais dire à quel point j'en suis fière. Immédiatement je me suis assise devant mon ordinateur, et j'ai commencé à écrire.

Écrire tout un tas de réflexions sur le lien entre « corps et esprit », étayant mes propos de citations de psychothérapeutes, de sociologues, de philosophes même, créant toujours, bien sûr, une comparaison étroite avec la méthode Cécile Patin ; avec ce qu'elle-même avait appelé « la réflexion vécue par le jeu corporel ».

Et puis des souvenirs bien concrets me sont revenus en mémoire. Des expériences peu communes, de celles qui ne s'oublient pas tant elles sont inattendues, singulières mais aussi subtiles et formatrices !

J'étais à l'époque en stage avec Cécile dans le cadre de ma formation d'éducatrice spécialisée.

L'objectif de la séance me paraissait simple, très simple même : je devais faire faire la bascule arrière à un enfant de cours préparatoire... Jeune, bienveillante envers ce public d'enfants, formatée par mon éducation et par ma formation en cours, je m'approchai et m'accroupis à côté de lui sur le tapis.

- Alexandre, tu te mets en position, et tu vas **ME** faire une jolie bascule arrière s'il te plaît. D'accord ?
- NON ! s'écria Cécile d'un ton qui ne supportait pas la répartie.

J'étais à la fois surprise et vexée qu'elle s'adresse à moi de cette manière, « sans prendre de gants » (Cécile n'y allait jamais par quatre chemins), sans même tenir compte de ma place d'adulte devant cet enfant. Je pouvais avoir commis une erreur, mais cela ne justifiait pas qu'elle me discrédite ainsi devant « mon élève »... De plus, il ne me semblait pas m'être trompée dans ma consigne ! Bien sûr cette réflexion et ce sentiment me traversèrent dans un espace-temps infinitésimal !

Qu'est-ce que tu fais ? Il ne te connaît pas ce gamin ! Pourquoi tu voudrais qu'il **TE** fasse une bascule ? C'est pour lui qu'il est là, pas pour tes beaux yeux !

C'était... comment dire ? « Brut de décoffrage » mais tellement

juste ! Je me repositionnai à côté de l'enfant, sur le tapis, et modifiai ma consigne :

- Alexandre, tu te mets en position, et tu vas faire une superbe bascule arrière. Tu es trop fortiche, tu vas y arriver ! D'accord ?
- NON ! s'écria Cécile d'un ton qui ne supportait toujours pas la répartie.

Cette fois, je me redressai d'un bond, prête à .... rien ! Oh, bien sûr intérieurement j'étais folle de rage, et j'aurais bien tapé du pied, mais je ne voulais pas reproduire l'attitude de Cécile que je désapprouvais. De quoi aurions-nous l'air devant Alexandre !

- Tu cherches quoi à lui dire tout ça ? Le mettre en échec ? L'impératif tu connais ? Tu as fait de la conjugaison à l'école ! Alors vas-y.

L'impératif ! Donner un ordre ! Pour moi c'était violent, en tout cas lié à la punition, comme lorsqu'on dit « va dans ta chambre » ! Je me mis à nouveau accroupie près d'Alexandre, et c'est donc avec ma voix la plus douce que je lui dis :

- Alexandre,...
- NON !

Encore ! Là c'en était trop ! Je fixai Cécile d'un regard noir et serrai les dents.

- Tu sais je crois qu'il connaît son nom et qu'il sait que c'est à lui que tu t'adresses. De plus il a des oreilles qui fonctionnent bien. Alors reste debout, éloigne-toi pour lui laisser son espace vital, sois précise, concise dans ta consigne, et fais-le d'une voix claire. Pour l'instant tu lui donnes beaucoup trop d'informations inutiles !

Je pris conscience du bien-fondé de ce que venait de m'apprendre Cécile en quelques mots, et en quelques minutes...

C'est donc bien ancrée au sol, à un mètre de lui, que cette fois je m'adressai distinctement à Alexandre.

- Fais une bascule arrière.

Depuis ce jour, je me suis souvent répété la phrase de Nicolas Boileau-Despréaux : « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement - Et les mots pour le dire arrivent aisément. » Quant à l'impératif... je me suis réconciliée avec lui.

Alexandre, lui, a été rassuré de constater que même les adultes

pouvaient se tromper, le reconnaître, l'accepter et pouvaient continuer à apprendre. Une belle leçon en somme, procurant à Alexandre le sentiment que non seulement *les anciens* méritaient le respect, mais que de surcroît, concernant Cécile en tout cas, il était même déconseillé de s'y frotter...

Il faut dire que Cécile avait, au fil du temps et de ses expériences, garni sa besace de tout un tas d'expédients corporels à la fois drôles et efficaces...

Je me souviendrai toujours je crois, du regard ahuri qu'un jeune garçon, au tempérament bagarreur, a posé sur Cécile lorsque celle-ci lui a proposé de faire avec elle de « la lutte indienne » ! Toute la matinée, les enfants avaient, chacun à son tour, été chahutés par Victor, qui de toute évidence cherchait le conflit. Afin de mettre un terme à ce comportement, j'avais exploré différentes pratiques, tant verbales que physiques :

- Continuer à donner les consignes aux autres enfants, tout en tenant Victor contre moi, afin de canaliser son énergie.
- Faire asseoir tout le monde afin de prendre un moment pour échanger tous ensemble sur l'attitude de Victor, de façon calme mais significative.
- Lui demander de sortir afin de pouvoir continuer à travailler, tout en lui laissant la possibilité de réintégrer le groupe dès qu'il se sentirait prêt.

Au fur et à mesure, Victor avait fini par changer sa façon d'être. Et puis soudain, alors que la fin de la matinée approchait, Cécile, jusque-là en position d'observatrice, s'était levée et s'était adressée à Victor qui était maintenant apaisé. Je pense qu'à ce moment précis, Cécile estimait qu'il était en position d'écoute, de réflexion.

- Victor ! Viens sur le tapis, je veux me battre avec toi.

Imaginez deux minutes la stupéfaction de ce jeune garçon, d'une dizaine d'années, plein de vitalité, interpellé par une grand-mère de près de 70 ans qui lui propose de se battre... Sa première réaction a été de rester figé, croyant sans doute à une provocation stupide et de mauvais goût !

- Tu sembles aimer te battre, et moi j'aime la lutte indienne. Alors viens, n'aie pas peur ! je suis vieille, tu ne devrais pas risquer grand-chose ! Et puis sois sans crainte, je ne te ferai aucun mal...

Voyant Cécile se coucher sur le dos, Victor finit par la rejoindre sur le tapis, le sourire aux lèvres. Sans doute se sentait-il suffisamment fort pour combattre une personne âgée, ou peut-être était-ce pour dissimuler une certaine appréhension, toujours est-il qu'il se positionna sur le tapis en suivant les instructions de Cécile.

Couchés tous les deux tête-bêche, côte à côte, et une jambe levée à la verticale, nous observions « un bras de fer » déplacé aux membres inférieurs. Plus qu'un combat, nous assistions à une prise de conscience de la masse corporelle sur le sol, au travail des adducteurs et du quadriceps, au verrouillage du genou, (ou plus véritablement de la deuxième charnière, expression que vous retrouverez à la lecture du livre) et encore à tant d'autres informations transmises par ce jeu corporel !

Je n'ai jamais su si cet exercice faisait bien partie des figures répertoriées dans la lutte indienne, mais il a suscité une véritable réflexion pour Victor... Victor maîtrisé par Cécile, non par manque de force mais par manque de technique, par manque de connaissance de son propre corps.

Il était beaucoup plus évident dès lors, d'expliquer de façon rationnelle aux enfants, et à Victor en particulier, que « se battre pour se battre » ne menait à rien et pouvait même être dangereux, alors que de nombreuses disciplines sportives intégraient la notion de combat tout en possédant des règles, un arbitre pour les faire respecter, et que ces combats étaient toujours menés dans un esprit sportif.

Je ne saurais bien sûr décrire de façon exhaustive toutes les anecdotes que j'ai pu vivre avec Cécile lors de ma formation. Pourtant j'ai envie de vous en livrer une dernière, et sans doute l'une des plus jolies.

Lors des stages que nous animions Agnès et moi, nous ne cessions de prendre des notes afin de pouvoir élaborer des évaluations pour chacun des enfants. De façon tout à fait banale, je m'étais donc attablée pour retranscrire nos notes et rédiger l'un des bilans. Cela faisait bien sûr partie de notre travail, et en ce qui me concerne d'une réflexion

approfondie, d'un regard impartial posé sur cet extraordinaire outil qu'était (et est toujours !) la méthode Cécile Patin. Un travail fort intéressant donc, nécessitant concentration, esprit d'analyse... bref une « énergie productive » dirons-nous. Or, alors que mon esprit était actif, dynamique, sans m'en rendre compte, mon corps lui devenait atone, indolent... Je m'affaissais sensiblement sur la table, mon dos s'arrondissait, ce que Cécile ne manqua pas de remarquer ! Sans bruit, elle vint se placer derrière moi. Elle fit courir son doigt le long de ma colonne vertébrale de bas en haut, ce qui eut pour effet immédiat de me redresser.

– Fais-toi belle ! me chuchota-t-elle à l'oreille !

La douceur des mots et du geste, voilà aussi de quoi était capable Cécile.

Cécile... une femme hors du commun ! Pas toujours très délicate dans ses propos sans doute parce que dépouillés de tout artifice, mais une femme dotée d'une grande philanthropie.

Cécile a mis ses ressources au service des personnes sans distinction d'âge, de sexe, de nationalité ou de situation sociale. Elle a toujours voulu partager son savoir, sa technicité, avec humilité et simplicité.

**Martine Deneuve**  
**Vice-Présidente de l'association MCP**

## INTRODUCTION

La réflexion vécue est le fruit de trente ans d'expérience et de réflexions menées par Cécile Patin, confrontée, dès 1962 et en tant que kinésithérapeute, aux problèmes d'enfants en difficultés d'apprentissage scolaire. C'est en s'appuyant sur sa maîtrise en gymnastique éducative et corrective qu'elle développe la méthode de la Réflexion Vécue par le Jeu Corporel, tout d'abord à titre personnel, puis dans le cadre du Centre de Guidance Infantile créé en 1967 et enfin au sein du Centre National d'Entraînement à la Réflexion Vécue par le Jeu Corporel créé en 1975.

Cécile a choisi d'utiliser le terme de **jeu corporel** pour bien faire la distinction avec les exercices physiques. « *Quand on dit d'une serrure qu'elle joue bien cela ne veut pas dire qu'elle s'amuse* » nous disait-elle. Il faut donc concevoir le terme de jeu corporel dans le sens de bon fonctionnement. Mais il est évident que les exercices ludiques permettent d'apprendre en s'amusant. Comme le disait Aristote : il faut jouer pour devenir sérieux.

La Réflexion Vécue a pour objectif d'entraîner des mécanismes de réflexion par un vécu corporel pour pouvoir penser « à l'endroit et à l'envers », pour réfléchir « en abduction et en adduction » ou encore « en global et en analytique ». Les apprentissages scolaires nécessitent d'utiliser ces actions mentales.

Nous disposons de fonctionnements mentaux plus ou moins performants dont nous n'avons pas forcément conscience. L'enfant qui échoue dans son action (physique ou mentale) subit cela comme un échec, sans comprendre, car il ne sait pas où est la faille dans son organisation intime. La Réflexion Vécue par le Jeu Corporel l'entraîne à utiliser d'autres modes de fonctionnement, à ouvrir son champ mental et lui propose différentes stratégies qui l'assureront dans son avancée vers la réussite. Par le support d'exercices corporels, l'élève découvre une panoplie de mécanismes de réflexion dont il pourra alors se servir.

## REMERCIEMENTS

Cécile a écrit son ouvrage technique en 1968 et différents professionnels, psychologues, psychomotriciennes, psychanalystes, kinésithérapeutes, orthophonistes ou éducatrices spécialisées, ont collaboré en proposant des corrections ou des ajouts. Plusieurs versions ont ensuite été déclinées par Cécile pour répondre aux attentes des uns et des autres et pour aller au-delà du simple classement des fiches techniques qu'elle proposait. Colette Laurent qui a vécu la première formation en 1969 a gardé les huit fiches bristol recto verso originelles. La méthode éducative « La Réflexion Vécue par le Jeu Corporel » a été déposée aux Archives départementales du Val-d'Oise le 7 juin 1974.

J'adresse mes remerciements à toutes les personnes qui depuis longtemps ont manifesté leur intérêt et ont suscité la diffusion de ce travail en incitant d'abord Cécile, puis moi-même à témoigner de cette démarche. Merci à Bénédicte Ariès, présidente de l'association Méthode Cécile Patin, qui a beaucoup travaillé avec Cécile en lui demandant des exemples de cas. Elle m'a également bien aidé à finaliser les commentaires que j'apporte aux fiches techniques.

Un merci chaleureux à ma cousine Sylvie Attard, qui a su finaliser la première partie de cet ouvrage. Elle nous présente l'histoire de ma mère et la création de la Réflexion Vécue par le Jeu Corporel puis l'utilisation de la méthode aujourd'hui. Il s'agit là d'un témoignage important pour tous ceux qui ont participé à cette aventure, notamment les Pontoisiens.

**Agnès IRRMANN – PATIN**

## **PREMIERE PARTIE**

### **DE CECILE A LA METHODE CECILE PATIN**



# CHAPITRE 1

## « LA VIE COMMENCE HORS DE SA ZONE DE CONFORT »

Atteindre son lieu de travail relève parfois du défi. Entre embouteillages faramineux et grèves des transports inopinées, le temps de trajet peut passer du simple au double, voire compromettre la journée entière si par malheur les intempéries s'en mêlent. À son époque, Cécile ne se pose pas tant de questions et préfère parcourir vingt-quatre kilomètres à vélo chaque jour pour s'accomplir professionnellement plutôt que de se perdre dans un emploi routinier mais proche de son domicile. Pourtant, dans les années quarante, les ambitions personnelles étaient souvent relayées au second plan, surtout celles d'une femme. Il faut un certain tempérament pour poursuivre ainsi ses désirs et s'assumer matériellement, de surcroît en pleine guerre mondiale.

Ce sont peut-être cette audace, et cette intime conviction que la vie commence hors de sa zone de confort, qui ont permis à Cécile d'expérimenter puis d'élaborer sa méthode de « la réflexion vécue par le jeu corporel ». Pour un non-initié, ce qui se cache derrière ces termes peut sembler quelque peu obscur. Cependant, afin de bien comprendre sa démarche, il est important de revenir sur les éléments clés du parcours de Cécile, ses formations mais aussi son apprentissage empirique, ses rencontres et les obstacles qui lui ont finalement permis d'avancer. Avant de vous révéler la substantifique moelle de la méthode Cécile Patin, plongeons-nous quelque temps dans le passé, sur les pas de cette jeune femme qui saura, tout au long de sa carrière, apprendre au contact des enfants pour mieux les aider.

### **Une enfance entre bonne franquette et autoritarisme**

La façon dont Cécile lisait l'attitude corporelle, ce regard de maquignon, venait sans doute de sa mère. Durant l'entre-deux-guerres, elle résidait avec sa famille dans la petite ville de Noyon, commune de l'Oise célèbre pour sa cathédrale gothique, Notre-Dame de Noyon, bombardée lors de la Première guerre mondiale et qui connaissait alors

d'importants travaux de restauration. À cette époque, la ville ne comptait qu'entre trois et quatre mille habitants. On s'y ennuyait ferme le dimanche. Accoudée à la fenêtre, Cécile avait l'habitude pour se distraire, d'observer les passants avec sa mère. Cette dernière trouvait toujours une formule picarde pour décrire la personne qui marchait : « Regardes-donc celle-là, c'est : « dis bonjour eum'tête, mun cul y vient », ce qui désignait un individu fonçant tête en avant, ou bien : « Elle se tient raide comme une crotte sur le bord du trottoir », ou encore : « Elle prend son derrière pour l'entrée d'une grande ville. »

En dehors de ces instants d'oisiveté complice, les parents de Cécile poussaient leurs enfants à s'instruire, en ces temps où la scolarité n'était obligatoire que jusque l'âge de treize ans. Ils leur apprenaient à ne pas s'écouter : « maman, j'ai mal à la tête... C'est un mal de seigneur, ça n'monte pas plus haut... Va à l'école. », et leur transmettaient le sens du devoir à accomplir. Quelle que soit l'éducation, elle laisse toujours des traces indélébiles et les valeurs inculquées à Cécile influencèrent grandement sa conduite, l'incitèrent à toujours aller de l'avant et à stimuler les autres. Cette ténacité l'aida à faire face à un parcours personnel parfois compliqué qui la sensibilisera plus tard aux difficultés scolaires.

Née le 19 août 1923, à Roye, troisième d'une fratrie qui ne comptait pas moins de sept enfants, dont quatre filles, Annie, Geneviève, Cécile et Marie-Noëlle, et trois garçons, René, Louis et Jacques, sa mère était femme au foyer et son père était assureur. Sans sécurité sociale ni allocations, il était difficile pour une famille nombreuse de classe moyenne, de financer les études de chacun des frères et sœurs. Malgré un environnement modeste, Cécile évoluait sereinement entourée de ses parents.

Malheureusement, à l'âge de six ans, pour des raisons familiales et au grand déchirement de sa mère, elle dut rejoindre ses deux sœurs aînées, Annie et Geneviève qui vivaient chez leur tante et leur grand-mère à Compiègne. Elle vécut ce départ comme un véritable choc après une enfance à la bonne franquette. Bien loin de la quiétude qu'elle avait connue jusqu'à présent, elle fut confrontée à une discipline où régnaient l'obéissance aveugle et la bonne tenue générale : politesse, propreté. Il fallait être bien pour ne pas choquer. Aucun jeu n'était autorisé.

Asphyxiées de conventions sociales, Cécile et ses sœurs n'existaient plus par elles-mêmes, le rêve était interdit.

La pauvre enfant subit cette éducation psychorigide jusqu'à ses quatorze ans. L'école lui offrit peut-être des instants d'évasion, mais l'institution ne se montra pas toujours tendre non plus avec elle. À la suite de son année de CP, elle fut rétrogradée d'une classe. Sans aucun ménagement, la directrice était entrée dans la classe et avait déclaré : « je viens chercher la petite fille qui ne convient pas, elle le sait, elle va se lever ». Comme personne ne semblait se sentir concerné, Cécile pensa qu'il s'agissait peut-être d'elle, alors même qu'elle n'avait aucune conscience de ses lacunes scolaires par rapport aux autres enfants. Étonnée, mais habituée à obéir sans discuter, elle s'exécuta dans une totale incompréhension.

Cet épisode empreint d'humiliation aurait pu conforter l'enfant dans un statut d'échec, mais il n'arrêta pas Cécile. Au lieu de cela, elle s'accrocha, atteignit la classe supérieure qui regroupait les différents niveaux allant du CE1 au CM2 et combla son retard lors du Certificat d'Étude. Ce diplôme, supprimé depuis, attestait des notions acquises par l'enfant à la fin de l'enseignement primaire élémentaire. Elle obtint le Certificat d'Étude Primaire de l'enseignement libre mais fut recalée à celui de l'Éducation Nationale pour un zéro en dictée. Après un redoublement, elle échoua une seconde fois avec un zéro éliminatoire, cette fois-ci à l'un des deux problèmes de calcul.

Malgré tout, elle fut jugée apte à intégrer une cinquième dans un établissement secondaire privé, l'Institut Notre-Dame, et à assister aux cours de latin et de grec, sans toutefois participer aux devoirs ni aux leçons, et en prévision d'arrêter sa scolarité à l'issue de cette année. Là, parmi les matières dispensées, elle découvrit l'algèbre et la géométrie. Ces programmes qu'elle n'avait encore jamais explorés, lui ouvrirent de nouveaux horizons. Elle prit conscience qu'elle n'avait ressassé jusque-là que l'histoire de France avec ses rois, sa révolution et la guerre de 14 ! Cet enseignement suscita chez Cécile un intérêt certain pour les études, et ses résultats le prouvèrent. Elle fut présentée au Certificat d'Étude Complémentaire Privé où elle fut reçue première du département de l'Oise, avant même le fameux Certif, qu'elle décrocha la même année. En dépit de ses aspirations, ce diplôme signa la fin de ses études, et son entrée prochaine dans la vie active.

## Travailler pour vivre

L'été 1937 fut particulièrement doux pour Cécile. Outre la clémence du climat, elle fêta ses quatorze ans et le bonheur de retrouver enfin ses parents et la sérénité de son foyer. La vie reprit son cours. Comme sa scolarité devait s'arrêter, conformément à ce qui avait été décidé lors de son passage en cinquième, et qu'il fallait travailler, elle entra en tant qu'apprentie chez une couturière. Pour une adolescente éprise de plein air et au goût prononcé pour les études, surfiler et coudre des pressions à longueur de journée, une année durant, avec le désagréable sentiment de ne rien apprendre, l'ennuyait profondément.

Parallèlement et pendant l'année qui suivit, elle assista aux cours du soir de sténodactylo que la mairie organisait gratuitement deux fois par semaine, avec en complément un cours privé chez une professionnelle qui préparait au diplôme. À tout juste seize ans, la jeune fille blonde aux yeux clairs fit ses premiers pas dans la vie active, devenue employée de bureau.

La guerre éclata peu de temps après, bousculant tout sur son passage. 1940, c'est l'évacuation. Cécile quitta son emploi et fut placée dans une ferme en Normandie où elle dut s'atteler à des tâches rurales. Elle apprit à démarier les betteraves, récolter les céréales ou encore à traire les vaches. Elle ressentira bien des années plus tard, lors de sa formation à l'école de massage, cette même fatigue musculaire qu'elle éprouvait alors à tirer le lait ! Elle ne pouvait s'empêcher de penser que son passage à la ferme avait été là pour la préparer physiquement à son futur métier. Peu importe les raisons, la guerre ou le destin, elle sut tirer profit de cette expérience et apprit à gérer ses douleurs.

Au retour de l'exode, elle reprit sa vie active et cumula deux emplois. L'un chez un greffier de justice de paix, qui consistait à retranscrire principalement des procès-verbaux ou des constats de litiges de jardin. Le reste du temps, elle exerçait un travail précaire d'accompagnement auprès d'un architecte, pour réaliser d'autres constats qu'elle tapait à la machine, les métrés des dommages de guerre et les devis des travaux. Un jour, alors qu'elle attendait l'architecte occupé à compléter ses mesures, allongée sur le dos, elle observait un pommier en fleur dont les branches garnissaient le ciel d'un bleu azur d'une extrême pureté. À cet instant, Cécile éprouva la beauté. Rien auparavant ne l'avait fait frémir.

Elle était comme moralement frigorifiée, hermétique à toute sensation. La splendeur de la nature lui offrit en cadeau l'émerveillement et pour la première fois la possibilité de ressentir.

## **À la recherche de l'épanouissement professionnel**

Cécile ne se réalisait pas dans ses activités professionnelles. Même si c'est encore bien trop souvent le cas aujourd'hui, pour Cécile, c'était difficilement supportable. En outre, pour les jeunes filles, les loisirs de l'époque étaient bien maigres. Heureusement, le Rayon Sportif Féminin (RSF) fondé en 1919, de la fédération des patronages catholiques jusqu'alors réservés aux hommes, créa une section locale.

Ce mouvement sportif féminin proposa une formation à toutes celles qui étaient titulaires du Brevet Sportif populaire. Or, Cécile était la seule de son groupe de patronage à l'avoir passé et obtenu en primaire. Elle fut invitée à se joindre à un groupe plus âgé et plus instruit qu'elle pour suivre la formation, ce qui ne l'empêcha pas d'obtenir le diplôme « d'Aide-Monitrice de section de gymnastique » en août 1941 puis, l'année suivante, celui de « Monitrice de section de gymnastique ». Le programme comprenait le saut, la course de 60 m, le lancer de poids de 3 kilos, le lancer de balle de tennis à 50 m, le saut en longueur, le grimper à la corde lisse et les barres parallèles. Il intégrait également le mouvement d'ensemble de l'année pour les manifestations d'été, le concours départemental des sections pour les rubriques sportives étant clôturé par un festival-spectacle.

C'est ainsi, qu'à 21 ans, la jeune Picarde, portée par son dynamisme et son besoin irrépensible de plein air, s'orienta vers l'enseignement sportif.

### **Un vélo pour s'envoler**

Une fois titulaire, Cécile soulagea Denise Noël dont elle avait été l'élève, en assurant l'un des nombreux cours qu'elle dispensait à Noyon, la section ne comptant pas moins de cent-dix pratiquantes. L'expérience s'avéra compliquée. La jeune femme devait enseigner à ses propres camarades et la distance que lui imposait son statut à leur égard était difficile à maintenir. Ses cours fonctionnèrent mieux à Compiègne où elle fut demandée à la section de gymnastique «les Jehannes vaillantes» qui n'avaient plus de monitrice. Elle effectua un remplacement de

quelques mois dans l'établissement secondaire privé où elle avait autrefois effectué sa 5<sup>e</sup>, avant de se voir proposer le poste en tant que titulaire à la rentrée scolaire de 1943, à tous justes vingt-deux ans.

C'est à l'occasion de ces déplacements qu'elle enfourcha volontiers le vélo de sa mère afin de parcourir les vingt-quatre kilomètres qui la séparaient de son lieu de travail. Elle enseigna progressivement dans les quatre autres écoles privées de Compiègne ainsi que dans un établissement situé à 12 kilomètres de là, à Rethondes. Ces différentes fonctions lui donnèrent droit à un bon pour une nouvelle bicyclette, objet extrêmement difficile à obtenir en cette période de guerre !

En plein envol professionnel, Cécile finit par quitter sa nombreuse et bruyante famille pour s'installer à Compiègne. Elle entra définitivement dans la vie active, mais son ascension ne s'arrêtait pas là, ni même son apprentissage. En 1945, elle devint monitrice en chef des sections du département de l'Oise pour le R.S.F. Elle réalisa par la suite des stages de perfectionnement dans d'autres disciplines telles que le basket en 1946, la gymnastique et la rythmique en 1947, ou encore le ski de 1947 à 1949. Elle pensait enfin avoir trouvé sa voie et en était pleinement satisfaite.

### **Coup du sort, pour le pire... et pour le meilleur**

En 1948, forte de son succès, la jeune sportive souhaita aller encore plus loin, en tentant le diplôme de Maître d'Éducation physique. Elle s'engagea dans l'examen sans aucune préparation. Les épreuves écrites lui permirent d'accéder aux épreuves physiques et sa performance en vitesse lui concéda la victoire en natation. Malheureusement, le sauvetage en piscine lui fut fatal. Après deux tentatives échouées, elle parvint, très fière, à remonter le mannequin. Mais un ami, joignant de grands gestes frénétiques à la parole, l'interpella : « C'est pas malin, t'as bien remonté le mannequin, mais tu lui as laissé la tête sous l'eau ! » La noyade assurée de cette présumée victime valut un zéro éliminatoire à l'intrépide Cécile qui ne se laissa pourtant pas décourager en enchaînant les épreuves jusqu'au bout : gymnastique, poutre, lancer de disque et de poids, grimper, saut en hauteur et en longueur, course de vitesse et d'endurance.

Téméraire, la jeune femme était plus impressionnée par ses élèves de l'école des Dames de Sainte-Ursule que par les examens sportifs. Ces jeunes filles étaient issues d'une classe sociale plus aisée que celle à laquelle elle appartenait. Ce sentiment d'infériorité était sans doute le résultat de son passage chez sa tante qui avait coutume de désigner ces « filles aux bas de soie » comme des gens biens, laissant Cécile penser qu'elle ne l'était pas. Pour s'imposer face à elles, elle descendait sa voix, une voix à la base aiguë de soprano.

Elle forçait ainsi sur ses cordes vocales six heures par jour, de surcroît en extérieur car il n'y avait pas de gymnase, et elle rythmait les trajets de ses élèves par des chants. La jeune monitrice ne put bientôt plus sortir que trois notes, alors qu'à dix-sept ans, elle avait été sollicitée pour chanter lors d'événements familiaux. Cet épuisement vocal l'obligea à abandonner sa carrière prématurément, après seulement sept années d'exercice.

Quel malheur, elle qui avait trouvé sa voie et avait su la suivre dès son plus jeune âge. La vie se montre parfois bien brutale. Par la force des choses, en novembre 1948, à seulement 25 ans, elle dut se reconverter et accepter un poste de secrétaire au sein d'une grande entreprise de BOF (Beurre-Œuf-Fromage), les établissements Prévost à Margny-lès-Compiègne. L'emploi qu'elle occupait était un poste à responsabilités, que l'on qualifierait aujourd'hui d'assistante de direction. Malgré cette position, Cécile n'était pas heureuse dans cette fonction sédentaire. Sur les conseils avisés de son généraliste, elle décida de consulter le laryngologiste du conservatoire national de musique de Paris, le docteur Tarneaud : il développa la Phoniatrie, spécialité médicale mise au point pour traiter les troubles de la voix, de la parole, du langage et de l'audition, mais aussi de la déglutition. Son cabinet se trouvait à Neuilly, avenue de la Grande-Armée, aux portes de Paris. Le praticien lui prescrivit des cures thermales pour la gorge.

Elle suivit par ailleurs une rééducation vocale au cours de laquelle le laryngologiste lui fit sentir les vibrations sonores de la voix, par appui manuel sur le thorax. En déplaçant ses mains, elle discerna la perception physique des étages de l'émission vocale et le résultat du placement efficace. Cécile ne réalisa pas immédiatement la portée infallible de cette expérience. Au début, habituée à singer et non à ressentir, comme à son habitude, elle exécutait le repère manuel des étages de résonance, de la poitrine vers la tête, en obéissant à une consigne physique.

Outre sa voix, Cécile dut aussi apprendre à placer sa respiration. C'est là que le docteur Tarneaud lui expliqua : « La voix est un instrument à vent, dont le point de départ est en bas du thorax, tandis que le changement de vitesse est aux cordes vocales : vous les faites vibrer à sec. » Cécile constata alors avec dépit qu'en tant que professeur d'éducation physique, elle ne savait même pas respirer ! Le « inspirer-souffler » volontaire n'apparaissait pas comme une connaissance suffisante.

La rééducation consistait déjà à repérer l'utilisation des moyens naturels, à savoir, le palais, les dents et la langue. « Envoyez les mots à la tête de votre interlocuteur », lui expliqua le praticien. Puis, elle dut effectuer une lecture orale sur une hauteur donnée par une note de musique au piano, adaptée à son état. Après dix minutes, elle élevait la note d'un demi ton et parlait encore dix minutes afin d'assurer une progression de l'émission vocale. Cet exercice devait lui permettre d'augmenter son amplitude, toujours limitée à trois notes. En réalité, Cécile ne vit le docteur que trois ou quatre fois. Il s'agissait plus de l'informer sur la démarche à suivre que de gérer sa rééducation mais grâce à lui, elle apprit à utiliser prudemment sa voix afin de ne plus descendre le ton et d'arrêter ainsi le massacre. Il lui confia tout de même qu'elle aurait pu chanter comme la célèbre cantatrice soprano, Mado Robin, avant d'ajouter : « Faites monter les vibrations jusque dans la tête. Si tous les orateurs savaient placer leur voix, il n'y aurait plus de voix cassée ! » Ce travail la mena au-delà de cette simple rééducation, jusqu'à la connaissance intime de sa personne.

Cet accident de parcours, qu'elle perçut d'abord comme une trahison, agit au contraire comme une véritable révélation. Elle avait perdu sa voix mais s'était connectée à elle-même. Elle bascula du factice au réel, de l'inconscient à la conscience, elle, qui jusque-là évoluait telle une marionnette à fil. Pour la première fois, elle ressentit intérieurement son propre fonctionnement, par le souffle, la voix et les vibrations. Ce fut un peu comme une seconde naissance pour Cécile qui n'exécuta plus les choses à la manière d'un robot mais avec la lucidité de sa conduite intérieure. C'est ce qui lui permettra plus tard d'appréhender les difficultés des enfants dont elle aura la charge, et lui servira dans l'élaboration de sa propre méthode pour leur venir en aide.

## **Surmenée, oui mais à l'extérieur !**

Afin de financer sa première cure, à Luchon, Cécile rechercha un travail pour les vacances scolaires. Elle s'inscrivit à l'UFCV (Union Française des Centres de Vacances et de loisirs), dans l'espoir de décrocher un poste de monitrice de colonies de vacances, une bien belle occasion, outre le gain financier, de remettre un peu son nez dehors ! Pour sa plus grande satisfaction, elle fut convoquée par Mademoiselle Léone Bâtard, assistance sociale principale des Wagons-Lits et des Grands Express Européens. À la recherche d'une monitrice en chef de colonies de vacances, cette dernière avait consulté l'UFCV, elle avait remarqué la candidature de Cécile avec son statut de chef monitrice départemental du RSF. Convaincue de ses compétences malgré l'absence du diplôme nécessaire, elle l'engagea aussitôt pour le mois d'août et lui offrit même la formation de monitrice de colonies de vacances, à laquelle Cécile ne pouvait s'inscrire, faute de revenus suffisants.

En juin 1949, la jeune femme suivit ladite formation, avant de partir pour sa cure en juillet et sa nouvelle activité le mois suivant. Bien loin du repos souvent espéré en cette période estivale, Cécile croula sous le travail. Elle avait sous sa responsabilité vingt-quatre monitrices, elles-mêmes en charge de cent soixante enfants, âgés de quatre à quatorze ans. Elle menait les festivités dominicales de leurs groupes respectifs, les grands jeux ainsi que les sorties pédestres. Elle accompagnait à bicyclette les soixante-dix participants, allant et venant d'avant en arrière en lançant, comme à l'accoutumé, les chants de marche. Comme si ce n'était pas suffisant, au bout de huit jours, Cécile dut remplacer une monitrice renvoyée pour défaillance pédagogique.

Cette expérience, face à des enfants évoluant dans un cadre de loisirs, offrit à Cécile l'occasion de développer une autre pédagogie, qui ne consistait plus uniquement à diriger et faire obéir, mais à accueillir avec égard leurs besoins d'activités tout en leur apprenant les principes de vie en groupe. Ce fut aussi l'opportunité d'apprécier la mixité des enfants, venus de divers horizons, et de s'ouvrir à elle.

## Un compromis salvateur

Tel un coup de pied du sort, en juin 1949, l'entreprise dans laquelle Cécile occupait le poste de secrétaire, ferma ses portes, l'obligeant à réorienter sa vie professionnelle. Au détour d'une conversation avec le commerçant d'articles de sport où elle avait l'habitude de se fournir, elle envisagea de nouvelles perspectives, capables de concilier ses aspirations personnelles et la préservation de sa voix, tout en subvenant à ses besoins, un impératif pour une femme encore célibataire. Le désarroi et l'ennui d'être condamnée au manque d'air et à la sédentarité lui faisaient espérer la reprise d'une activité plus dynamique. Le vendeur lui suggéra de se rapprocher d'un de ses amis, Louis Grozelier, qui venait d'ouvrir une école de gymnastique corrective à Paris. Malgré son inscription hors délai, Cécile fut acceptée. Sa perte d'emploi récente et les problèmes liés à sa voix, eurent grâce aux yeux de l'établissement.

En novembre 1949, elle intégra l'École Française de Gymnastique Éducative et Corrective, l'E.F.G.E.C., affiliée à la Ligue Française d'Éducation Physique, L.F.E.P., créée en 1885 par le neuropsychiatre Philippe Tissié, éminent « suédiste ». Ce terme désigne la gymnastique suédoise qu'il avait introduite en France, et qui préconisait la pratique du geste symétrique. Les nobles de France qui avaient fui la révolution de 1789, s'assuraient un revenu en dispensant des cours d'escrime. En les observant, des éducateurs et médecins suédois constatèrent l'unilatéralité des gestes et sa conséquence éventuelle en matière de déformation physique. Ils firent alors pratiquer des exercices symétriques nécessaires à l'équilibre statique et au maintien. La L.F.E.P. était elle-même affiliée à la Ligue Internationale d'Éducation Physique, la L.I.E.P. On pourrait se perdre avec toutes ces ligues mais ce qu'il faut retenir, c'est que tous leurs membres défendaient une éducation méthodique, physique et morale de l'individu, pour remédier à la déchéance du maintien.

L'école que Cécile rejoignait, était l'organe d'enseignement du comité Île-de-France de la Ligue Française d'Éducation Physique. L'encadrement de l'école qui avait pour directeur scientifique et président le Docteur Henri Balland, se composait de quatre autres membres notoires, dont **Maurice Colette** : il était professeur de la ville de Paris pour les écoles primaires. À cette époque, l'Éducation Nationale ne programait l'éducation physique que dans les établissements

secondaires, mais la ville de Paris préconisa cette matière dans les écoles primaires également, pour lesquelles elle forma donc elle-même ses enseignants.

- Maurice Colette était directeur de l'école, mais aussi créateur du terme « mouvement analytique décompensé », plus tard directeur de la publication « La gymnastique volontaire », et président de la F.F.E.P.G.V., la Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire (fusion de la L.F.G.E. et de la F.F.E.P.).
- Louis Grozelier était également professeur d'éducation physique de la ville de Paris, coauteur avec le Dr Balland, du livre « La gymnastique corrective », paru en 1946. C'est lui qui enseignait la gymnastique corrective, à propos de laquelle il avait coutume de dire : « Qui dit gymnastique corrective, dit gymnastique éducative ». Le titre de son ouvrage employa d'ailleurs le terme de gymnastique corrective à des fins purement commerciales.
- George Coëvoët quant à lui était masseur gymnaste médical (ce que l'on qualifie aujourd'hui de kinésithérapeute), membre de la F.F.G.E.G.V., où il exerça successivement les fonctions de secrétaire général et de délégué fédéral. Il assurait des cours théoriques, historiques, anatomiques et didactiques. Cécile pouvait ainsi bénéficier de ses cours d'histoire de l'éducation physique dans le monde, avec les différentes pratiques successives et leurs écoles jusqu'à l'arrivée de l'école suédoise.
- Enfin Maurice Diacquenod, lui aussi masseur gymnaste médical, enseignait le massage théorique et pratique et initiait à la vertébrothérapie et aux techniques manuelles.

Cette école s'adressait à quiconque s'intéressait à la connaissance de l'homme : gymnastes, enseignants, pompiers, animateurs sportifs, éducateurs, gymnastes médicaux... L'enseignement méthodique, détaillé, précis, analytique, visait à apprendre de manière progressive le fonctionnement de l'homme, la prestance et la virilité de son maintien, la fierté et la beauté de son allure, ainsi que la prévention de la santé par l'hygiène du comportement statique. Les cours théoriques étaient introduits par un sommaire détaillé et chronologique, et retranscrits au fur et à mesure au tableau. Cette façon d'enseigner, très structurée, permit à Cécile d'acquérir un nouveau champ de connaissances au-delà de ce qu'elle avait pu imaginer.

Parallèlement, elle reprit son activité de professeur d'éducation physique dans deux institutions libres de Senlis tout en exerçant en tant que monitrice de section du Rayon Sportif Féminin. Un soir, alors qu'elle regagnait Compiègne par le train de 23 heures, après ses cours dans la capitale, elle remarqua une femme assise en face d'elle, en train de lire des ouvrages d'anatomie. Elle la reconnut immédiatement. Il s'agissait d'Anne-Lise Chabas, masseuse-kinésithérapeute à Compiègne. Cette femme lui avait demandé il y a quelque temps, d'exempter de ses cours l'une de ses élèves, traitée pour un problème vertébral. Cécile se présenta à elle et la conversation s'engagea. Elle informa la kinésithérapeute de ses déboires et des cours qu'elle suivait en vue du diplôme de gymnastique éducative, rééducative et orthopédique. La femme lui conseilla alors de poursuivre par le diplôme d'État de masseur-kinésithérapeute créé depuis peu, en 1946, ce qui lui permettrait de proposer des prestations prises en charge par la sécurité sociale. « Vous avez la qualité mais pas le droit de signer des actes de la Sécurité Sociale. Faites-vous appuyer par un personnage important pour entrer directement en 2<sup>e</sup> année, votre école pouvant valider la première année d'enseignement. »

Élève assidue, Cécile obtint le diplôme de Maître de Gymnastique Corrective en juin 1950. L'idée d'Anne-Lise Chabas germa dans sa tête et elle se mit à la recherche d'une personnalité pouvant l'aider. Elle se souvint qu'autrefois son père avait promené bénévolement un député, devenu ministre, durant ses années de propagande électorale. Il leur devait bien un petit service ! Motivée, elle le contacta dans l'espoir qu'il n'ait pas oublié le soutien que lui avait témoigné son père. Sans détour, le député reconnaissant accepta et intervint aussitôt auprès de l'École Française d'Orthopédie et de Massage, située rue Cujas à Paris, et dirigée par le Dr Boris Dolto. Après un rapide examen individuel auprès du Dr Giselbrecht et comme lui avait garanti Anne-Lise Chabas, on lui accorda l'équivalence nécessaire pour entrer en 2<sup>e</sup> année.

**« Chaque soldat a un bâton de maréchal dans sa giberne. »**

Cécile n'avait pas le temps de s'ennuyer. L'été suivant, elle entreprit une nouvelle cure pour sa voix ainsi qu'un stage de formation en vue de passer le diplôme de directrice de colonies de vacances, qu'elle décrocha. En parallèle, elle poursuivait son travail au sein des colonies de vacances pour les Wagons-Lits.

Au mois d'octobre, elle intégra sa nouvelle école à Paris, et s'installa dans la capitale pour plus de commodités. Le reste de l'année s'annonçait tout aussi chargé. Les cours se déroulaient de 16 heures à 19 heures, sauf le mercredi, les stages à l'hôpital avaient lieu les mardi, jeudi et samedi matin. Comme les autres étudiants, elle disposait d'un ticket de métro, d'un repas et d'un franc par jour.

Outre ces indemnités, Cécile profitait du temps qui lui restait pour gagner de quoi payer ses factures. Entre 12 heures et 14 heures, elle assurait le service du déjeuner dans un foyer pour jeunes filles, rue Laborde. Elle dispensait par ailleurs quelques cours de gymnastique corrective pour la Mairie de Chatillon-sous-Bagneux, dans une école primaire de garçons située dans le quartier de Saint-Séverin, ainsi que des suivis individuels de filles dans un dispensaire de la Croix Rouge, rue de Picpus. Le mercredi, elle se rendait à Senlis, dans l'institution secondaire de jeunes filles Anne-Marie Javouhey pour donner des cours d'éducation physique ainsi que deux ou trois leçons individuelles de gymnastique corrective.

Là, elle avait pris l'habitude de partager ses repas avec Geneviève Nigeon, institutrice en 7<sup>e</sup> (aujourd'hui CM2). Le samedi, elle travaillait à l'institut Maintenon, à Compiègne, de 14 heures à 16 heures. Et comme il lui restait un peu de place dans son planning d'hyperactive, cette boule d'énergie pratiquait la danse folklorique trois heures par semaine, avec l'UFCV et assistait bénévolement Louis Grozelier, au secrétariat du comité Île-de-France de la LFEP.

Cet emploi du temps occasionnait des déplacements très serrés, d'autant que Cécile utilisait volontiers son vélo afin d'éviter les frais de transport. Grimper le boulevard Saint-Michel n'était pas une mince affaire et l'exercice s'avérait douloureux ! La vieille propriétaire de la chambre où elle logeait, rue Saint-Placide, ne s'en étonnait guère. « Avec la diligence, on mettait un cheval de renfort ! »

Cécile multiplia les expériences et se forgea un joli bagage. Durant les vacances scolaires, elle devint instructrice pour les stages de formation de moniteurs et de directeurs à l'UFCV, pour la partie activités physiques en colonie, ce qui l'amena à enseigner auprès des sœurs de St-Vincent-de-Paul, qui n'avaient pas droit à une présence masculine. Malgré leurs grandes cornettes et leurs robes, sous la direction de

l'institutrice que rien n'arrêtait, elles accomplissaient des portés qui n'en finissaient pas de les amuser, les cornettes quasiment au sol !

À l'École Française de Gymnastique Éducative et Corrective régnait un climat cordial, familial, chaleureux et respectueux entre les élèves, déjà adultes et professionnels. À contrario, à l'École Française d'Orthopédie et de Massage, les étudiants étaient composés de jeunes en formation, à la situation professionnelle en devenir. La plupart étaient issus d'un milieu bourgeois et leurs études étaient financées par leurs parents. Cécile n'appréciait pas leur prétention et l'ambiance « potache » de la classe. Cette sensation se confirma lorsque, pour compenser une absence, une élève, une seule, accepta de lui prêter ses cahiers. En outre, comme avec les filles de l'école des Dames de Sainte-Ursule qui avaient eu raison de sa voix, la jeune femme ne se sentait pas à la hauteur du fait de son origine modeste et de sa courte scolarité, face à des élèves qui avaient réussi leurs études secondaires. Ce sentiment d'infériorité la bloquait, l'empêchant de rendre le moindre devoir.

Ce complexe, pas plus justifiable que la prétention de ses camarades, ajouta au mérite de Cécile qui, pour palier ses lacunes en connaissance gréco-latine à l'origine des termes médicaux, et mieux comprendre ainsi l'enseignement supérieur dispensé, se procura le lexique médical Garnier, référence en matière de langage médical.

Le premier trimestre fut laborieux. Cécile s'évertuait à écouter attentivement les cours et amasser les notes. Heureusement, les fêtes de fin d'année offrirent la rupture et le recul nécessaires pour lui permettre de réaliser qu'elle était complètement en phase avec le niveau requis. Seules subsistaient quelques difficultés dans l'apprentissage de l'anatomie détaillée, qui possédait un espace très personnel. Pour donner un exemple, l'étudiante était confrontée à ce type de description : « Ce ligament s'insère au tiers supérieur du bord postéro-externe de... ». Il lui semblait impossible de parvenir à la gymnastique mentale géométrique nécessaire à sa compréhension. Pour s'aider, elle utilisa les schémas de Claude Monod et Bernard Duhamel, toujours exploités de nos jours, en coloriant les trajets de chaque muscle et de ses tendons avec une teinte différente.

Peu à peu, Cécile se familiarisa avec la discipline mais ne se sentit toujours pas apte à rendre un devoir au professeur, le Docteur Briand.

Le langage médical lui faisait encore défaut pour répondre correctement, n'ayant pas suivi la première année. En revanche, bien formée aux gestes physiques par l'EFGEC, elle n'avait pas besoin de suivre les cours de gymnastique et de rééducation de M. Paruite. Malgré tout, soucieuse de connaître son mode d'enseignement et en vue de préparer l'examen final, elle s'y astreignit au 3<sup>e</sup> trimestre. Bien lui en a pris !

Le jour J, elle découvrit que M. Paruite était son examinateur ! Sur une question tirée au sort : « attitude cypho-lordotique souple », soit, si l'on traduit pour un non-initié : « mauvaise tenue générale », Cécile appliqua avec aisance le mode de traitement du professeur. À l'issue de l'examen, celui-ci confessa : « Je vous ennuie avec ces questions, vous en savez plus que moi », rendant hommage à la formation de l'EFGEC, que Cécile avait parfaitement assimilée.

La jeune femme aborda ce 3<sup>e</sup> trimestre avec plus de légèreté, même si elle demeurait convaincue de son échec à l'examen, et qu'une année supplémentaire lui serait nécessaire, avec en tête le coût financier qu'un redoublement impliquerait. Et puis, la valeur de la masso-kinésithérapie et l'ampleur de ses applications étaient telles qu'elles portaient Cécile vers une grande appétence intellectuelle et un profond désir de posséder des connaissances solides. Elle ne voulait pas d'un savoir approximatif.

À la surprise générale, elle fut reçue à l'examen final en 1951, avec 129 points contre 130 nécessaires. Elle fit partie des cinq candidats repêchés à un point près, n'ayant pâti d'aucun zéro. Dans son sillage, à force d'adopter une attitude négative, Cécile était parvenue à convaincre le reste de l'école de son probable échec. Aucune appréciation de valeur ne pouvait contredire cette idée, puisqu'elle n'avait jamais rendu de devoirs, ce qui ajoutait sans doute à l'incrédulité générale. Mme Kopf, la directrice de l'école, lui rétorqua à l'annonce des résultats : « Dans quoi avez-vous marché avant d'aller à l'examen ? » Un élève, qui avait passé son année à jouer au 421 au café du coin, l'interpella de dépit : « Ben dis donc, toi alors ! »

L'audace innocente de Cécile avait payé, son travail et sa ténacité aussi, malgré son manque de confiance en elle, les difficultés matérielles, sociales et culturelles. Alors qu'elle était en CM1, son institutrice avait rapporté une phrase prononcée par un officier à ses

soldats : « Chaque soldat a un bâton de maréchal dans sa giberne. » Ces mots étaient restés gravés dans la mémoire de la jeune femme...

### **À deux, c'est mieux !**

Il faut savoir lever le pied. Si on ne le fait pas, notre corps nous rappelle à l'ordre. Peu encline au repos, l'été suivant, Cécile enchaîna deux sessions de cinq semaines en tant que monitrice-chef. Elle acheva la saison si fatiguée qu'elle perdit patience auprès des enfants agités et s'énerma après eux d'une manière qu'elle jugea démesurée. Elle finit par en faire état auprès de la directrice qui lui proposa aussitôt de la remplacer pour terminer le programme des festivités de clôture, dont elle avait déjà établi le plan. Son épuisement était tel qu'elle pleura trois heures durant et se trouva dans l'incapacité de travailler le lendemain.

À partir d'octobre et durant une année, elle exerça à plein temps en tant que kiné, chez Mademoiselle Gauthier, masseur-gymnaste médicale à Paris, et propriétaire d'un magasin de soins esthétiques : manucure, pédicure, maquillage, herboristerie. Cécile, souvent sujette aux maux de gorge, put expérimenter les connaissances de sa patronne en matière de plantes. Sur ses conseils avisés, elle prit une infusion d'érysimum, reconnue pour ses vertus médicinales contre les extinctions de voix et les enrouements. Ce remède naturel la soulagea instantanément. Cependant, tous ces produits de beauté et d'herboristerie avaient raison de son souffle.

Enfermée au sous-sol pour l'inventaire, Cécile peinait à respirer. Elle n'était décidément pas adaptée à une activité sédentaire et confinée. « Mon p'tit, faut aller prendre l'air ! » lui conseilla Monsieur Grozelier. Qu'à cela ne tienne, à l'occasion de Pâques, elle décida de rendre visite à son amie institutrice de Senlis, Geneviève Nigeon, devenue épouse Marguerie. Cécile n'avait pu assister à leur mariage. Roger Marguerie avait enseigné à St-Vincent, mais avait trouvé un poste mieux rémunéré que celui de professeur de l'éducation nationale. Munie d'un ourson en guise de cadeau pour l'arrivée de leur premier bébé, Élisabeth, Cécile était attendue pour le déjeuner.

Claude Patin, un ancien collègue de Roger, devenu parrain par intérim de son enfant, était aussi de la partie. Cécile ne savait pas encore que ce séduisant jeune homme deviendrait bientôt son mari. Elle le revit

par la suite. Les jours passèrent et leur relation s'intensifia. Ce fut au mois de juin 1952, à l'occasion du mariage de son frère cadet Jacques, que Cécile présenta son beau chevalier à sa famille. Sous les questions pressantes de ses vieilles tantes, elle décida d'annoncer par l'intermédiaire de l'animateur, son futur mariage avec Claude. Le mois suivant, elle fut opérée de l'appendicite. Elle profita de sa convalescence pour entreprendre une troisième cure pour sa voix à Luchon.

Au mois de septembre, elle se fiança avec Claude puis ils se marièrent au mois de décembre de cette même année 1952. Grâce au statut d'enseignant libre de Claude, la cérémonie religieuse était gratuite. Elle fut célébrée dans la prestigieuse cathédrale de Senlis, ornée de ses orgues majestueux et de son tapis rouge qui s'étendait jusqu'au portail. Vide, la cathédrale paraissait encore plus imposante. Faute de moyens, aucun faire-part n'avait pu être envoyé. Seule la famille de Cécile, heureusement nombreuse, mais pas suffisamment pour remplir l'édifice, était présente. Claude de son côté, était orphelin.

Au début de l'année 1953, les jeunes mariés s'installèrent à Senlis, dans une chambre du collège St-Vincent, réservée aux enseignants. Ils partageaient le pavillon avec un autre couple, dont les deux membres étaient professeurs. D'ordinaire, les enseignants quittaient le collège dès qu'ils avaient fondé un foyer, afin de trouver un emploi mieux rémunéré pour subvenir à leurs besoins. Cependant Cécile pouvait prendre le car pour Paris et poursuivre ainsi quelques heures de professorat en corrective, là où Monsieur Grozelier enseignait l'éducation physique, à Bagneux puis Saint-Severin. Durant les congés scolaires elle faisait aussi quelques interventions à l'Union Française pour les Colonies de Vacances. Au cours de l'été 1953, accompagnée de Claude, Cécile participa à sa dernière colonie de vacances pour les wagons-lits. La jeune femme attendait un heureux événement pour le mois de janvier 1954, une petite Aline qui sera la première d'une fratrie de trois enfants. Les stages en tant qu'institutrice à l'UFCV s'arrêtaient aussi. Une page se tournait, Cécile avançait, enrichie d'un savoir qui ne cessait de croître.

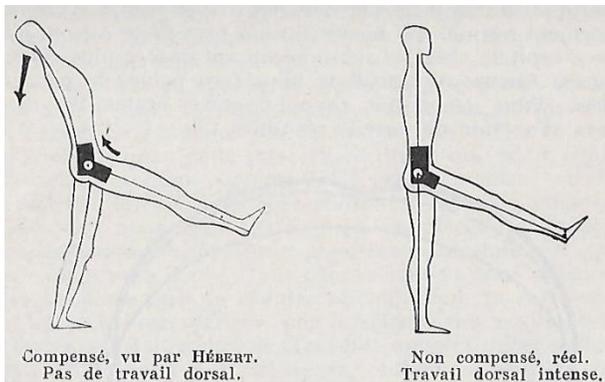
L'année suivante, Claude reprit son poste à Senlis tout en recherchant un autre emploi. Des amis lui conseillèrent alors de postuler chez les oratoriens à Pontoise, en tant que chef de maison. Cette fonction, qui consistait à s'occuper d'un groupe d'élèves internes, permettrait au couple d'être logé sur place. La ville était plus proche de

la capitale et mieux desservie par les transports en commun. Claude pourrait s'y rendre plus aisément pour poursuivre ses études à la faculté, tout en enseignant l'allemand.

En août 1954 les époux s'établirent à Pontoise pour ne jamais plus en partir. Claude débuta sa carrière à Saint Martin De France, l'école oratorienne, le temps d'un cours de vacances. Il assista ensuite l'un des chefs de maison qui avait sous sa responsabilité un groupe d'internes répartis sur deux pavillons dont l'un comptait quarante enfants et l'autre trente. L'année suivante, Claude prit seul en charge l'un des groupes. Il occupa cette fonction pendant vingt ans.

Le directeur de l'établissement remarqua par ailleurs les qualités de directrice de colonies de vacances et de masseur-kinésithérapeute de sa jeune épouse. Au fur et à mesure des années, il lui confia quelques internes qui exigeaient une rééducation vertébrale, ce qui leur permettait d'être traités sur place.

L'un de ces élèves, particulièrement passif, présentait un décalage certain entre son esprit, toujours ailleurs, et son corps avec lequel il exécutait les mouvements de manière automatique. Il n'était pas à ce qu'il faisait, ne mesurait pas la ressource de son propre matériau. Pendant plusieurs séances, il échoua dans un exercice pourtant simple, au grand découragement de la jeune kinésithérapeute. Le mouvement demandait de « casser » la ligne corporelle. L'enfant n'arrivait pas à lever la jambe sans entraîner tout le tronc arrière. Il ne réalisait pas la façon dont il était structuré. Le membre inférieur restait pour lui, associé au tronc.



Dessin extrait du livre *La gymnastique corrective* du docteur Balland et Louis Grozelier

C'est seulement en palpant son corps qu'il détecta l'articulation de la hanche et exécuta un geste pur par analyse.

Malgré tout, ses soucis de concentration persistaient et plusieurs séances furent encore nécessaires. Cécile avait du mal à se rendre compte de son avancée et se sentait démunie face à la complexité de ce cas. Elle éprouvait de la peine à l'imaginer n'utiliser que son intellect pour fournir des efforts en classe. Apprendre à repérer les segments et les articulations du corps humain lui apparut donc indispensable.

En complément de ces séances, un entretien professionnel avec le **Docteur Mottin**, exerçant la médecine physique, déboucha sur une collaboration pour des soins de kinésithérapie à domicile, soins auxquels il ne pouvait consacrer que peu de temps. Cécile était ravie de ne pas délaisser son savoir-faire de masseur-kinésithérapeute, tandis qu'elle se consacrait aussi à sa famille qui s'était agrandie grâce à l'heureuse arrivée de Jérôme en 1956 et d'Agnès en 1958. Sa coopération avec le docteur Mottin s'intensifia. Au mois d'août 1963 et 1964, elle effectua un remplacement à son cabinet, ainsi qu'un mi-temps de renfort d'octobre 1964 à mars 1965.

C'est au cours de ses visites à domicile qu'elle s'occupa d'un bébé de six mois. Il était né avec une gibbosité importante, à savoir une bosse, à la suite d'une malposition intra-utérine au cours de la grossesse de sa mère qui souffrait d'une forte décalcification. Ce bébé, qui n'était pas malade par ailleurs, était trop jeune pour obéir à une consigne. Cécile décida d'utiliser sa réaction naturelle intrinsèque pour corriger son dos en faisant intervenir sa musculature. Il fallait créer le réflexe de mise en place, inconscient pour la petite, de l'érection vertébrale naturelle. Après le massage-modelage doux, conseillé par le Dr Mottin, elle posait le bébé à plat-ventre, le prenait par le bassin et le soulevait en position de « gargouille ». En réaction, ses petits bras venaient tout seuls se fléchir de chaque côté de son corps, renforçant la musculature dorsale. Grâce à ces exercices, une nette amélioration fut confirmée par des radios effectuées à l'hôpital quelques mois plus tard. Cécile suivit cette enfant durant près de sept années pour une rééducation symétrique. Elle eut l'immense plaisir de la croiser par hasard en 2000, alors que la fillette était devenue épouse et mère de famille. Son mari en profita pour la remercier « d'en avoir fait une si belle femme » !

## CHAPITRE 2

### CRÉATION DE LA RÉFLEXION VÉCUE PAR LE JEU CORPOREL

**« L’objectif consiste à permettre aux enfants de trouver confiance en eux, de découvrir leur aptitude à agir ou à faire. »**

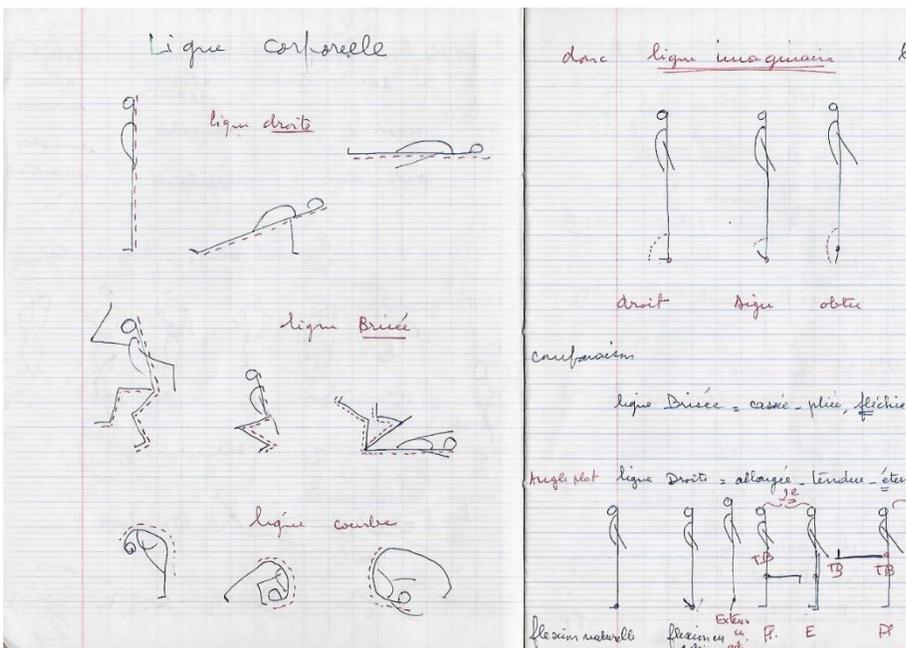
**Cécile Patin**

Durant ses années de collaboration avec le Docteur Mottin, Cécile fit la connaissance de **Monsieur et Madame Spinat**, psychologues cliniciens. Au détour d’une conversation au cours de laquelle elle évoquait son travail, la jeune femme leur expliqua le souci de cet élève rencontré quelques années plus tôt à Saint-Martin-de-France, incapable de se concentrer. Colette Spinat, par ailleurs éducatrice spécialisée entièrement dévouée aux enfants et adolescents en souffrance, fut très intéressée par l’approche de Cécile. Pourquoi ne pas lui déléguer des cas relevant de la psychomotricité, se dit-elle ? **« Vous n’avez pas la formation ni le diplôme mais vous avez le sens des choses. Nous pouvons travailler ensemble »** lui suggéra-t-elle. Bien qu’impressionnée, confrontée à ses propres doutes quant à ses compétences, Cécile accepta la proposition après avoir écouté attentivement l’éducatrice.

Cette rencontre fut à l’origine de la nouvelle orientation que prenait la carrière de Cécile, qui se tournait vers l’intervention auprès d’enfants inadaptés scolaires. Au début, les appréciations techniques l’inquiétèrent fortement. **« Cet enfant n’a pas de repères dans l’espace, dans le temps, dans la latéralité » ; « Cet enfant est agité, instable » ; « Cet enfant est trop mou » ; « Cet enfant est agressif, asocial »** etc. Pour se forger une expérience et gagner en assurance, elle évolua d’abord sous le regard de Mme Spinat, dans son cabinet ou dans un local prêté par une amie. La psychologue l’envoya ensuite dans une institution privée de rattrapage scolaire à Coye-la-Forêt. Des enfants d’une intelligence supérieure à la moyenne, inscrits à l’école, de la 7<sup>e</sup> à la 4<sup>e</sup> mais en grand retard scolaire, y étaient reçus en internat.

Une prescription médicale pouvait être délivrée devant l'attitude corporelle souvent lamentable de ces élèves perdus dans le voyage scolaire, passant de classe en classe sans conscience ni maîtrise d'eux-mêmes. Il fallait leur apprendre à se tenir, à respirer, à parler clairement, à écouter, etc. Se concentrer pour être juste dans le geste leur demandait immédiatement un effort intellectuel.

Avant de commencer, afin de détecter leur besoin prioritaire, Cécile leur demandait toujours : « Qu'est-ce qui ne va pas en classe ? » Ces enfants suscitaient chez elle bon nombre de considérations. Devant leur incapacité apparente, leur découragement et leur sentiment de n'être pas grand-chose, elle s'efforçait toujours de les mener à un résultat, même infime, à réussir coûte que coûte. Elle voulait leur prouver qu'ils étaient capables de progresser dans leurs études, même avec du retard. Elle dédiait à chacun un cahier de classe qui lui permettait de suivre le travail effectué, mais aussi pour les élèves, de relativiser le joug de l'écrit. Ils pouvaient y dessiner s'ils le souhaitaient. Cette permission estompait la sévérité du devoir scolaire et intensifiait leur intérêt pour ce document. Ouvrir le cahier devenait attrayant. Comme le physique laissait voir les avancées, les exercices y étaient schématisés sous forme de silhouettes parlantes.



L'enfant avait en face de lui la réalité de ce qu'il avait vécu. Il n'était plus question d'un savoir plaqué, mais d'un savoir vécu, ressenti, exprimé sur la page, retransmis, indélébile et exploitable. Cette connaissance mobilisait trois points fondamentaux qui illustraient bien la valeur de la ressource charnelle : **l'oreille qui écoute, la bouche qui répète et le bras qui écrit**. Cécile voulait que les enfants prennent confiance en eux, qu'ils découvrent leur aptitude à agir ou à faire.

Victime elle-même d'un manque de confiance en elle, habitée d'un profond désir qu'on lui fasse confiance étant fillette, elle se souvenait encore de phrases assassines que lui adressait sa tante : « Prends les couverts et pas les assiettes, car avec toi c'est tomber dans la main des infidèles ! » lui lançait-elle alors qu'elles essuyaient la vaisselle. Ces propos dévalorisants avaient eu un effet dévastateur sur Cécile. Répétez à un enfant qu'il est idiot et il en sera persuadé.

Elle ne voulait pas que les élèves dont elle avait la charge subissent le même discrédit. Afin d'y parvenir, il lui fallait analyser la dynamique de chacun d'entre eux dans leur comportement pour trouver le petit geste inconscient mais révélateur à partir duquel s'appuyer pour accomplir une action souhaitée. Cette réalisation s'effectuait par étapes successives et répétitives, avec ténacité et l'enregistrement de la progression.

Chaque dépassement d'une difficulté, même mince, représentait une réussite enregistrée par l'enfant, et par là même un plaisir, une satisfaction personnelle. Enfin, « il » et « on » était content de lui ! Les notions générales de ces enfants étaient quasi nulles et leurs lacunes impressionnantes : ils confondaient les années, les mois, les semaines. On n'imagine pas combien l'ignorance élémentaire du calendrier est dommageable pour la construction des connaissances ; les heures et les saisons, l'avant, le pendant et l'après pour le temps, le haut, le bas et le milieu, l'avant et l'arrière, l'aller et le retour, le dessus et le dessous, les points cardinaux et le soleil pour l'espace ; le centre, les côtés, la droite et la gauche pour la latéralité, tous ces concepts ne possédaient pour eux aucun sens précis.

Cécile comprenait mieux les propos de Colette Spinat quand elle affirmait qu'ils n'avaient aucun repère. La pensée de ces enfants vivait à son gré, comme un cerf-volant. Sa base d'envol, le corps, l'outil de

travail de Cécile en tant que kiné, était pour ainsi dire imperceptible, ignoré, malgré sa consistance.

Elle devait vraiment les incarner. Aujourd'hui, on dirait peut-être qu'ils marchaient à côté de leurs pompes, ou encore qu'ils étaient à côté de la plaque. Pour ce faire, elle mit en place des exercices ludiques auxquels les élèves se prêtaient avec plaisir. Soucieuse d'être efficace dans leurs progrès scolaires, un midi, elle interrogea les enseignants présents au cours d'un déjeuner :

- « Pour vous, que pensent les enfants de leurs activités avec moi ?  
Et que viennent-ils y trouver ?

Après un certain silence, l'un d'eux répondit :

- Oh, ce n'est pas compliqué, ils vont au patinage artistique ! »

Cette réponse humoristique qui faisait sans doute allusion au nom d'épouse de Cécile, reflétait bien l'aspect divertissant de ses séances mais la bouscula quelque peu. Qu'il s'agisse des parents qui réglèrent des honoraires, des enfants, des enseignants ou de l'école spécialisée, tous attendaient des résultats positifs. C'est pourquoi la jeune femme décida de **ponctuer chaque rendez-vous par un succès, aussi minime soit-il, ce qui exigea de la part des enfants de travailler même à travers le jeu**. Elle adaptait ses exercices à chacun, en fonction de ses difficultés.

L'un d'eux par exemple, ne parvenait pas à répéter deux phrases correctement.

- La première « à midi, le soleil est haut dans le ciel. », évoquait l'heure, la distance et le lieu.
- La seconde « la femme de ménage monte le seau dans l'escalier. », un personnage, une action et un lieu.

Ce garçon semblait ne pas avoir de suite dans les idées, comme une sorte d'errance mentale. Il lui manquait le fil permettant le lien entre les mots et les situations. Il butait sur des exercices scolaires, comme les récitations, par manque de repères dans l'espace : le haut, le bas, etc. Cécile passait son temps à lui remettre les pieds sur terre. Pour l'aider, elle instaura ce qu'elle nomma « **le jeu des doigts** ». Le but consistait à maîtriser l'alphabet, car s'il lisait bien, il lui était impossible de réciter l'alphabet sans oublier quelques lettres, toujours les mêmes. Il ne repérait pas, notamment, la lettre C. Elle lui fit pianoter les lettres par groupes de cinq, en les situant chacune dans l'ordre sur un doigt,

toujours le même. 1-2-3-4-5 correspondait à A-B-C-D-E. Lorsque la lettre E tomba sur le mauvais doigt, le garçon s'aperçut de son erreur. Il rechercha seul, par la lecture, pourquoi la lettre du cinquième doigt avait terminé sur le quatrième. Il repéra alors la lettre C, absente de son énoncé, ce qui lui permit de ne plus jamais l'oublier. Il en fut ainsi pour toutes les autres lettres manquantes.

Cécile exerça au sein de l'institution de Coye-La-Forêt durant quatre années, de 1962 à 1966, quatre années déterminantes dans le parcours de la jeune femme. En 1967, l'école se transforma en institut médico-psychopédagogique (I.M.P.P.) et déménagea dans l'Eure, près de Bernay, ce qui l'obligea à interrompre ses séances individuelles.

L'expérience acquise auprès des enfants de l'établissement, l'étude de leurs besoins spécifiques, lui permit d'entrevoir la mise en place d'une certaine démarche pédagogique, qu'elle ne nomma pas tout de suite, mais qui donnera naissance à la méthode de « La réflexion vécue par le jeu corporel », dont elle commença à retranscrire toutes les rubriques méthodiquement.

### **De l'expérience à l'initiative**

À peine détachée de ses fonctions de Coye-la-Forêt, Cécile fut sollicitée par le monde associatif. En 1966, à la suite de l'éclatement du département de Seine-et-Oise, une association d'action sociale fut créée dans le Val-d'Oise. Cécile fut conviée par Geneviève Letourneur, épouse d'un professeur de Saint-Martin-de-France, à participer au conseil d'administration et devint **secrétaire de l'Action sociale du Val-d'Oise**. Toutes les initiatives jugées nécessaires en faveur d'autrui furent invitées à être formulées. Or, en travaillant avec les élèves de Coye-La-Forêt, Cécile avait pu constater la souffrance et les difficultés des parents, sans solution pour leurs enfants inadaptés scolaires. Par ailleurs, elle restait persuadée que certains patients qu'elle avait pu rencontrer, avaient été placés en fauteuil roulant prématurément, alors qu'une gymnastique d'entretien aurait été à même de retarder l'évolution de leur pathologie. Elle en fit part à l'assemblée. Son intervention donna lieu à deux actions distinctes menées conjointement et en collaboration avec les personnes concernées.

Rapidement, une association **des Papillons Blancs** vit le jour. Cette structure existait déjà dans plusieurs autres villes de France et avait rejoint l'**Unapei**, qui fédère toujours un grand nombre d'associations dont la mission consiste à aider les personnes atteintes de handicap mental, ainsi que leurs familles. Cécile rejoignit là aussi le conseil d'administration et assura chaque mois, deux heures de permanence bénévole à la mairie de Pontoise. Cependant, elle dut arrêter au bout d'un an, le règlement de l'association stipulant que cette action devait être menée exclusivement par des parents d'enfants inadaptés. Papillons blancs devint par la suite le **GALEI**, groupe d'action locale en faveur de l'enfance inadaptée, d'où émana l'institut médico-éducatif, l'**IME** situé dans le quartier de la Ravinière à Osny. Il accueille encore aujourd'hui des enfants et des adolescents polyhandicapés et offre des soins, une rééducation et une scolarisation personnalisés.

Parallèlement, **Hélène Renaud**, l'épouse du maire de Cergy, Hubert Renaud, fut très intéressée par la mise en place d'un cours de gymnastique volontaire. Afin d'apporter des précisions sur cette activité et ses bienfaits, Cécile contacta **Raymond Dinéty**, moniteur fédéral de la Fédération Française de Gymnastique Éducative et de Gymnastique Volontaire. Le 16 mai 1966, il donna une conférence à Pontoise. Sa prestation convainquit quelques personnes déjà sensibles au sujet et conduisit à l'étude puis à la création du **Cercle d'Éducation Physique** (C.E.P.) en mars 1967, devenu le Cercle d'Éducation Physique de Pontoise et environs (C.E.P.P.E.), présidé par **Marcelle Didier**, épouse d'un chef de maison de Saint-Martin-de-France.

Hélène Renaud fut nommée vice-présidente et Cécile secrétaire. L'épouse du maire joua un rôle prépondérant. D'abord animatrice puis instructrice et maître de yoga, elle mena durant de longues années, la petite équipe d'animatrices de gymnastique volontaire avec allant, dévouement, compétence et prosélytisme. Elle fit fleurir le C.E.P.P.E. qui propose aujourd'hui des formes très variées de gymnastique, comme la gym tonique, la zumba ou encore le stretching. Si Cécile sema les graines du projet, Hélène en fut le jardinier. Ses corbeilles fleurissent encore avec plus de 1000 adhérents.

Le rôle de Cécile n'est cependant pas à minimiser. Elle forma bon nombre d'animatrices en gymnastique éducative pour enfants dont Hélène Renault ou encore **Colette Laurent**, une ancienne patiente qu'elle suivait chez le docteur Mottin et qui souffrait considérablement du dos. Les cours de gymnastique que lui avait dispensés Cécile pour la

soulager, lui avaient appris à effectuer les mouvements en pleine conscience, une approche nouvelle pour Colette Laurent qui suivit dès lors sa thérapeute dans le développement de sa démarche. **Jacqueline Chartois** bénéficia également de la formation. Elle fonda plus tard l'association Pontisarae, groupe folklorique de Pontoise, grâce à l'initiation de Cécile qui, formée à la danse folklorique, l'intégrait dans ses séances.

### **Des débuts chaotiques**

L'inadaptation scolaire prenait une place grandissante dans l'engagement de Cécile. Afin d'y répondre, elle fonda avec Marcelle Didier le centre de guidance infantile au mois d'octobre 1967. À l'époque où les deux femmes effectuaient ensemble les démarches administratives pour le Cercle d'Éducation Physique, l'un des frères de Cécile, René, lui avait fait part d'un local à vendre de deux fois 200 m<sup>2</sup>. Or, Cécile disposait d'un matériel de gymnastique racheté à son ancien professeur, Maurice Collette, et entreposé dans son garage. Pour Cécile, ces murs étaient faits pour accueillir son équipement. Marcelle Didier partageait le même avis et après avoir visité le local, elles en firent conjointement l'acquisition.

Il était idéalement situé, à Pontoise au bord de l'Oise, à proximité de l'école où leurs époux respectifs exerçaient. Le site conférait un calme relaxant, avec ses péniches qui naviguaient paisiblement sur la rivière. Il offrait un cadre idéal pour les balades digestives des groupes que le centre accueillerait en stage, même si les deux femmes n'en étaient pas encore à ces projections. Colette Spinat ne pouvait qu'encourager cet achat, contrainte jusque-là d'envoyer à Paris les enfants qu'elle évaluait et qui demandaient une rééducation, faute d'infrastructure locale ou régionale. Cet impératif était une grande source de découragement pour les familles qui devaient gérer des déplacements coûteux en termes d'organisation, de temps et d'argent. « Si vous monopolisez les murs, je vous fais le plein ! », leur garantit-elle !

Rapidement, les trois femmes créèrent la SARL « Centre de guidance infantile », qui devint plus tard « **Centre de guidance infantile et de rééducation fonctionnelle** », sur les conseils du docteur André Mottin, afin de pouvoir traiter des adultes en kinésithérapie. Les locaux furent aménagés en box individuels pour orthophonistes, psychologues, cliniciennes, psychologues-psychothérapeutes,

kinésithérapeutes. Les intervenants venaient pour la majorité de la capitale et assurèrent très vite près de deux cents séances de rééducation hebdomadaire. Marcelle Didier géra l'accueil dès le mois de novembre 1967, et ce, jusqu'en Juillet 1968.

Cécile commença aussitôt à recevoir des enfants sans prescription médicale pour un travail de psychomotricité. Une autre salle, plus grande, procurait l'espace suffisant pour la conduite de cours ou d'ateliers de groupes. Ce petit gymnase fut aménagé grâce au matériel de Cécile, comme elle l'avait imaginé. Elle y réalisa des ateliers de gymnastique éducative pour le maintien, puis, sur l'invitation de Colette Spinat, des ateliers collectifs pour enfants à motricité problématique, ou atteints de troubles du comportement.

Son procédé instauré avec les enfants de Coye-La-Forêt, notamment sur les bases de connaissances corporelles repérées comme indispensables, se révéla précieux pour amorcer un travail efficace et un gain de temps dans les résultats escomptés. Pour ceux qui participaient à l'atelier de corrective, le repérage précis et la désignation de chaque articulation favorisait l'installation de l'équilibre statique et la correction de la mauvaise tenue. Pour les ateliers dédiés aux troubles du comportement, on notait un apaisement chez les enfants. Cette construction du soi corporel leur donnait de la consistance. Ils se sentaient là, concrètement, et apaisés d'une certaine manière. L'avenir du centre s'annonçait radieux.

Pourtant, l'année suivante s'avéra chaotique. L'équipe initiale explosa à la rentrée 1969 et choisit son autonomie pour travailler à sa guise. Mai 68 était passé par là. Le libéral devenait sans doute condamnable et comportait en outre un risque financier certain. Beaucoup de professionnels préféraient le salariat au sein d'un établissement assurant par ailleurs la gratuité aux familles.

Sans doute aussi que la pédagogie de Cécile dérangeait. C'est du moins ce qu'elle pensait. **Odile Bergé**, sa collaboratrice en rééducation, avait relevé son malaise lors des réunions, face au savoir des autres. Elle n'avait pas manqué de lui en faire part : « Vous me faites mal quand vous parlez. » Cécile, que son manque d'assurance n'avait jamais quitté, jugeait son langage très primaire, ce qui la complexait, provoquant des « bafouillements » qui n'éclairaient pas ses propos. La plupart de

l'auditoire ne comprenait pas sa démarche cependant qu'elle restait convaincue de son savoir-faire.

Seule Odile Bergé la suivait et venait de temps à autre au gymnase par intérêt éducatif. Cette femme possédait de grandes qualités pédagogiques. Elle était éducatrice spécialisée et rééducatrice du langage écrit, formée à la méthode de l'orthophoniste Claude Chassagny, grand spécialiste de la dyslexie, qui souffrit lui-même de ce trouble et de dysorthographe. Cette formation lui donnait le titre d'orthophoniste à exercice limité car elle n'incluait pas la rééducation du langage oral. Odile Bergé avait cependant effectué d'autres formations et sa compétence était grande. Elle avait rejoint le centre de guidance infantile dès son ouverture, puis avait poursuivi sa collaboration de façon partielle, après le départ de l'équipe initiale en septembre 1969.

### **Transposer son savoir corporel dans son savoir scolaire.**

Le centre fonctionnait correctement en période scolaire mais le gymnase restait vide durant les congés, ce qui entraînait un dommage financier conséquent pour la SARL dont Cécile était devenue gérante libre bénévole. Elle s'était lancée dans l'acquisition de cette indivision sans un sou. Ses collaboratrices versaient un pourcentage sur leurs recettes. Si elles n'en dégageaient aucune, elles ne payaient rien... Durant des années, Cécile dut emprunter de l'argent pour tenir à bout de bras cette aventure. Il fallait donc impérativement remplir le centre, même pendant les vacances. Jamais à court d'idées, elle décida d'exploiter ces temps morts par des **sessions de rattrapage scolaire**, dont la première se déroula au mois de juillet 1970.

Ces sessions, considérées comme des cures par opposition au travail individuel étalé dans le temps, avaient pour objectif de faire face au retard et à l'ennui scolaires d'élèves de la 7<sup>e</sup> (CM2) à la 5<sup>e</sup> (classes charnières). Elles s'étaient sur quinze jours, avec un effectif de sept à dix élèves, le plus souvent envoyés par Colette Spinat, en réponse à une demande formulée de prise en main d'enfants indisponibles ou éloignés de Pontoise. La pratique de la rééducation orthophonique n'était pas encore très répandue et ces enfants non-assistés devaient trop fréquemment redoubler. Ces stages avaient pour but de l'éviter. Selon Colette Spinat, ils avaient déjà bien assez souffert dans les petites classes, il n'y avait pas de temps à perdre. Ces premières sessions-cures

furent organisées en concertation avec Odile Bergé. Elles avaient prévu d'alterner les activités physiques dans le gymnase, avec les activités de rattrapage, lecture, écriture et numération, dans la petite salle dite de travail individuel. « **Un coup dans le remue-ménage, un coup dans le remue-ménage** » comme disait Cécile !

Le premier jour, le gymnase aurait pu s'appeler « le corral » des westerns, avec un meneur muni d'un lasso tentant d'apprivoiser tant bien que mal des chevaux sauvages. C'était le début des vacances et les enfants avaient tendance à prendre les deux éducatrices pour des monitrices de colonies de vacances.

La prise en main des séances n'avait plus rien à voir avec celle des séances individuelles pratiquées à Coye. Cette nouvelle expérience obligea Cécile à étoffer sa méthode, tandis qu'Odile Bergé et **Françoise Leclerc**, orthophoniste du Centre, apportaient un regard extérieur plus lucide qui en améliora la technique. Ces enfants n'écoutaient pas les ordres mais plutôt leur plaisir de jouer, ce qui provoquait une agitation joyeuse certes, mais bien trop bruyante. Après que l'adulte avait frappé dans ses mains pour attirer l'attention, il fallait un ordre sec, « assis », suivi d'un doigt sur la bouche et d'un regard appuyé sur chacun d'entre eux pour obtenir le silence. Pour éviter de perdre à nouveau sa voix en criant, Cécile préféra le tambourin qui sonnerait l'arrêt des activités quelles qu'elles soient, et instaurerait le silence. Ce moyen s'avérait plutôt efficace mais pas toujours.

Un jour, après un moment de jeu libre, elle utilisa le tambourin pour signifier la fin de la récréation, mais en vain. Le doigt sur la bouche, les enfants finirent par obtempérer sauf un. Il poursuivait son petit loisir dans son coin, dans son monde, et semblait beaucoup s'amuser. Le groupe pouvait l'entendre rire joliment. Ce garçon avait un frère jumeau, avec lequel il évoluait constamment, et rêvait de gagner son autonomie. Or ce jour-là, il se réjouissait de se retrouver enfin seul. Cécile pensa même qu'il s'entendit rire ainsi pour la première fois. Elle fit comprendre aux autres enfants de maintenir le silence, un silence de plomb si impressionnant qu'il extirpa le garçon de son univers. « ben quoi ? » dit-il en se tournant vers les autres. Il fut invité à rejoindre le groupe, toujours sans un mot.

La méthode du silence qui court-circuite l'inattention fonctionna. Le tambourin fut néanmoins particulièrement utile car en mélangeant les frappés divers, il sollicitait l'attention. Les enfants n'écoutaient pas car ils n'entendaient pas. Des moments de silence total permettaient la détection de sons coutumiers : le tic-tac d'une pendule, un grincement de porte, le passage d'une voiture sur la route ou le moteur d'une péniche sur l'Oise, un train de l'autre côté de la rivière, un glissement de pied, un chuchotement, un parler distant, un aboiement, un klaxon... Pour certains cela s'avérait très difficile.

Leur attention était intensément sollicitée. Les habitudes de vie des enfants étaient encombrées de tous les bruits journaliers, et le sont encore plus aujourd'hui : radio, télévision, rues commerçantes, trafic routier, mais aussi ordres multiples des parents : « dépêche-toi, lave-toi les mains », des enseignants : « mettez-vous en rang, ouvrez vos cahiers », tout ce tintamarre, ils ne l'écoutaient plus. « Cause toujours ! »

Même le langage de Cécile dut se modifier et devenir à son tour corporel. Il s'imposa pour attirer l'attention, un langage contraire au langage conventionnel de la politesse et de la bonne conduite, devenu inefficace, comme un bruit de fond ignoré. À contrario, le langage corporel était un langage vrai et donc aussitôt repéré. « Assis, ou asseyez-vous ! » ne fonctionnant pas, la consigne devint spontanément : « Posez le cul ! » Le résultat fut immédiat ! **Cécile utilisa ce langage rabelaisien tout au long de sa carrière.** Freud devait être content pensait-elle ! Mais pour elle, c'était une réalité : « les gens se reconnaissent une tête, un soi et des jambes. Ils n'ont pas d'assise consciente. Évoquer la région du bassin, ses organes et leur rôle, était nécessaire pour débloquer une situation. » « Vous leur donnez un sexe », lui disait **Évelyne Baillot**, psychanalyste du Centre de Guidance. Cécile avait décidé que tout passerait par la viande, pour reprendre ses termes, aussi recherchait-elle une sensation ou un repère corporel pour chaque problématique. C'était là, la base de sa méthode.

La troisième année, Odile avait perçu l'importance du vécu qui inscrivait le réalisme, à tel point qu'elle suggéra à Cécile d'arrêter l'alternance des deux ateliers, corporel et scolaire. « Cécile, vous prenez le groupe en main pendant la première semaine et j'interviendrai la

seconde car je ne peux rien faire de valable tant que les enfants ne seront pas passés par vous ! » s'exclama-t-elle.

La première semaine servit donc à canaliser l'attention, avoir un minimum de stabilité pour pouvoir après cela, recevoir un programme scolaire beaucoup plus chargé et beaucoup plus efficace. Cécile devait faire évoluer le groupe jusqu'à ce que chaque enfant abandonne son comportement brouillon et sache s'autocontrôler : ceci passait par la mécanisation, la connaissance élémentaire du corps ainsi que d'autres chapitres au fur et à mesure des besoins qui se présentaient.

Elle enregistrait sur des feuilles le vécu des expériences du jour, entraînant déjà une maîtrise de l'espace de la page pour inscrire en haut à droite le numéro de la feuille et en bas à droite ses initiales. **Cette organisation par écrit de ce que les enfants venaient de vivre, leur permettait de repérer sur le papier les acquis de l'expérience vécue et la mécanique de la pensée.**

Tandis que la première semaine se composait à peu près uniquement de réflexion vécue, la seconde concernait la scolarité de base, surtout au niveau de l'école primaire. Au niveau du secondaire, elle s'attachait aux bases d'apprentissage d'une leçon, savoir se débrouiller avec la connaissance d'un livre par la table des matières... par une synthèse d'une leçon. Les enfants repartaient avec des vues d'ensemble en grammaire, en conjugaison, en système métrique et des tableaux qui leur permettaient de réunir toutes leurs ficelles, celles qu'ils ne savaient pas tirer à bon escient auparavant.

Dans sa mission de rattrapage scolaire, qui avait aussi lieu en dehors des sessions de vacances, Cécile avait notamment aidé un lycéen qui avait abandonné ses études en seconde, espérant réussir dans la vie par une autre voie. Après avoir vainement tenté une nouvelle orientation, il réintégra le lycée à dix-neuf ans, afin de se préparer au bac, mais devait faire face à quelques difficultés.

Le jeune homme inversait régulièrement ses signes mathématiques (< et >). Au cours du premier entretien, Cécile le prévint qu'elle n'avait pas fait d'études secondaires et que de ce fait, son niveau en maths était inférieur au sien, que ce qu'elle lui proposerait lui paraîtrait sans doute puéril au début mais qu'elle lui apprendrait ce qu'elle savait. Le lycéen

accepta. Les séances de réflexion vécue d'une heure eurent lieu une fois par semaine. Le but était de remettre en place sa perception de l'espace latéral dans la ligne de lecture et d'écriture. Il assimila très vite les notions proposées : percevoir sa masse, son souffle, son image, son corps dans l'espace. Il ne relevait pas d'une rééducation mais d'une simple information sur ses moyens naturels non repérés.

Comme il était réservé, Cécile voulut après quelques séances, sonder son avancée dans la compréhension en posant quelques questions :

- « Comment ça va ?
- Mieux.
- Comment cela ?
- Et bien, maintenant je sais où je suis dans la classe.
- Ah bon et pourquoi ?
- Avant je me croyais au milieu.
- Et alors ?
- En fait je suis à côté de la fenêtre. »

Il s'était physiquement situé et en était satisfait. Le point zéro l'avait probablement dédouané.

Dans les semaines suivantes, à la même question rituelle « comment ça va ? » la même réponse fut donnée : « mieux ».

- « Et qu'est-ce qui va mieux ?
- Maintenant je ne regarde plus ma montre.
- C'est-à-dire ?
- Avant, pendant les contrôles je n'arrêtais pas de regarder ma montre et maintenant cela ne m'arrive plus. Je commence l'examen et le poursuis sans m'en faire, jusqu'au bout. »

Il s'était sans doute rassuré sur ses aptitudes et il se sentait à l'aise, ce qui l'intrigua beaucoup. Il demanda à Cécile pourquoi, car il était parvenu à obtenir la moyenne en maths, sans jamais d'autres cours de soutien que les siens et surtout sans jamais faire de maths.

L'explication qu'elle lui donna fut aussi simple que les exercices demandés mais tout aussi perspicace : en traversant la forêt, on parvient à une clairière avec son poteau d'orientation, qui correspond en réalité au **point zéro**. C'est l'espace de soi, qui est libre, où la personne est au centre du monde environnant et d'où elle peut aller et venir à son gré,

ou bien y rester statique. Ce point zéro, s'il est mal perçu, empêche de se situer avec précision, d'agir correctement, surtout en période de stress, et occasionne un manque d'assurance en soi.

De ce poteau d'orientation, partent en étoile plusieurs allées. En parcourant l'une d'elles en aller-retour, on fait connaissance avec l'essence de ses arbres et de leurs particularités. Si l'on procède de la même façon pour chacune des allées, en revenant chaque fois au poteau d'orientation, on fait la découverte de leur spécificité et ainsi de la forêt. Mais cette **exploration analytique** donne une connaissance de la forêt, cloisonnée par des rideaux d'arbres. En revanche, si l'on survole cette forêt en hélicoptère, on fait connaissance de manière synthétique par une **vue d'ensemble qui est globale**. On la comprend mieux grâce au surplomb.

Or, en classe, on apprend des notions spécifiques bien précises, notre savoir est cloisonné entre chaque matière. C'est ainsi que l'on peut rencontrer des difficultés à appliquer des règles dont on n'a pas encore perçu les diverses relations entre elles. Avec le **surplomb des connaissances**, l'entendement y voit plus clair et l'on se trouve plus à l'aise pour raisonner. Ce jeune homme était intelligent et s'était montré attentif aux exercices proposés. Les repères de sa structure et de sa spatialité l'avaient assuré dans son efficacité scolaire. Il n'avait eu aucune difficulté pour le zéro et les explorations.

### **Une méthode avant-gardiste**

Les huit premiers jours, les familles étaient très réticentes parce que les enfants rentraient en disant « C'est formidable, j'ai fait de la gym ! Je sais jongler avec des balles, j'ai dansé, etc. ». Les parents avaient l'impression d'investir leur argent dans **du simple jeu**. Mais au bout de huit jours, ils exprimaient leur étonnement : « Mon enfant dort bien » « Mon enfant qui ne mangeait pas, mange bien. » « Mon enfant qui n'arrêtait pas de bavarder commence à m'écouter », etc.

Des mères de familles intriguées par ces résultats et conviées à prendre une tasse de thé, se virent invitées à suivre à leur tour une session pour mieux comprendre les difficultés de réflexion chez l'enfant. Intéressées, quelques-unes furent ainsi initiées, avec un rythme de

formation souple, étalé sur un trimestre, à raison d'une demi-journée par semaine.

En 1969, convaincue d'avoir découvert un procédé qui échappait à l'équipe en crise, Cécile avait rédigé ses conclusions pédagogiques et techniques. Désireuse d'en garantir la cohérence initiale contre d'éventuelles déformations ultérieures, elle déposa le texte chez un huissier et, sur les conseils d'un ami, **aux archives départementales** « par voie extraordinaire ». Déjà, lors des sessions qu'elle dispensait, elle-même transmettait son expérience en l'enrichissant encore. Les fiches s'affinaient au fur et à mesure de sa pratique. La méthode s'adaptant aux besoins de chacun, elle est par principe vouée à s'enrichir, mais l'essentiel était toujours là et la progression n'avait pas changé.

Dès l'été 1969, Cécile avait pu organiser un stage d'initiation à « la réflexion par la psychomotricité ou réflexion vécue », méthode ainsi nommée, pour les adultes. Beaucoup de sessions ne comptaient que deux ou trois personnes, elles fonctionnaient plutôt en « laboratoire ». À défaut d'être dynamisantes, elles se révélèrent très fructueuses pour tout le monde.

**Colette Laurent** fut la première à y participer : trois jours essentiellement basés sur le vécu car Cécile ne se sentait pas capable de réaliser des conférences ou des exposés. Colette acheva la session avec seulement sept fiches bristol recto verso sur lesquelles figuraient des croquis qui servaient de rappel, et quelques mots. « La première session je ne peux pas dire que j'avais vraiment saisi le but. A la deuxième session je me suis sentie capable d'aider Cécile » me confia-t-elle en me remettant les fiches originelles.

Pourtant, tout y était, rien ne changea depuis. En revanche, la maturité de ce qui se déroulait vint par la suite, de façon progressive. Les participants qui souhaitaient mettre ultérieurement leurs acquis en pratique ne pouvaient pas se contenter de croquis, il leur fallait absolument la démarche d'un bout à l'autre. Un jour, une participante accepta de laisser son cahier à Cécile. Elle prit le temps de passer d'un paragraphe à un autre, de mettre des couleurs, des titres aux chapitres. À partir de là, elle l'utilisa, effectua deux ou trois autres sessions durant lesquelles les stagiaires intervinrent souvent : « ben, vous voyez, cette

rubrique-là devrait passer avant telle autre ». Le classement du cahier de formation devint un travail commun.

1° Perception de soi par les parties  
 chien  
 lapin hop la  
 zébronille hop  
 canard coin coin  
 moineau cui cui cui (sautilles)

- Perception de soi par le hanc  
 nasute - allongé, j'arrête par dessus  
 la tête. souffle  
 (nasute tampon devant et non  
 le mouvement devant)

Analyse corporelle  
 schéma. (policinél jante)  
 par terre on se sent, devant on se voit  
 cliclé has. (policinél has)  
 cliclé has et jante je cliclé  
 perception des temps (le temps)  
 à faire tous aux enfants

ces deux images perçus autoivent  
 la proposition si non exerce à plusieurs  
 images - ex devant assis nasute  
 D A B

su devant à genoux à plat ventre  
 D A B

1° énoncé catin (images mentale)  
 et répété.

1969

2° énoncé et exécuter les  
 N.B. images dans le temps.  
 dans la réflexion soutenue

3°  
 D A B énoncé, exécuter x 5

Structuration

1° investigation des 7 charnières.  
 (le pilius sous l'arête + le chef)  
 1) charpente raide immotile inarticulée  
 charpente souple et motile articulée  
 ou recherche fosse (cheville  
 pilius genou  
 bassin hanche (aine)  
 proné sein ventre dos postérieur  
 nuque gorge  
 avec la tête posée dessus.

2° désignation énoncée libe  
 perçoit le corps dans les  
 deux plans frontal (1-2-3) et latéral  
 horizontal ou sagittal 4-5-6

désignation énoncée rythmée  
 1<sup>re</sup> charnière (hop la)  
 ou accompagnée au tantouin etc -  
 désignation orchestrale lente, modérée  
 allégre.

3° investigation du jeu articulaire des  
 7 charnières.  
 (voir dessins sur le cahier)

Par la suite, afin de bannir les conflits entre professions paramédicales et non-paramédicales, orthophonistes, chassagnystes et non chassagnystes, ergothérapeutes, psychomotriciens, kinésithérapeutes..., **Cécile ôta le terme de psychomotricité** dans le titre qu'elle avait donné à sa méthode, qui s'appela désormais La Réflexion Vécue. Elle tenta en vain d'intéresser à sa publication les pédagogues en vue du moment, mais il était probablement encore trop tôt. Le succès pratique était tout de même là, à défaut d'un succès théorique.

Toutefois, par l'intermédiaire d'une nouvelle kinésithérapeute, **Marie-Claude Suinat**, toujours en quête d'approches pouvant aider au mieux ses patients, Cécile fit la connaissance de **Jean-Claude Manzano**, psychanalyste et psychothérapeute pour enfants à Alès. Il publiait la revue « Vos enfants », distribuée dans le sud. Il avait pris la place de sa femme, elle-même kinésithérapeute, tombée malade alors

qu'elle devait participer à l'une des formations de Cécile. Enthousiasmé par cette nouvelle méthode, il demanda à sa conceptrice de lui réaliser un article sur la Réflexion Vécue pour sa revue, qui fut publiée en juillet 1971. Plusieurs articles suivirent jusqu'en 1972 dont un co-écrit avec Odile Bergé. Ce premier article permit à Cécile de faire un survol du procédé psychopédagogique de sa méthode.

En 1973, c'est la responsable du syndicat des orthophonistes de la région Rhône-Alpes, Madame Mantoux, qui vint se former. Elle organisa ensuite une formation pour des orthophonistes à Lyon en 1975, puis à Grenoble en 1976. En 1974 Jean-Claude Manzano avait déjà convié Cécile à Alès pour animer une formation dans son cabinet. C'est lui qui impulsa la création de l'association **Centre national d'Entraînement à la Réflexion Vécue par le Jeu Corporel** dont il fut le premier vice-président en 1975. Il est « plus facile de défendre un mouvement qu'une personne » affirma-t-il. Elle avait pour objectif la promotion de la méthode devenue de façon plus explicite « La Réflexion vécue par le jeu corporel ».

Jean-Claude Manzano ne manquait pas de recommander la formation, convaincu de ses résultats. Il envoya notamment un couple venu du Rhône et qui souhaitait aider leurs jumelles de douze ans à entrer en cinquième. Toutes deux connaissaient quelques faiblesses dans leur parcours scolaire. L'une qui était dyslexique, était faible en mathématiques, l'autre, qui ne l'était pas, avait du mal en français. « Allez à Pontoise suivre une formation en réflexion vécue, leur avait-il soumis. Vous vous occuperez chacun d'une de vos filles, vous gagnerez du temps. Je sais ce que je vous conseille car je suis moi-même formé à ce procédé. ». Dans l'étape du jeu des doigts avec les notions d'avant-après, le papa s'exclama « Ça y est ! Cette fois, j'ai compris. Auparavant je n'avais jamais compris cet accord du participe passé avec le verbe avoir ! »

En 1975 démarrèrent des interventions pour le Greta auprès de jeunes filles sans qualification et sans emploi ou de mères de famille ayant élevé leurs enfants et qui désiraient se reconverter. Il s'agissait de stages personnels de préformation, ayant pour thématiques : « se connaître pour pouvoir reconnaître autrui » ou « se percevoir pour identifier ses aptitudes à l'action et les utiliser ».

## « C'est la première fois qu'on m'a dit que je faisais bien. »

La méthode de la réflexion vécue par le jeu corporel était née et faisait ses preuves aussi bien auprès des enfants que des adultes. Les professionnels initiés, éducateurs, psychothérapeutes, orthophonistes... y voyaient là un moyen nouveau et efficace d'aider ceux dont ils assuraient le suivi.

Ce fut le cas de Madame **Odette Lys**, formée en 1976. Elle avait rejoint l'association en tant que praticienne d'éducation créatrice (méthode Arno Stern). Elle intervenait par ailleurs à **l'Éducation surveillée**, devenue plus tard Protection judiciaire de la jeunesse, qui prenait en charge des mineurs de justice.

Elle présenta Cécile, et une session sur le thème « connaître sa force pour pouvoir la maîtriser » fut organisée à St Jodard, dans la Loire, auprès d'adolescents délinquants âgés de 14 ans et plus. On interrogea Cécile sur l'effectif souhaité, et comme il s'agissait d'une création en dehors des locaux, elle répondit intuitivement le chiffre sept, en ajoutant « et sept adultes ! ».

La session débuta un lundi. Cécile se questionna sur la conduite qu'elle devait donner à son travail. Le groupe était très agité et les jeunes allaient aux toilettes à la queue leu leu ; un adulte lui expliqua qu'en réalité, ils allaient fumer. Ils tiraient chacun une ou deux bouffées et le mégot passait au suivant. Comme il était hors de question de répéter les exercices, ce qui entravait la continuité du programme, Cécile déclara qu'elle attendrait leur retour. Dans l'incapacité de les contrôler, elle demanda à chaque adulte de prendre un adolescent en charge ; la session put ainsi fonctionner tant bien que mal et le programme s'effectua correctement.

L'un des jeunes faisait régulièrement des cauchemars qui le mettaient en fureur. Une nuit, elle entendit un tintamarre ahurissant suivi d'un hurlement de terreur très impressionnant. Le lendemain, le jeune fut absent. Plus tard dans la semaine, de nouveau présent, au cours d'un travail sur la pensée par le rêve, il avoua à sa nourrice : « mais je ne peux pas, je ne fais que des rêves d'assassinats ou d'exécutions ». D'origine algérienne, il avait dû assister à des atrocités qui lui provoquaient ces cauchemars répétitifs. Cécile apprit que ceux-ci disparurent à la suite de la session.

Un autre adolescent se montrait extrêmement agité au point d'en être insupportable. Contre toute attente, Cécile finit par le prendre sur ses genoux, dans ses bras. Il se retrouva tout bête... et calme, alors qu'elle se demandait si elle agissait bien en le tenant ainsi comme un bébé, étant donné son âge. À la fin du stage, le vendredi après-midi, dans un échange d'impressions il lui dit : « merci d'être venue de Paris pour nous apprendre tout ça. Et c'est la première fois qu'on m'a dit que je faisais bien ». Quant à monsieur Frerhing, en charge de ces adolescents, il lui confia : « avec le rôle de vigile d'enfant, vous avez reconstitué le rôle mère enfant ». Il lui demanda ensuite s'il lui était possible de rédiger un rapport, mais Cécile pouvait difficilement relater ce qu'elle avait apporté à ces jeunes. C'est elle qui avait besoin d'un rapport sur ce qu'ils avaient perçu. Et voici ce qui lui fut adressé :

**Compte rendu du stage de Réflexion Vécue par le jeu corporel, animé du 1er au 16 octobre 1976 à l'I.S.E.S. de Saint-Jodard par Madame Cécile Patin**

Principe

La difficulté présentée par certains adolescents de l'institution à vivre leur propre corps dans l'ici et maintenant est à l'origine de l'organisation de ce stage. On avait observé une méconnaissance souvent globale du schéma corporel, associée à divers troubles de la perception du temps, de l'espace, de la latéralité et du rythme, et pour certains une mauvaise coordination psychomotrice. Or les registres privilégiés de la relation pédagogique dans l'institution présupposent des acquisitions préalables et un stage minimum de maturation des sphères intellectuelle et motrice.

Ainsi par exemple, l'adolescent qui arrive dans l'institution est supposé savoir lire, écrire (même phonétiquement), compter jusqu'à dix ou cent, additionner et conduire un certain nombre d'enchaînements de gestes élémentaires lui permettant d'accéder à l'apprentissage d'un métier. Mais ces a priori s'écroulent devant la constatation des carences plus ou moins fragmentaires présentées par nos clients dans les différents domaines de l'expression physique ou mentale de soi.

Or, les difficultés présentées sont très souvent d'origine affective. En effet, c'est généralement une perturbation globale de la sphère affective qui provoque les dysfonctionnements de l'intellect et de la motricité. À tel point qu'un enfant tout à fait normal quant à ses possibilités sur ces deux derniers plans, peut nous apparaître comme débile intellectuel

Temps	Expression	Catégorie	Énergie
1-ÉCOUTE	« Fais ceci... » consigne	PERCEPTION	Mentale
2-CONTRAT	« Je vais faire... »	RÉFLEXION	Mentale
3-EXÉCUTION	Recherche ou tâtonnement expérimental	ACTION	Physique
4-CONSTAT	« J'ai fait... »	CONTRÔLE	Mentale

et/ou embarrassé dans la gestion de ses facultés motrices. De là à coller des étiquettes définitives et rassurantes pour le pédagogue, il n'y a qu'un pas trop vite franchi.

Donc ce stage, en proposant une prise de conscience de soi par le jeu corporel entendait réamorcer le traitement de l'inadaptation par son fondement le plus évident et historiquement le plus archaïque. Le corps, véhicule trop inconscient de la pensée des affects et de l'expression gestuelle, devait être réinvesti et redevenir le lien privilégié de la relation d'un sujet avec lui-même.

### Organisation

Participants : sept adultes et sept adolescents dont six ont suivi la totalité du stage.

Local : la salle de classe où exerce l'un des participants, instituteur dans l'établissement.

Matériel : très rudimentaire, couvertures, cordes à sauter, tambourin, balles de tennis et nécessaire scolaire (cahiers, etc.)

Horaire : du lundi au vendredi de 8 h 30 à 12 h 30 et de 14 h à 18 h.

### Déroulement

Objectif poursuivi : Prise de conscience de la structure et du fonctionnement du schéma corporel et mental dans l'espace et dans le temps au moyen d'exercices joués, progressifs et diversifiés :

- Connaissance des articulations (les charnières)
- Sensation de la masse corporelle et de la charge
- Connaissance du souffle
- Prise de conscience des oppositions du type fort/faible, dur/mou
- Inventaire des organes et de leur fonction
- Travail sur l'orientation, la latéralité et le rythme

### Aperçu relatif à la méthode

Chaque séquence s'articulait autour de quatre temps fondamentaux :

La dichotomie corps/esprit s'est également révélée à la conscience des participants sous la forme dynamique d'énergie mentale ou physique.

L'originalité de la méthode employée réside entre autres dans l'aspect ludique de tous les exercices proposés, d'où l'expression de « réflexion vécue par le jeu corporel ».

On note en passant l'importance du pôle mental qui représente trois temps sur quatre dans toute séquence complète, et qui demeure agissant, même au niveau physique de l'exécution.

Il est par ailleurs impossible de faire abstraction de la personnalité de Madame Patin dans la présentation et l'exécution de programmes. On doit en passant rendre hommage à ses qualités de patience, d'intuition, d'empathie et de simplicité.

#### Difficultés rencontrées

Elles sont propres aux individus d'une part et au groupe d'autre part :

- Individuellement, chaque participant s'est trouvé confronté à la découverte de ses tensions, blocages et autres limites d'ordre :
  - Intellectuel (troubles de la perception, de l'écoute)
  - Affectif (niveau du désir, de la motivation)
  - Moteur (difficultés de position ou de coordination)
- Collectivement, le mélange d'un groupe d'adultes présumés normaux et d'adolescents inadaptés a provoqué quelques difficultés parfois presque insurmontables en particulier au niveau du degré d'écoute, de motivation et de participation.

À la décharge des adolescents, on peut rappeler que l'objectif étant à dominance corporelle, on a forcément créé des situations de régression à des stades plus ou moins archaïques. Ce rappel a réactivé des tensions refoulées avec tout le contenu d'insécurité et l'agressivité consécutives que cela suppose. L'adolescence est bien l'âge des réactivations de cette nature, mais le facteur « durée » atténue singulièrement les effets négatifs ordinairement provoqués. Or, l'expérience présente, dans sa brièveté, a été le théâtre de la résurgence d'affects de situations vécues en leur temps comme insupportables par certains de nos clients.

Le second et troisième jour, l'instabilité des adolescents était telle que Madame Patin a inventé le subterfuge suivant : chaque adulte devait devenir la « nourrice » d'un garçon du stage. Cet exemple faisant

Intervenir la notion de « nourrisson » est on ne peut plus révélateur de ce qui se vivait inconsciemment les premiers jours de l'expérience.

Le dernier jour a par contre été surprenant quant à la qualité de l'écoute des enfants remis en confiance et devenus un peu plus conscients des richesses qu'ils portent en eux.

#### Bilan exprimé :

Par les adolescents : « J'ai appris à écouter... » ; « ça m'a décontracté... » ; « ça fait réfléchir... » ; « C'est la première fois qu'on me dit que je fais bien... » Telles sont les réflexions de nos garçons à la fin du stage.

Par les adultes : On constate une meilleure prise de conscience des fondements de tout projet pédagogique et de l'importance première à accorder au corps dans la conduite de l'action éducative.

#### Conclusion :

Une telle opération n'a de sens que dans une perspective de continuité. Un groupe de travail constitué par les enfants ayant suivi le stage et les adultes fonctionnera à raison d'une séance par semaine. Mais nous sommes conscients des limites de cette petite initiation et nous exprimons ici collectivement le besoin évident d'un complément de formation à dominante plus didactique



Forte de ce succès, la formation fut inscrite dans le journal de l'Éducation surveillée et reçut des demandes d'éducateurs spécialisés. Cécile fut envoyée à Montoy-Flanville près de Metz. Un responsable de l'organisation lui demanda en 1978 d'intervenir durant deux semaines, à six semaines d'intervalle, sur le thème « la maîtrise du geste dans les ateliers et raisonnement scolaire dans les classes ». Ce fut une fois de plus un groupe de sept jeunes, accompagnés de sept adultes. Alors qu'elle ne savait pas comment débiter le stage, elle laissa traîner négligemment ses cordes à sauter : un jeune s'essaya à l'exercice vainement, anarchiquement, ce qui permit à Cécile de lui offrir son aide et d'aborder ainsi le groupe. Elle put entrer dans une pédagogie adaptée à son agitation. À la fin du stage, elle rédigea cette fois-ci un compte rendu car l'administration n'avait jamais vu de conférencier réaliser autant d'heures !

Ce rapport circonstancié, détaillé, était l'occasion de justifier du nombre d'heures facturées. **Bernadette Gueritte-Hess**, orthophoniste, psychomotricienne, intervenait notamment dans la protection judiciaire : elle confia à Cécile que, depuis son stage, plus aucune fugue n'avait été à déplorer. Auteure et co-auteure plus tard de plusieurs ouvrages dont « Au fait, c'est quoi pour vous la virgule en mathématiques ? », ou plus récemment « 100 idées pour apprendre à compter au quotidien avec de la monnaie ». Elle a été la formatrice d'Agnès, alors âgée de 26 ans, pour la rééducation de la pensée logico-mathématique.

Cécile put se rendre compte que la technique de base était toujours utile avec cette population en difficultés comportementales. Elle l'appela **l'abc du savoir-être**. Elle s'attachait toujours à ce que l'autre en face ne soit jamais diminué, mais au contraire valorisé.

De 1976 à 1979 elle mena d'autres sessions pour l'Éducation Surveillée à Bouguenais (Nantes), Vierzon, ainsi qu'à l'École nationale de formation des personnels de l'Éducation surveillée à Savigny-sur-Orge et au Centre de Formation et de recherche de l'Éducation surveillée à Vaucresson. Peu à peu, elle fut secondée par **Christian Lemaire** formé en 1977, éducateur spécialisé, comédien, acrobate. D'autres thèmes furent animés avec lui en 1978 et 1979 à l'école de Savigny-sur-Orge : corps et théâtre, corps en jeu, corps et jeu, dialogue autour du non-verbal...

## CHAPITRE 3

### LA MÉTHODE CÉCILE PATIN AUJOURD'HUI

#### **Un outil efficace, une aide adaptée**

À l'occasion de formations de directeurs de colonies de vacances, Cécile avait eu l'occasion de rencontrer à plusieurs reprises le Révérend Père Philippe-Alexandre Rey-Herme, théologien, psychopédagogue et professeur à l'Institut catholique de Paris, né en 1914. Elle décida plus tard de lui transmettre ses premiers écrits sur sa méthode.

L'un des exercices qu'elle avait élaborés, consistait à aider des enfants dispersés ou distraits, qui devaient fournir un effort conséquent pour se concentrer, ne pas perdre le fil de leur attention. Elle avait eu l'idée d'illustrer un **fil mental** à la manière de bulles de bandes dessinées, et leur avait fait imaginer qu'il était rattaché à un segment de leur corps, le pied par exemple, ce qui leur permettait de le contrôler. Ce fil mental pouvait se muscler et s'entraîner tout comme un muscle. Cet exercice de concentration pouvait être affiné à l'infini, en exerçant le contrôle oral sur des gestes de plus en plus complexes.

**« Cette liaison intime du geste corporel et du geste mental est l'une des idées les plus fécondes de la psychopédagogie contemporaine »** écrivit alors le R.P. Philippe-Alexandre Rey-Herme en 1969, après avoir pris connaissance de la méthode de Cécile, et de cet exercice.

D'autres formations professionnelles ont jalonné le parcours de Cécile. Plusieurs spécialistes (orthophonistes, éducateurs, enseignants, psychomotriciens...) se sont formés et ont, à leur tour, mené des sessions, en y apportant leur touche personnelle et parfois quelques fiches adaptées à une situation vécue. La méthode leur procure une grille, un outil pour aider les personnes qu'ils accompagnent individuellement ou en petits groupes. Colette Laurent, hormis un bon nombre d'années en bénévolat en tant qu'animatrice au sein de l'association, fut directrice administrative du Centre de Guidance Infantile.

L'association Centre National d'Entraînement à la Réflexion Vécue par le Jeu Corporel, rebaptisée depuis 2011, Méthode Cécile Patin, poursuit son activité. Dans le sillage de Colette Laurent, une de ses petites-filles, éducatrice spécialisée (protection de l'enfance), envoie des enfants à l'association afin qu'à travers différents ateliers, ils apprennent à mieux se connaître et retrouvent confiance en eux. **Isabelle Coulange**, formée par Cécile en 1976 alors qu'elle était encore étudiante, s'investit pleinement dans l'association qu'elle présida quelque temps après Cécile et dont elle est membre d'honneur depuis 2012. Devenue professeure des écoles, elle utilisa la méthode auprès d'enfants en difficulté avec lesquels elle travaillait essentiellement sur la posture en classe.

Des publics divers ont pu bénéficier et bénéficient encore de cette méthode : des enfants, lors de séances de renforcement scolaire à l'école, des jeunes de seize à vingt-cinq ans dans le cadre de missions locales, en recherche d'emploi, des analphabètes, pour leur permettre de faire le lien entre la trace écrite et le vécu, des étudiants en maîtrise d'activités physiques adaptées, des gens du voyage, etc. **Renée Gomy**, salariée de l'association de 1981 à 1988, praticienne d'éducation créatrice (Arno Stern), formée à la gymnastique éducative pour les enfants et à la Réflexion vécue par le jeu corporel, rapporta qu'une femme de la communauté des gens du voyage lui avait avoué qu'avant les exercices de la méthode, elle ne savait pas que ses jambes étaient en fait les membres qui lui permettaient de monter l'escalier.

## **Les problématiques d'aujourd'hui**

Aujourd'hui, notre style de vie a évolué, et pas toujours en notre faveur. La vie moderne, bien loin de ce qu'a connu Cécile alors qu'elle parcourait des kilomètres à vélo pour se rendre à son travail, nous a conduits à une sédentarité nocive pour notre équilibre et notre unité. L'écart se creuse entre l'énergie mentale sollicitée par l'audiovisuel et l'énergie physique atrophiée par notre confort. La télévision, le cinéma, la radio représentent de merveilleux outils d'informations, de découvertes, mais sans profondeur de champ, et surtout sans l'exploit personnel de la recherche, sans vécu. Les écrans ont envahi notre quotidien, à l'école, au travail, dans nos loisirs.

Le corps s'assoit pour écouter, observer et apprendre, alors que l'esprit par la pensée, l'image, le son, s'étire à l'infini. Il en résulte une telle distension entre les deux éléments que la pensée s'évade du corps, ne le perçoit plus. Cette distension peut mener à des erreurs, des échecs accumulés sans en analyser la cause. Les enfants d'aujourd'hui, par leur jeunesse, possèdent toujours cette faculté de malléabilité, mais ils zappent de plus en plus et présentent des difficultés à réaliser quelque chose sur la durée. En stage intensif, il faut leur accorder plus de **temps libres**, même sur de courtes durées. Ces récréations permettent à l'éducateur d'apprécier chez ces enfants, des notions comme : le partage du matériel, la dangerosité de leurs actes, tout ce qui finalement, a attiré au savoir-vivre et **savoir-être**, et sur lesquels il devient de plus en plus nécessaire de travailler.

### **Les enfants précoces**

Des enfants précoces sont envoyés à l'association dans un but comportemental et relationnel quand ils sont en très grande souffrance. À l'école, ils sont très souvent rejetés, isolés, si bien qu'ils ne peuvent parfois même plus fréquenter les classes. Ces enfants font preuve de beaucoup de répartie mais ne gèrent pas leurs émotions. Tout ce qui relève du mental est facile pour eux, mais ils ne supportent pas la difficulté lorsqu'ils doivent effectuer des exercices avec leur corps, leurs mains. Pour eux, ce sont les sessions en petits groupes qui sont intéressantes, car leur apprendre à maîtriser leur corps leur permet de contrôler les émotions.

### **« Elle ne peut que vous faire du bien. »**

À travers le programme de réussite éducative de la ville de Pontoise, les enseignants sollicitent le PRE pour des enfants qui ont du mal à suivre et pour lesquels les parents ne savent pas vers qui se tourner. Ce service épaulé ces familles, propose un accompagnement et met en place des parcours de réussite éducative : parmi ces actions figure la Méthode Cécile Patin. L'enfant peut être suivi au sein de l'école, en dehors des cours, durant dix séances. Un bilan d'observation, avant et après les séances, est fourni aux parents et au service du PRE. Les résultats obtenus sont probants et gratifiants. Un véritable déclic s'opère chez ces enfants. L'un d'eux par exemple ne savait pas écrire correctement. Il changea radicalement son graphisme après quelques séances. Il lui

fallait des exercices corporels globaux afin de parvenir à la motricité finale. Pour gérer sa main il fallait qu'il puisse gérer ses mouvements.

Pour la ville de Pontoise, la méthode Cécile Patin n'a plus rien à prouver. Il y a quelque temps un jeu de piste fut organisé par la ville sur le chemin de la Pelouse où se trouve toujours le siège de l'association. Les participants devaient notamment résoudre des énigmes. L'une d'elle était : « Elle ne peut que vous faire du bien », ce qui demandait aux joueurs de trouver l'existence de notre association.

### **« On ne prend pas tous les poissons avec le même hameçon ! »**

La technique de base de la méthode Cécile Patin consiste toujours, à travers des exercices corporels simples, à mettre le jeune ou l'adulte aux commandes de son véhicule corporel en entraînant à la lucidité de l'action : qu'il sache se situer dans son corps, dans l'espace proche, puis dans son univers.

Sa pédagogie s'axe autour de cinq étapes : percevoir, concevoir, exécuter, commander et contrôler. La personne doit écouter la consigne, l'appliquer, puis à son tour, commander l'autre et valider la réponse.

Elle autorise beaucoup de répétitions systématiques jusqu'à obtenir un sans-faute. Le tâtonnement est autorisé au départ, il fait partie de la recherche mais doit aboutir à un résultat parfait cinq fois de suite. À partir de là, l'exercice est considéré comme intégré. Le chiffre cinq est rassurant, il se compte sur les doigts de la main, ne semble pas inabordable. Il est annoncé dès le départ comme objectif. Très souvent, l'enfant qui a réussi une fois, se sent capable de réussir trois fois, puis cinq, et le manifeste de lui-même.

Mais la Méthode Cécile Patin, c'est aussi tout un panel d'exercices à adapter en fonction du besoin. Comme disait Cécile : « Dans le corbillon de la réflexion vécue, il y a à notre disposition un choix d'exercices pédagogiques à utiliser au moment opportun et selon le personnage concerné. On les sort un peu comme des gadgets. » Il y a un vécu particulier à trouver pour venir à bout d'un blocage. Odile Bergé lui demandait parfois : « Cécile, pour ceci, trouvez-moi un vécu ! ». Et Cécile trouvait. Il lui arrivait même, alors que l'exercice ne lui était pas destiné à la base, d'en tirer un bénéfice personnel.

Parmi ses nombreuses interventions, une femme lui avait été confiée après avoir été recalée sept fois au permis de conduire. Il était absolument inconcevable pour elle de rater une huitième fois. Elle avait peur de l'inspecteur.

Dans un premier temps, Cécile l'avait fait s'allonger sur un tapis pour qu'elle se détende et que son dos rencontre l'apaisement de la rectitude vertébrale ; puis, parce qu'elle n'avait pas le sourire et pour casser son attitude soucieuse, elle lui proposa de sauter à la corde en faisant le tour de la salle. La femme fut interloquée, il y avait si longtemps qu'elle n'avait pratiqué cette activité ! Après une hésitation motrice, elle reconquit le jeu de son enfance et sourit du plaisir de cette retrouvaille. Ses soucis avaient fait une pause et la contraction morale s'était affaiblie, la rendant plus disponible.

L'objectif de Cécile était de la faire se rencontrer avec elle-même en repérant sa construction : segments, charnières... La priorité était de **récupérer le tronc**, car elle n'avait consciemment que la tête et les jambes. Après quelques séances, son moniteur d'auto-école lui lança : « Eh bien, que vous arrive-t-il ? Je ne peux même plus vous conseiller ! ». Sans doute constatait-il l'assurance que son élève venait d'acquérir. Quelque temps après, convoquée à huit heures pour l'examen de conduite, elle téléphonait victorieusement à 11 heures... Elle avait enfin son permis ! Une petite dizaine de séances avait suffi à l'insérer en elle-même, à la situer et à la rendre apte à l'affrontement, avec ce farouche inspecteur, qui en fait était bâti comme elle... un confrère en somme et non pas un écrasant supérieur, malgré son rôle.

Pour Cécile, l'important était de savoir ce qu'elle était : être assise sur son cul, comme elle disait, et debout sur ses pieds, pour voir dans quel sens agir. Son corps était au centre de la table d'orientation : il avait une vue panoramique tout en ayant conscience de ce qu'il ne voyait pas grâce à son **retroviseur mental**. Comme un apeuré qui se colle au mur, elle avait besoin de sécurité spatiale.

Cette femme échouant au permis ne précisa pas si, parmi les jeux de réflexion vécue, l'un d'entre eux avait été révélateur, mais pour Cécile, avoir pris conscience de sa propre **barrière frontale** en même temps qu'elle faisait exécuter l'exercice, lui apporta une sécurité intérieure.

C'est cet exercice qu'elle utilisa également avec un enfant qui semblait ne pas savoir regarder. Il ne repérait pas un détail dans un site. Il semblait ne pas savoir se servir de ses yeux.

- « Tu ne vois pas ? lui dit-elle. Pourtant tu as des yeux, alors tu vas regarder en faisant comme moi. Mets tes bras en avant et agite les doigts des mains. Les vois-tu ?
- Oui
- Maintenant fixe ton regard en avant sur un point précis : exemple la poignée de la porte d'en face et dis si tu vois encore tes doigts, même si tu ne les fixes pas.
- Oui
- Maintenant on va poursuivre la recherche : écarte les bras, comme si tu ouvrais les volets, en bougeant encore les doigts et continue de les repérer sans jamais les regarder, jusqu'à les faire disparaître.
- Oui
- Ensuite, ramène doucement tes bras et arrête-les dès que tu les aperçois de nouveau. C'est la limite d'aperçu. »

Cette limite d'aperçu constitue une barrière de séparation entre l'avant et l'arrière. Ainsi, l'environnement de chacun a trouvé son « diamètre spatial ». En la dessinant au sol à la craie, d'après le positionnement de ses bras, cette ligne imaginaire, horizontale, constitue la barrière frontale dont Cécile s'était inspirée dans le livre de Louis Grozelier et du Dr Balland, « La Gymnastique corrective », et qui détermine ce qui se trouve devant ou derrière soi.



Dessin extrait du livre La Gymnastique corrective du docteur Balland et Louis Grozelier

Un vécu des pieds, en faisant deux pas en avant ou en arrière, entraîne un repérage spatial de l'avant ou de l'arrière. À sa grande surprise, en réalisant l'exercice avec l'enfant, Cécile eut l'impression pour la première fois de sa vie d'être « quelque part ». Elle se souvint

alors d'avoir entendu dire à son égard alors qu'elle était enfant « On dirait que votre fille est éthérée ». Elle se demandait bien de quoi on parlait et à quel mot de vocabulaire cela correspondait : terre, éther ? Sans la moindre réponse bien sûr. Sans doute, était-elle nulle part. Ce jour-là avec l'enfant, il lui sembla avoir un mur derrière elle. Elle se sentit exister en étant posée quelque part. Ce fut sa révélation personnelle parmi les autres jeux corporels trouvés pour la Réflexion Vécue.

Au cours d'une session, que l'on soit enfant ou adulte, dans l'apprentissage de soi, chacun a sa propre révélation personnelle dans le confort qui lui manque : « on est conforté et là, le confort n'est pas un luxe », selon **Bénédicte Ariès**, qui avait contacté l'association pour ses enfants et constaté les bienfaits de la méthode sur leur scolarité et leur comportement. Adhérente à l'association depuis 1992, elle en est aujourd'hui présidente.

La méthode Cécile Patin, dans sa globalité, amène les personnes à bien se connaître, à mettre de l'ordre et de la rigueur dans ce qu'elles disent et ce qu'elles font, à faire le lien entre ces deux actions. Ce qu'elles gagnent par-dessus tout et qui leur ouvre la voie des possibles, c'est enfin la réussite d'être soi-même et la confiance en soi. Celle qui a tant manqué à Cécile, et qu'elle a tout au long de sa carrière, insufflée aux autres.

De son extinction de voix à cet élève croisé à Saint-Martin-de-France ; de son apprentissage de la gymnastique éducative et corrective à son intervention à l'institution de Coye-la-Forêt ; mais aussi de son expérience personnelle et de ses propres difficultés scolaires ; de tous ces enfants qu'elle a révélés à eux-mêmes ; de sa propre réflexion vécue ; pour Cécile, tout a été source d'inspiration pour élaborer et enrichir la méthode de la Réflexion Vécue par le jeu corporel. Parce qu'elle avait le sens des choses et un sacré tempérament, elle a su faire de ses fragilités une véritable force afin d'aider ceux qu'elle comprenait mieux que quiconque. Elle nous a quittés le 25 novembre 2012, mais sa méthode demeure un héritage précieux qui continue d'améliorer la vie de nombreuses personnes, et qu'il est essentiel de perpétuer.

Sa fille, **Agnès Irrmann**, connut les mêmes déconvenues. Son parcours scolaire fut parfois tout aussi difficile. Elle a repris avec

dévouement et enrichi le flambeau de sa mère, le fruit de ses trente années d'expérience. Née en 1958, elle est aujourd'hui à la fois animatrice, éducatrice, formatrice et directrice de l'association Méthode Cécile Patin.

## **Discours prononcé aux 20 ans de l'association en 1995 par Colette Laurent**

C'est un grand plaisir de nous voir tous réunis pour fêter les 20 ans de notre association et par cette même occasion d'entourer Cécile de notre considération et de notre affection ; en effet, sans Cécile pas de « Réflexion Vécue ».

« Réflexion Vécue par le jeu corporel » dénomination un peu mystérieuse, surtout il y a 20 ans ! « Qu'est-ce que c'est, à quoi cela sert, est-ce une secte ? » nous a-t-on demandé. Pour revenir aux sources il faut peut-être que je vous parle de ma propre expérience. Il y a 30 ans, ayant mal au dos, devant faire de la gymnastique médicale, j'ai été suivie par de nombreux kinésithérapeutes, jusqu'au jour où j'ai eu affaire à Madame Patin ; j'ai trouvé que sa façon de travailler et d'expliquer était parlante, car elle faisait prendre conscience du mouvement qui, de ce fait, était pensé avant d'être exécuté et mon dos a suivi Madame Patin. Je ne savais pas alors où il allait me mener ce mal de dos !

À la sortie d'une séance de gym, Cécile ayant besoin d'être secondée, me demanda de venir l'aider pour faire l'accueil au Centre de Guidance Infantile. Ce centre réunissait différents types de rééducation, elle y exerçait sa profession. De nombreux enfants venaient en rééducation, pour beaucoup d'entre eux, elle se rendait compte que la consigne leur passait par-dessus la tête et qu'il fallait leur ramener les pieds sur terre. Ces jeunes savaient avoir une tête pour penser et un corps pour bouger mais ne connaissaient pas trop bien la liaison entre les deux. De là, par des exercices simples mais qui doivent être pensés pour être réussis, elle leur fit prendre conscience que la tête est le chef et le corps l'exécutant. Petit à petit se créa ainsi le procédé psychomoteur qui peut se résumer en trois mots : percevoir, concevoir, exécuter. Toujours basé sur le jeu corporel dans le sens de fonction.

Évelyne Baillot, psychothérapeute qui faisait partie de l'équipe, venait souvent dans le gymnase et suivait d'un œil très intéressé le

travail de Cécile, jusqu'au jour où elle lui dit qu'elle n'avait pas le droit de garder pour elle ce procédé, qu'il fallait qu'elle fasse connaître son travail ; ainsi naquit l'association qui prit pour nom « La Réflexion Vécue par le jeu corporel » et l'aventure commença.

Le but fut d'aider des enfants intelligents mais en difficultés scolaires. Très vite des formations furent organisées. Le début fut difficile mais avec l'aide de Colette Spinat, psychologue et d'Odile Bergé, orthophoniste, malheureusement disparue prématurément, le procédé se fit connaître ainsi que l'existence de l'association.

Des sessions de soutien scolaire furent organisées et la prise en main des enfants se fit soit en individuel, soit en groupe selon les besoins.

De plus pour tous les âges, des cours de gymnastique furent ouverts et animés par Cécile : jeu corporel pour les petits, gym éducative, initiation à l'acrobatie pour les jeunes, gym analytique pour les adultes et toujours le même but : bien se connaître, apprendre à travailler mais aussi à se détendre : temps d'effort, temps de repos.

Vingt ans sont passés, au fil des années que de rencontres enrichissantes !

Un grand merci à tous ceux et celles qui ont cru en la Réflexion Vécue et qui ont aidé l'association d'une manière ou d'une autre. Et, comme « bon sang ne saurait mentir » Agnès reprend le flambeau ; nous sommes entourées d'une équipe de jeunes, dynamique, fidèle à la Réflexion Vécue qui apporte aussi ses idées, sa richesse et ses compétences, c'est une grande satisfaction. L'aventure a été magnifique, merci Cécile.

## **Agnès Irrmann**

J'ai vécu une scolarité laborieuse. À l'époque on nous apprenait à lire et à écrire en dernière année de maternelle. J'ai fait trois années de maternelle dont j'ai gardé un excellent souvenir : on nous faisait peindre et écrire les lettres au pinceau. Il y avait aussi beaucoup de travaux pratiques : couture, terre, tissage...

À la "grande école" mes camarades et moi-même avons été placées directement en CE1. J'ai alors découvert la corvée d'aller à l'école car, si je savais lire et écrire je n'avais que six ans et la barre était placée trop haute. N'étant pas assez nulle pour redoubler, je suis passée en classe

supérieure "à l'essai", mais je n'obtenais que des résultats médiocres. La directrice d'école qui venait nous remettre les carnets de notes me dit un jour : "Mademoiselle Patin, je donnerais une plume à mon chat, il écrirait mieux que vous !" C'est certainement pour cela que j'aime aider les enfants en difficultés avec le graphisme.

J'ai gardé mon année d'avance jusqu'en terminale : je suis montée de classe en classe en développant un magnifique sentiment d'infériorité. Je ne levais jamais la main pour répondre aux questions, persuadée que je n'avais pas la bonne réponse.

En 1969, à l'âge de 11 ans, j'ai bénéficié d'un des premiers stages de 15 jours animés par ma mère et **Odile Bergé**, alternance de jeu corporel et de travail scolaire : je pense que cela m'a aidée à garder la tête hors de l'eau... À quinze ans j'ai suivi ma première formation en réflexion vécue par le jeu corporel avec des adultes. Depuis, je n'ai cessé de prendre en main des stages et des cours divers pour enfants et adultes à l'association.

Après le Bac je ne désirais qu'une chose : ne plus aller à l'école ! Vive la vie active ! À dix-huit ans j'ai remplacé au pied levé une institutrice de l'école Saint-Louis à Pontoise. Tout juste majeure, je me suis retrouvée du jour au lendemain dans une classe de CP, à la rentrée des vacances de la Toussaint. Cela ne m'affolait pas, puisque c'était pour une semaine. Mais, ce qui n'était pas prévu, c'est que j'ai dû assumer l'année entière ! L'expérience a été riche sauf que j'aurais aimé pouvoir sortir me promener au soleil avec les enfants quand il faisait beau, monter debout sur les tables pour entraîner "dessus" et "dessous"... et ce n'était pas autorisé.

C'est alors que **Colette Spinat** me proposa de participer au lancement d'une école parallèle, avec des parents motivés pour élever leurs enfants différemment. Cet atelier-école "La Vague" dura 3 ans et regroupait aussi des adolescents en rupture scolaire, bénéficiant de cours par correspondance. Je m'occupais des "petits", avec les parents, et nous avons vécu de grands moments de discussions acharnées, de réunions animées, d'improvisations géniales. C'est là que j'ai été confrontée à l'interdiction de créer un lieu qui ressemble à une classe !

Pendant ces 3 ans j'ai suivi la formation d'expression libre par la peinture d'Arno Stern à Paris, j'ai passé le BAFA, le brevet de secourisme, j'ai suivi des cours en Sciences de l'Éducation à

Vincennes et j'ai continué la formation en gymnastique éducative et corrective, technique analytique décompensée avec Cécile.

Après cette aventure, à 22 ans, je suis allée à l'école du cirque d'Annie Fratellini et Pierre Étaix. Depuis plusieurs années je pratiquais déjà des cours de danse, de gym, d'acrobatie et de théâtre. J'y ai pratiqué les cours de danse classique, d'acrobatie et d'équilibrisme. J'ai animé des cours d'initiation aux disciplines du cirque pour les enfants, où chacun pouvait venir se récréer et tenter quelques prouesses. Je ne faisais pas de spectacle, restant dans cette idée de la gratuité du plaisir de l'action et de la satisfaction intime.

En 1981, à 23 ans, j'ai conduit ma première formation en réflexion vécue pour des adultes, Cécile s'étant cassé la jambe. J'ai dirigé ensuite un grand nombre de formations et d'interventions, dans des milieux très variés et avec des personnes de tous les âges : analphabètes, jeunes majeurs dans des missions locales, chômeurs en formation d'aide à la personne, étudiants en maîtrise STAPS spécialité Activités Physiques Adaptées, animateurs périscolaires, éducateurs en éveil corporel, bénévoles à l'aide aux devoirs. Je suis intervenue dans le milieu carcéral, dans des relais d'assistantes maternelles, dans un ESAT (Établissement d'Aide par le Travail pour adultes inadaptés ou handicapés), pour le GRETA, dans un foyer d'accueil médicalisé pour adultes handicapés.

En 1984 j'ai eu le grand plaisir de suivre une formation auprès de **Bernadette Gueritte-Hess** dans le cadre d'un institut de jeunes sourds à St-Cloud. Bernadette, qui a fait partie du Groupe d'Études Pratiques Appliquées à la Logique Mathématique (GEPALM) animait un stage intitulé "le pré-calcul chez l'enfant sourd». Elle nous a merveilleusement enseigné comment faire vivre des notions aussi abstraites que le temps, la sériation... auprès d'enfants avec qui nous ne pouvions pas parler ! Nous étions uniquement dans le vécu et la manipulation.

Puis j'ai suivi une formation de deux ans en gestion mentale (d'Antoine de la Garanderie), qui est une méthode d'enseignement pédagogique. J'ai beaucoup apprécié cette formation animée par Marie-Françoise Chesnais. Cela apporte de nombreuses ouvertures à toute personne qui enseigne, à commencer par :

- les élèves ne sont pas tous formatés. Ils écoutent, entendent et voient de différentes manières.

- Et aussi : ce n'est pas parce que cela fonctionne bien pour moi que cela doit fonctionner aussi pour l'autre.

Plus tard, j'ai fait une formation en Brain gym (gymnastique du cerveau) ce qui m'a permis d'ouvrir encore davantage mon champ d'investigation auprès des enfants grâce aux profils d'organisation cérébrale. J'utilise régulièrement les exercices de brain gym pour l'écriture. Au fil du temps, j'ai participé à des cours et des séminaires de suggestopédie, d'expression primitive (art thérapie), de relaxation, de yoga, de "cohérence cardiaque", de communication bienveillante.

J'ai enseigné l'Éducation Physique pendant onze ans dans des écoles privées de la maternelle au primaire. En 2015, à 57 ans, j'ai passé un certificat de qualification professionnel d'animatrice de loisirs sportifs en activités gymniques et d'expression par la FFEPGV. Cela m'a permis à mon tour de rencontrer cette Fédération plus connue sous l'appellation « Fédération de la Gymnastique Volontaire » qui dispense des formations de qualité. J'ai ensuite été formée à l'animation d'ateliers équilibre pour les séniors pour lesquels je donne des stages de prévention contre les chutes et des cours de gym douce d'entretien. Je suis également certifiée en Activités Physiques Adaptées pour les personnes déclarées en Affection Longue Durée.

Depuis 2016, je suis certifiée formatrice internationale Lions Quest par la LCIF. Je forme des équipes éducatives, au sein de leur structure, afin qu'elles mettent en place un outil auprès des groupes d'enfants et des jeunes dont elles ont la charge. Les enseignants ou les éducateurs viennent se former à éduquer les enfants au vivre ensemble avec le programme Prêt Pour La Vie (PPLV). Il s'agit d'une pédagogie interactive, basée sur le groupe et sur le jeu. J'anime aussi des séances auprès d'enfants.

Toutes ces formations me permettent aujourd'hui de mieux présenter ce qu'est "la réflexion vécue par le jeu corporel". La conduite psychomotrice entraîne des mécanismes mentaux. Dès le plus jeune âge l'enfant développe ses facultés mentales par les étapes du ramper, de la quadrupédie, puis de la marche. Dans le cas d'enfants en difficulté d'apprentissage, le corps va servir de terrain d'expérimentation pour stimuler des facultés mentales telles que : penser et réfléchir en aller-retour, dans le champ latéral ou sagittal, de faire en alternance ceci puis

cela, de penser à plusieurs choses en même temps ou bien de tenir sa réflexion sur une durée, etc.

Le classement de conduites mentales réalisé par Cécile Patin utilise le vocabulaire d'une gymnaste : réfléchir en abduction, en circumduction, dans le plan frontal, etc. Ces mécanismes mentaux sont nécessaires pour apprendre à lire, compter, se repérer dans un tableau. C'est ce qui va vous être présenté dans les fiches techniques.

Cécile a d'ailleurs fait un tableau de 12 propositions du jeu du corps et de la pensée en termes gymniques : c'est le reflet de sa philosophie dans l'approche de la personne et du travail qu'elle a toujours mené. Voici trois de ses propositions : le **mouvement mental** est comparable au mouvement musculaire, l'**énergie mentale** est comparable à l'énergie musculaire, le mouvement mental est émetteur de chaleur ainsi que le mouvement musculaire...

Ce fil mental avec ses mobilités et les mouvements divers ont inspiré à Cécile des tracés sur un plan géométrique :

- Si le fil mental peut monter et descendre (vertical)
- aller de droite à gauche et inversement (horizontal)
- alors pourquoi ne pourrait-il pas « encercler » une idée.

Par exemple : un train qui part à douze heures cinquante est une lecture qui suit le fil mental qui va dans le sens des aiguilles de l'horloge. Mais quand on dit une heure moins dix, le fil mental part alors dans l'autre sens. La pensée peut donc cerner un autre espace : on peut parler de circumduction mentale.

Il y a cependant des préalables pour appliquer la méthode Cécile Patin.

## PRATIQUE DE LA METHODE CECILE PATIN

Pour commencer à travailler avec un enfant, il faut déterminer un objectif grâce à une **investigation de son potentiel** : elle se fait en présence des parents. C'est un bilan de compétences motrices et des connaissances élémentaires liées à la scolarité. Par des exercices simples qui doivent être pensés pour être réussis, les notions de schéma corporel, d'organisation dans le temps et dans l'espace, de rythme et d'écoute, de latéralité, de coordination, de contrôle moteur et d'émotivité sont systématiquement explorés. L'investigation permet aussi d'apprécier le comportement de l'enfant face à une demande de gestes : a-t-il bien entendu ? A-t-il compris la demande ?

Pendant l'exécution, on peut remarquer des erreurs d'appréciation, ou d'application de la consigne. Au travers de ces erreurs, on aperçoit par exemple l'inversion due soit à une orientation personnelle erronée soit à une précipitation d'exécution. On observe aussi l'autocorrection ou non des erreurs (lucidité), la disponibilité, la fatigabilité ou la distraction du sujet.

Cependant l'investigation révèle aussi la valeur de l'enfant : on y aperçoit plus les possibilités que le manque d'aptitudes. Pour l'enfant la réussite est accessible, il n'est pas l'incapable que l'on croyait, mais il lui faut réfléchir sérieusement. La Réflexion Vécue est là pour répondre à cette nécessité. Les parents sont rassurés par l'approche concrète et le langage ordinaire qui est tenu : la proposition d'accompagnement prend sens, ils ne se sentent pas culpabilisés. Les objectifs retenus peuvent être : lui donner les repères spatiaux, de la confiance en soi, lui apprendre à conduire ses gestes, son crayon, entraîner sa concentration ou sa souplesse mentale.

Quel que soit l'objectif, les séances commencent par l'étude du schéma corporel et de l'intellect afin de mettre l'enfant aux commandes de son véhicule corporel. Il est invité à passer son permis de conduire et nous allons tout faire pour qu'il y parvienne. D'ailleurs, quand ça ne marche pas, il lui est bien expliqué que c'est certainement parce que nous n'avons pas su nous y prendre : nous allons chercher une autre façon de le faire réussir.

Les fiches techniques qui suivent sont proposées, à peu de chose près, selon le classement de Cécile. Elles commencent par la prise de conscience de soi afin de **s’habiter soi-même**.

Il vous appartiendra d’utiliser ces fiches à votre guise tout en tenant compte des prérequis : c’est-à-dire, concernant la latéralité, de s’assurer que la notion de milieu soit bien intégrée, avant de parler des côtés, puis de droite et de gauche.

On demande des actions simples mais parfaitement maîtrisées. Un exercice peut être très facile pour quelques-uns, là où d’autres vont buter. C’est pour cela que nous les demandons systématiquement sans faire d’impasse.

Servez-vous, essayez, osez ! Vous ne ferez peut-être pas la Méthode Cécile Patin formellement mais vous en ferez profiter les enfants et c’est bien ce qui importe. Quand on ne réussit pas il n’y a rien de dommageable : il y a toujours moyen de revenir en arrière, et matière à reprendre autrement.

Je vous propose sous l’intitulé **éducatif** la progression utile pour aider l’enfant à dépasser la difficulté qu’il rencontre. Cela peut demander de nombreuses répétitions. Afin qu’il ne se lasse pas, je vous propose aussi des **variantes éducatives** : elles permettent de changer de situation, elles apportent un effet de surprise, de nouveauté ou de plaisir. Elles permettent d’ajouter une dimension plus ludique, plus sportive, voir même compétitive en cas de travail à plusieurs. Ces variantes servent aussi à ouvrir le champ des possibles de l’enfant afin qu’il ne reste pas associé à une seule situation vécue.

Certaines fiches techniques sont mises en annexe ou bien insérées en vignette pour mieux comprendre le résultat attendu. Mais elles ne sont jamais données sous cette forme finie. L’enfant réalise ou complète la fiche lui-même. L’ardoise effaçable est souvent utilisée en amont afin d’éviter de recommencer une fiche, ce qui est souvent très mal vécu.

La méthode de réflexion vécue implique que l’enfant apprenne avec son corps et par ses gestes. Ensuite il est fondamental de le **laisser trouver sa réponse**. On ne lui donne jamais la solution même si on fait tout pour le mettre en piste, en lui donnant des indices, même en faisant

le clown parfois... Ensuite, c'est la façon de l'accompagner qui est porteuse.

L'implication de l'adulte est indispensable pour être dans la démarche : il veille à entretenir un climat serein et à rechercher une qualité relationnelle. Il est capable de tout mettre en œuvre pour entretenir le plaisir de l'enfant et de veiller tant à son bien-être physique qu'émotionnel. Il reste cependant la référence, sachant utiliser rigueur et exigence.

L'adulte est le modèle de ce qu'il demande à l'enfant : reconnaître ses erreurs et dépasser les difficultés rencontrées. L'animateur veille en permanence à l'attitude positive de sa propre posture assise ou debout, de son langage qui peut être familier mais sans plus.

### **Quelques principes de base**

Les exercices proposés n'ont pas forcément une dimension ludique. Il s'agit d'éducation par un entraînement parfois fastidieux, c'est pourquoi il est important d'avoir une pédagogie bienveillante ce qui n'empêche pas d'être exigeant.

#### **1. L'accusé-réception**

Objectif : écouter et répéter une consigne.

Cécile, raconte comment elle a utilisé l'accusé réception, quand elle était confrontée à des enfants qui n'arrivaient pas à faire une consigne orale :

*...ces enfants entendaient les propositions, mais n'écoutaient pas les données. L'exécution était de ce fait spontanée, selon leur réflexe habituel de « faire face » coûte que coûte, et elle était erronée. Ils ne prenaient pas la peine de percevoir l'exactitude de l'oralité entendue. Alors le stratagème de **l'Accusé-Réception** fut employé : « répète ce que tu as entendu ».*

*En voici le pourquoi : la récitation de la consigne proposée fait que l'enfant en énonçant l'exposé en perçoit le sens et, en même temps, il agit comme s'il s'en était donné l'ordre. Cela part de lui, il s'ordonne d'agir et son corps obéit magiquement. Le résultat devient positif et source de plaisir intime.*

Autrement dit : après avoir annoncé la consigne, l'enfant l'entend et l'écoute différemment. Il obéit à lui-même et non pas à l'autre.

## 2. Contrat – constat

Objectif : se donner une mission, la mener à son terme, en faire un rapport.

- Si l'accusé-réception apporte à l'enfant le moyen de se donner la consigne à lui-même, nous lui demandons ensuite de formuler son propre **contrat** en disant par exemple : *je vais marcher à quatre pattes, monter et redescendre à l'espalier et faire une roulade avant.*
- Nous le laissons faire son parcours sans intervenir sauf, en cas d'hésitation en lui demandant de reformuler son contrat.
- Une fois la réalisation terminée l'enfant est tenu de faire le **constat** : il raconte ce qu'il a fait (sans notion de bien ni de mal) et sans oublier les éventuelles hésitations, inversions et autres bévues. Par exemple : *j'ai marché à quatre pattes, ensuite j'ai fait la roulade avant de monter à l'espalier.* Il lui est demandé de recommencer afin de remplir son contrat. Chaque constat de « non-conformité » est chaleureusement accueilli (il n'y a pas de fautes, ni de tricherie, ni de mal fait) car l'enfant est valorisé dans sa démarche de tâtonnement, dans cet apprentissage de la lucidité de ses actes.

Contrat : l'enfant formule l'action qu'il s'engage à faire en disant « *je vais faire...* »

Exécution : pendant la **recherche** l'erreur est valorisée, la lenteur est non seulement acceptée mais surtout positivée. Quand il y a erreur, il ne faut pas que l'enfant recommence à zéro : il reprend là où il s'est trompé. Ensuite il est autorisé à recommencer depuis le départ. En cas de grosse difficulté, il est important de célébrer la première réussite. En tout état de cause, il faut absolument que l'enfant ait cette prise de conscience d'avoir dépassé la difficulté.

Entraînement : proposer des contrats adaptés et progressifs. Au final les exercices doivent être réussis 5 fois de suite sans erreur avec fluidité et clarté.

Constat : l'enfant valide son contrat en disant « *j'ai fait...* ».

## 3. Équité fonctionnelle

Objectif : réussir un même nombre de fois de chaque côté.

Si un enfant arrive à sauter plusieurs fois de suite sur le même pied et pas du tout sur l'autre, nous imposons un contrat de réussite. Il est important de commencer par le pied difficile avec un contrat adapté avant de passer à l'autre côté.

#### 4. Contrôler et commander

L'adulte commande un acte sans se placer dans l'affectif. Ne pas dire : « tu me fais » mais « fais ». Si possible se limiter au mode impératif.

Il n'y a pas de jugement moral mais un constat des faits : un geste est juste ou faux. Un contrat est rempli ou non. Éviter de dire « bien » ou « mal ». Utiliser « oui » ou « non » ou même « gagné/perdu ».

Le passage au commandement est nécessaire pour chaque enfant. C'est comme une révision du bon savoir de chacun. Il y a constat des erreurs de l'autre. En groupe, celui qui passe chef, révise sa leçon bien apprise, tout comme les exécutants actifs contrôlent le chef.

L'enfant qui ne sait pas commander sait obéir et celui qui ne sait pas obéir sait commander. Cette perception en miroir du constat de son comportement de chef amène l'intempestif à se modérer ou le timide à s'affirmer.

Quand le chef arrive au résultat complet et harmonieux de l'exercice, il est alors assuré de son savoir en même temps de sa puissance à réussir, de sa prestance (élégance corporelle) et de son esthétique. Toutes ces impressions ressenties sont synonymes de la délectation du plaisir d'être.

L'erreur est une étude et elle fait partie du travail : les enfants doivent la reconnaître comme telle. Les exercices considérés comme « étude » n'abaissent pas l'enfant dans sa valeur. Avec le temps et par la ténacité de reprises brèves pour ne pas lasser ou impatienter, l'enfant est obligé de réussir.

L'adulte aussi se met aux ordres du chef. Et cela peut donner des situations cocasses, sources de grandes rigolades, quand la consigne nous fait faire des gestes « bizarres ». Si l'enfant oublie de me dire « stop » dans le jeu de l'attelage, je vais buter contre les murs...

Le jeu du chef est magique : je l'observe dans les cours de baby gym avec les parents. Il faut voir ces bouts de chou, ne sachant pas encore parler, se délecter en tapant sur un tambourin qui met en mouvement le groupe enfants/parents. Ensuite à l'arrêt des frappés sur le tambourin, le groupe s'immobilise. Ils adorent !

Dès le début d'un stage ou d'un suivi individuel la personne est sollicitée pour prendre le tambourin et commander le groupe ou l'autre, même s'il ne s'agit que de l'animateur. Petit à petit l'exécution parviendra

à être parfaite grâce à la décomposition, à la répétition et au temps donné pour y parvenir. L'élégance du geste, le port de la voix sont garants de la réussite complète.

L'enfant apprend à s'exécuter dans la perfection de l'ordre entendu, perçu, dans un corps et un mental en concentration et détente. À son tour, il est celui qui donne des ordres, se fait obéir, dans la même rigueur de transmission de consignes précises et de constat de leur bonne réalisation.

Jeu de rôle aux règles précises : on "joue" la bonne conduite, il n'y a ni récompense, ni punition. La gratification vient du plaisir de la réussite par le contrôle de son "véhicule", corps et pensée en harmonie.

### **Formation adulte**

Les explications données ci-dessus ainsi que dans les fiches techniques qui suivent vont vous permettre de travailler avec l'outil de la Réflexion Vécue par le jeu corporel. Cependant il n'est jamais très aisé de se lancer tout seul, sans accompagnement. La formation adulte à la transmission de la méthode s'appuie sur le classement tel qu'il vous est présenté dans ce document. Chacun doit le vivre en pratiquant tous les exercices qui sont à proposer aux enfants, sans oublier la quadrupédie ! A l'expérience chacun doit avoir révisé son vécu corporel pour pratiquer la méthode.

Ensuite tous les stagiaires sont entraînés à commander avec précision et rigueur. Chacun est confronté à toutes les étapes : vécu corporel, application scolaire et travail sur fiches dans une formation extrêmement directive et pointilleuse. Il ne s'agit pas de stage de développement personnel même si on n'en ressort « pas comme avant » nous ont confié certains stagiaires. La formation initiale dure cinq jours ou trois week-ends et elle est suivie d'un ou plusieurs stages pratiques.

### **Stage pratique**

Le suivi des enfants ne se fait pas en suivant page à page les fiches techniques. C'est pourquoi il est très formateur de pouvoir assister à une session (en groupe) de réflexion vécue. Sur le stage pratique, il n'y a pas d'observateurs : chacun fait au même titre que les enfants ou est en situation de commander le groupe.

En complément du témoignage dans la préface de Martine Deneuille qui fait référence à la personne de Cécile Patin, le témoignage suivant, quant à lui, fait référence à la technique.

## Témoignage de Sophie Pantaléoni, enseignante

Il y a quelques années maintenant un enfant ne correspondait pas aux structures classiques de l'enseignement et je me suis vu confier la tâche délicate d'implanter les bases scolaires vitales à son insertion. Malgré un travail acharné, je n'avais pas d'école pour accueillir ma "progéniture". Ayant essuyé maints et maints refus ? Mes recherches ont abouti en désespoir de cause devant Colette SPINAT, psychologue hors du commun appartenant au Centre de Guidance de Pontoise. Elle trouva une solution immédiate au problème posé et me dirigea vers la Réflexion vécue pensant qu'il était sans doute possible d'allier le scolaire au jeu corporel. Je n'avais aucunement pensé à ce type d'expérience jusqu'à mon contact avec Colette. En effet, jamais avant, je n'avais eu la moindre tentation vers l'enseignement à proprement parler. La curiosité a été le premier moteur de l'intérêt porté à une éventuelle session, l'approche de ses intervenants a été décisive.

Ainsi chaussai-je une bonne paire de baskets pour gambader dans le fameux gymnase des bords de l'Oise ! Étant prête pour une roulade avant, pour sautiller, j'étais loin de soupçonner ce que pouvait recouvrir une session !

Je me suis retrouvée dès le premier jour avec la tête à l'envers ne sachant dans quelle aventure je m'étais lancée ! Adulte, étudiante en faculté, on me demande les chiffres pairs ! Boutade ou psychomania : non. Repères et coup de pied gigantesque à un orgueil bien démesuré. Je n'ai dès lors plus appréhendé le moindre exercice sans tenter d'y trouver quelque chose de solide où j'allais pouvoir "m'asseoir".

J'ai quitté la session nantie d'armes suffisantes pour m'investir à corps défendant dans une nouvelle expérience. Agnès Irrmann me proposa d'organiser des stages de soutien scolaire qui alliaient le Français, les Mathématiques à la Réflexion Vécue. Ainsi plusieurs étés de suite avon-nous travaillé pour l'épanouissement des jeunes. La réussite de l'entreprise m'a portée encore plus loin.

Pourquoi ne pas développer autour de l'adolescent une structure qui convienne ? Une école suffisamment petite pour que l'on puisse le reconnaître comme individu à part entière ? Ce devait être possible ! De petits effectifs, une équipe pédagogique motivée pour la réussite de

chacun et ayant la même dose de volonté, oui c'était possible ! Une amie s'est investie dans l'aventure Réflexion vécue un peu après moi, nous nous retrouvâmes toutes les deux à la tête d'une lourde charge...

Ainsi la Réflexion vécue a été sans doute pour moi le détonateur de toute une série de faits qui ont conduit une carrière que j'aime à voir évoluer chaque jour... Dans l'enseignement du français qui est ma spécialité, j'ai utilisé ce travail de base découvert au cours des stages et collaborations, pour une application à l'apprentissage, ou réapprentissage de la grammaire.

### **La session de réflexion vécue pour les enfants**

Animer un groupe demande des compétences spécifiques, celles que les animateurs, les éducateurs et les enseignants connaissent bien. La méthode ne peut pas s'appliquer à une classe, car il est demandé à l'adulte de valider chaque réussite personnelle, nous nous limitons à un groupe de 7 enfants.

Une session se déroule dans une salle polyvalente, voire dans un petit gymnase et surtout pas dans une salle de classe. Il y a cependant besoin de pouvoir installer un espace dédié à une situation scolaire : assis sur une chaise devant une table.

### **Contrat de stage pour les enfants**

Dès leur arrivée les enfants sont invités à dire pourquoi ils viennent en stage. Certains vont formuler leurs difficultés scolaires, d'autres leur étourderie, ou peut-être des difficultés comportementales. Mais pour quelques-uns il est bien délicat d'oser avouer une situation d'échec. Aussi le travail leur est présenté comme s'ils venaient passer un permis de conduire. Pour cela ils vont apprendre à connaître leur corps, le fonctionnement du cerveau, à se repérer, à s'orienter dans le temps et dans l'espace, dans la salle et sur une fiche de travail. Ils s'engagent à respecter autrui et les règles du stage. Ceci est la première fiche du dossier qu'ils vont réaliser pendant le stage.

### **Objectif personnel**

Ensuite on leur demande de cibler leur objectif de stage qui sera écrit dans le bas de la fiche. En effet, certains objectifs auront été déterminés au cours de l'investigation, mais l'enfant peut ne pas s'en souvenir et il

peut en choisir un de préférence. Il s'agit alors de l'aider à le formuler. Par exemple celui qui dit être trop lent en classe, on lui propose de s'entraîner à savoir conduire à plusieurs vitesses.

Je leur dis souvent : tu sais faire *comme ceci*. Tu vas t'entraîner à faire *comme ça*. Ensuite tu auras le choix de faire *comme ci ou comme ça* et tu ne seras plus coincé. Voir fiche en annexe.

### **Rythme de la session**

Les temps forts des propositions sont :

- temps de contrat / constat
- temps d'action / temps de réflexion
- temps de réalisation écrite : fiche, tableau
- temps de parole
- temps de jeu libre, individuel ou en groupe.

Il s'agit de savoir gérer ces différents temps afin d'éviter l'ennui ou la fatigue et de favoriser l'envie et l'énergie positive.

### **Jeu libre**

Il n'y a pas vraiment de temps de récréation. C'est l'adulte qui met les enfants en « jeu libre » quand il considère que c'est nécessaire : je privilégie plusieurs temps libres par demi-journée mais toujours chronométrés de cinq à vingt minutes maximum. Quand il est nécessaire d'accompagner un enfant jusqu'à ce qu'il réussisse et afin de ne pas ennuyer le groupe, les autres enfants sont autorisés à jouer sans bruit et sans parler. Avec un groupe de 7 enfants cela fonctionne bien.

### **Le temps du repas**

Il est important : les enfants apportent leur pique-nique, ainsi que l'adulte qui est toujours présent, intervenant sur la posture et le **savoir-être** de chacun. En général je fais une coupure d'une heure et demie, grand temps de jeux libres non dirigés, avec du matériel à disposition des enfants.

Quand cela est possible, l'extérieur est à privilégier. Je suis présente dans les jeux et je vais jouer avec l'un ou l'autre, ou un noyau de quelques-uns. C'est aussi un temps de conversations très riches avec les uns et les autres en dehors du travail dirigé de la journée.

### **Gymnastique digestive :**

Après le temps de midi, la reprise se fait avec un rituel. Il s'agit d'un retour au calme qui se fait sur des tapis individuels. Jour après jour c'est

un très bon moyen d'apprécier les progrès de chacun ainsi que du groupe. Voir Fiche en annexe.

### **Fin de journée**

Après avoir fait ranger le matériel aux enfants, chaque journée se termine par un temps de regroupement assez succinct, permettant à chacun de s'exprimer sur ce qu'il a appris et ce qu'il a aimé dans cette journée.

### **Bilan de session**

À la fin du stage les parents sont tous conviés à assister à une présentation du travail. Chaque enfant choisit de montrer un exercice de son choix. L'animateur fait en sorte que chaque exercice présenté soit différent... Sinon deux enfants peuvent montrer le même exercice avec des variantes différentes ou bien en se servant du jeu commander/exécuter. La présentation permet d'expliquer aux parents à la fois les difficultés que leur enfant a surmontées et, en même temps, le « pourquoi et le comment » de l'exercice.

### **Dossier individuel**

Tout au long des séances ou du stage, l'enfant réalise un dossier individuel avec les fiches d'applications. En général il est fier de le montrer à ses parents, même si certains l'oublient, ce qui n'est pas important car le travail a été vécu et senti.

### **Durée de la session**

L'objectif est de faire avancer rapidement des enfants pour lesquels un suivi individuel n'est pas justifié. Il y a donc un programme à suivre et il faut s'y tenir. L'objectif minimum d'une session pour enfants est de pouvoir les amener à se situer sur **la croix de positionnement**, c'est-à-dire au centre de son espace. La session s'adresse plutôt aux enfants scolarisés à partir du CE1 et elles durent cinq jours d'affilée. Il nous arrive souvent sur un groupe de sept enfants de niveaux et d'âges différents, d'en lâcher au bout des trois jours, parce que le rythme devient trop intense. L'expérience montre que trois jours sont un minimum pour obtenir des résultats surtout quand il s'agit de comportement. Les cinq jours permettent d'entraîner afin d'ancrer le changement de comportement et d'approfondir les concepts.

C'est pourquoi il est important de savoir orienter chaque enfant soit

vers un travail individuel, soit vers un travail de groupe en tenant compte de leur âge et de leur mal-être. Suite à un travail individuel il peut être utile pour l'enfant de terminer par un stage de petit groupe après avoir laissé passer quelque temps. Cécile expliquait que c'est comme une sorte de repiquage en langage jardinier : on repique les salades pour les faire pousser.

Le témoignage suivant, cette fois-ci, est tout d'abord celui d'une maman dont les enfants ont bénéficié de la méthode. Elle a souhaité ensuite suivre la formation adulte.

### **Témoignage de Bénédicte Ariès**

Ma fille de 7 ans, très émotive, n'ayant jamais aimé l'école, n'arrivait jamais à finir dans les temps ce qu'il fallait écrire en CE1 et s'en désespérait. Bien qu'il n'y ait pas de réelle difficulté diagnostiquée, le CE2 s'annonçait mal car elle confondait lion et loin après les avoir écrits... Après un bilan moteur et de latéralisation ne montrant pas la nécessité d'une rééducation, elle accompagna son CE2 en 1992 d'un atelier hebdomadaire de Jeu Corporel. Dès la fin du premier mois, elle faisait enfin ses devoirs à la maison seule, et n'eut aucun reproche de lenteur au cours de l'année. Finissant le primaire très à l'aise et même brillamment, elle demanda cependant de faire une session pour préparer la 6<sup>e</sup>. Il y avait de fait des lacunes à son savoir et à ses savoir-faire, car elle revint triomphante, ayant enfin compris entre autres que "le nord d'une carte était toujours en haut de la page". La fin de 5<sup>e</sup>, avec des "encouragements" ne la dissuada pas de redemander une session pour préparer l'entrée en 4<sup>e</sup>me, session dont les acquis lui parurent moins évidents, mais qui, selon nous, ses parents, facilitèrent l'adaptation à la révolution pubertaire. Elle fit par la suite une scolarité harmonieuse.

La même année, l'expérience positive de la sœur de 7 ans nous a incités à proposer le 3<sup>e</sup> trimestre d'atelier de Jeu Corporel dénommé familialement "gymnastique pour réfléchir" au petit frère, en fin de 1<sup>re</sup> année de maternelle (3 ans et demi). Il était en effet un peu trop sauvage et muet à l'extérieur de la famille. Au bout de la troisième séance, il avait déjà tellement changé que les voisins nous demandèrent ce qui lui était arrivé : il leur parlait, en souriant de surcroît ! Le CP ne fut qu'une aimable formalité en 1994 pour ce garçonnet qui fit cependant en parallèle une année complète d'ateliers de jeu corporel. En effet, cela nous paraissait le moyen de favoriser dès le départ l'aisance que sa sœur

n'avait acquise qu'après deux années difficilement vécues.

Ayant constaté l'efficacité de l'aide qu'apporte cette méthode aux enfants, je l'ai recommandée à plusieurs amis.

Ainsi A., préadolescente de 12 ans, était intelligente mais passait en 6<sup>e</sup> en 1997 en ne sachant pas réellement compter. Malgré règles de trois et divisions à trois chiffres effectuées "en perroquet", les nombres n'avaient pas vraiment de sens pour elle.

Une session en début d'été a optimisé la maturation de l'été et un simple accompagnement orthophonique sur la 6<sup>e</sup> lui a permis de devenir bonne en 5<sup>e</sup> (elle avait cependant déjà été suivie en orthophonie plusieurs années).

E., garçonnet, suivi en orthophonie dès le CP, développant un refus scolaire, est venu de province en désespoir de cause faire une session en fin de CE2. Les résultats "débloquants" ont été assez positifs pour qu'il en refasse une autre l'année suivante... Et ses parents se sont organisés pour le proposer à sa sœur avant le CE1, prévenant l'apparition de problèmes pour le passage à l'écrit.

S., garçon très grand et costaud, trop passif, qui a bénéficié à 9 ans de deux trimestres d'ateliers de Jeu Corporel, malheureusement interrompu par des problèmes familiaux, a eu par la suite une scolarité primaire satisfaisante mais n'a pas réussi en 6<sup>e</sup> : difficulté de concentration, pas d'autonomie dans la vie collégienne...

Convaincue par l'expérience de l'intérêt de la méthode de Cécile Patin, j'ai fini par faire moi-même une session de Réflexion Vécue par le Jeu Corporel en 1996.

Cette formation m'a apporté un allègement de la fatigue du travail de clavier, mais aussi l'envie de travailler à la promotion de cette méthode qui apporte rapidement des éléments éducatifs indispensables que je n'avais pas su transmettre à mes enfants.

## **DEUXIEME PARTIE**

### **LES FICHES TECHNIQUES**

### **DE LA MÉTHODE CÉCILE PATIN**

# PREMIÈRE ETAPE

## PRISE DE CONSCIENCE DE SOI

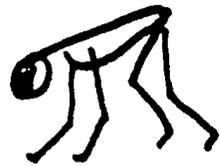
### 1. Prise de conscience de sa masse corporelle, du souffle et de la charge

Cécile a cherché à enraciner dans le concret des enfants qui se perdaient dans des divagations mentales ou dans des dédales intellectuels, par le ressenti de leur masse sur le sol.

#### Masse corporelle

Il s'agit de prendre conscience du poids du corps en déplacement sur deux ou quatre appuis en proposant de faire divers animaux : chien, lapin, grenouille, canard et moineau. Même quand il ne se déplace pas, le corps pèse : on fait aussi sentir la masse corporelle sur le dos dans la bascule.

- Par les membres en quadrupédie : réussir une traversée sur une distance d'environ 8 mètres sans tomber. Entraîner la fluidité des déplacements, le contrôle de la posture et rechercher dans la mesure du possible une harmonie gestuelle.
- La marche du chien : l'analyse fonctionnelle est d'observer dans cette marche le déplacement alterné et enchaîné de chaque patte. Observer si les pieds ne passent pas un peu sur le côté. Il faut obtenir de ramener la cuisse sur le ventre, ce qui est un effort, surtout en cas de surpoids.



#### Variantes éducatives :

- La marche à l'amble dont les deux membres de droite puis ceux de gauche se déplacent simultanément.
- Le chien blessé dont un pied ne se pose pas au sol (il est alors nécessaire de faire travailler les deux côtés équitablement). Cet exercice peut se faire avec la jambe blessée tendue : il devient un exercice éducatif préparatoire à la montée en équilibre.

- Le saut du lapin : il saute en deux temps, éloignant d'abord ses mains vers l'avant puis en rapprochant les deux pieds ensemble. Certains enfants commencent par rapprocher les pieds, ce qui n'est pas autorisé.  
Éducatif : contrôler la distance, la vitesse, l'équilibre.  
Variante : ajouter un son sur les mains en disant « pif » et un autre sur les pieds en disant « paf ». Dire *pif-paf* ou *hop-la* ou *la-pin* ou *ma-man*.
- Le bond de la grenouille : bond en l'air des 4 pattes simultanément avec réception équilibrante des mains surtout chez les « fonceurs » qui risquent de tomber sur le nez.  
Éducatif : sauter haut, sauter dans des cerceaux, dire « plouf ». Faire le moins de bruit possible pour une maîtrise très fine de la charge (allègement).
- Par les membres en bipédie : il s'agit là d'un travail de renforcement musculaire par des déplacements en position accroupie, sans laisser les mains au sol (elles peuvent se placer à la taille) ni traîner les pieds.
- La marche du canard : il déplace un pied à la fois en marchant et en soulevant légèrement le bassin à chaque pas. Pour y arriver il est nécessaire de faire comme un ressort, sans aucun pied qui traîne ou qui esquivé latéralement. On peut comparer avec les amortisseurs d'une voiture. C'est un travail souvent laborieux qui demande un gros effort musculaire.  
Éducatif : faire 3 pas de canard, se mettre debout pour détendre en marchant sur 3 pas, et recommencer.
- Le sautillé du moineau : sautiller des deux pieds ensemble sur place et avec légèreté. Observation de la faiblesse éventuelle du train porteur qui sera à renforcer.  
Éducatif : faire 3 sautillés, se mettre debout pour détendre en marchant sur 3 pas, et recommencer.
- Par le tronc : afin de sentir la masse corporelle sur son échine par le dos écrasé au sol.

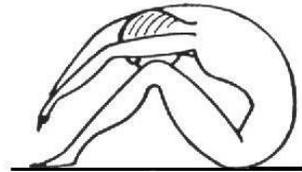
- La bascule : départ assis, basculer en arrière et revenir en position assise. Assurer un enroulement de la colonne vertébrale (pas de roue carrée), lancer les bras avant d'aller toucher le sol avec ses pieds, avoir les genoux près des oreilles et souffler.



#### Éducatif :

Face à la peur, voir la panique de certains enfants à rouler en arrière, il faut parfois procéder par étapes et élaborer des exercices intermédiaires. A partir de la position à plat dos, les jambes sont pliées avec les pieds posés. Le mouvement consiste à porter les jambes sur la poitrine en les laissant se déplier : les genoux arrivent au niveau des oreilles. Puis les ramener au sol pour revenir assis. Recommencer ainsi jusqu'à obtenir à la fois l'apprivoisement de cette peur et bien sûr la flexibilité du dos. Parfois il faut intervenir manuellement pour guider l'enroulement total, avec douceur, opiniâtreté et toujours à l'aide d'un souffle continu long et apaisant.

Cécile Patin a constaté que le passage de ce cap permettait à un enfant de se rassurer, le corps devenant un ami. L'envie de recommencer se manifestait alors pour vivre le plaisir d'être. Cette sorte de « blottissement » sur lui-même devenait un confort physique et moral. Par la suite elle sentit la nécessité d'arriver à faire « se lover » toute personne, en opposition à l'attitude cambrée reflétant la rétivité. Ce constat lui parut une loi fonctionnelle et lui inspira le logo de l'association.



## **Souffle**

Pour canaliser l'angoisse d'aller en arrière dans le mouvement de la bascule, il est nécessaire de travailler sur l'expiration. L'inspiration vient automatiquement, ce qui compte c'est l'expiration. Il faut souffler très fort et longuement pendant l'exercice, ce qui aplatit la cage thoracique et la vide ; la place se fait pour réussir l'enroulement total. De plus le bruit du souffle permet à l'enfant de repérer, d'identifier le mouvement et de mieux l'exécuter.

La respiration, mal perçue dans son rôle vital, est inconsciente. Chacun sait qu'elle comporte deux mouvements : l'inspiration et l'expiration. Cependant si vous demandez à quelqu'un de souffler pendant un effort, vous le voyez inspirer amplement, voire plusieurs fois de suite, en escamotant l'amplitude de l'expiration. En secourisme, pour ranimer le mouvement respiratoire, on commence par vider le poumon par écrasement de la cage thoracique ce qui provoque l'inspiration réflexe.

La maîtrise du souffle est nécessaire au chant mais aussi à la parole harmonieuse (problème des bègues) et indirectement à la réflexion. L'affirmation de la voix est en lien avec l'affirmation de soi : lutter contre la gorge serrée ou le chevrottement d'émotion. On voit le lien émotionnel : le souffle coupé, le soupir de soulagement ou de bien-être. L'éclat de rire, l'éternuement, le mouchage, les cris, les hurlements de joie, de peur, de rage passent à l'expiration.

#### Éducatifs :

Expirer jusqu'à l'asphyxie permet de comprendre que l'inspirer vient automatiquement.

Mettre sa main sous le nez et sentir si l'air est chaud ou froid.

Faire des bulles de savon, éteindre une flamme, souffler dans une paille pour faire des bulles d'air dans l'eau.

S'intéresser à respirer par la bouche ou par le nez, à inspirer sur 1 temps et expirer sur deux temps...

La course au souffle : à plat ventre souffler sur un papier de soie froissé et avancer en rampant (ou à quatre pattes) jusqu'à franchir une ligne d'arrivée. En individuel ou en groupe, les enfants adorent ce jeu.

#### **La charge**

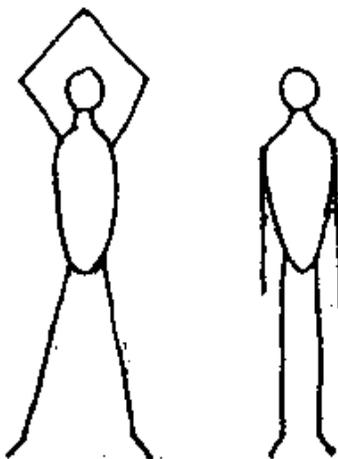
Une fois le poids du corps perçu, il s'agit de sentir la répartition de ce poids sur les appuis.

- En quadrupédie : tourner en appui sur les 4 pattes et percevoir le poids du corps. Le déplacer plutôt sur les mains, puis plutôt sur les pieds, d'avant en arrière, d'un côté puis de l'autre, faire un cercle ... Il s'agit de trouver la répartition de la charge la plus efficace pour chaque situation.

- En station debout : déplacer sa charge sur l'avant-pied, sur l'arrière-pied, sur le pied droit, sur le pied gauche sans jamais décoller les semelles. Placer la charge répartie sur toute la semelle : les doigts de pieds peuvent pianoter. S'ils sont crispés c'est que la charge est trop sur l'avant.

## 2. Prise de conscience de son image

- Par le jeu du polichinelle qui provoque l'animation du bonhomme debout. Quand l'enfant gesticule, il se fait voir : il "sort" ses membres puis il les "rentre". Il crée une image, puis il l'efface. Pour accompagner l'enfant dans cette prise de conscience, l'animateur peut prendre des photos : l'enfant repère alors aisément les deux images.



Pour beaucoup d'enfants cet exercice est impossible à réussir par absence de contrôle physique. Il leur faut d'abord trouver leur unité psychomotrice.

Pour réussir la synchronisation des quatre membres l'enfant peut s'appuyer sur son expression orale par l'accompagnement sonore du « *Hop-La* » qui induit les deux temps : le *Hop* pour le temps fort de l'action et le *La* pour le temps faible du repos.

### Éducatif

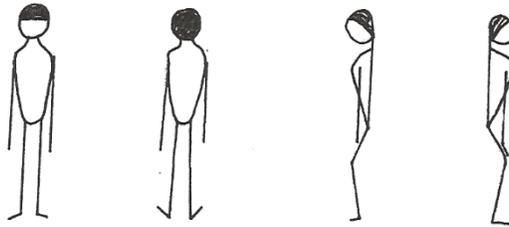
- Exécuter uniquement le mouvement des bras. Ajouter le son : dire *hop* en ouvrant les bras latéralement. Les mains doivent venir se toucher au-dessus de la tête. Dire *la* en redescendant les bras. Veiller à l'amplitude de l'ouverture latérale des bras.
- Exécuter seulement le mouvement des jambes. Dire *hop* en sautant pour écarter les pieds et dire *la* en sautant pour revenir pieds joints.
- Combiner les deux.

C'est l'occasion de trouver la notion de position de départ du temps d'action. Quand il y a un problème moteur, donner une signification au geste le facilite. Exemple « ouvert » et « fermé ».

- Par l'observation d'un autre corps : la personne doit arriver à faire un tour sur elle-même afin de présenter ses 4 images en les nommant : la face, le dos et les deux profils. Pour cela il lui aura fallu les repérer.

Variantes éducatives :

- Jeu des photos : prendre l'enfant en photo... L'enfant prend la photo d'une autre personne.
- Reconnaître les 4 images sur un dessin
- Par contact au sol. Se rouler par terre et s'arrêter dans les quatre positions ce qui ajoute un autre vocabulaire : sur le dos, sur un côté, à plat ventre (souvent méconnu des enfants), sur l'autre côté.



Au final et pour le plaisir du jeu on finit par un jeu de lutte où on verbalise ce que l'on fait : se pousser face à face (mains aux épaules), ou côte à côte (épaule contre épaule, avec changement de côté), ou dos à dos (fesses et dos en contact). Bien sûr sans se cogner.

### **3. Prise de conscience de son édifice corporel**

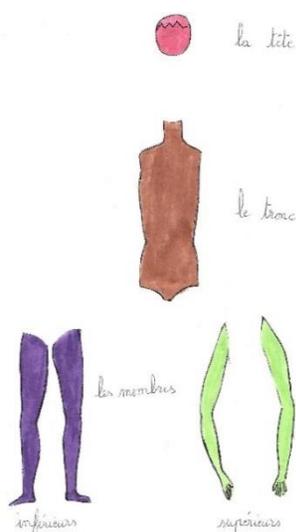
Le corps est une construction architecturale dont il faut respecter le bon placement. L'expérience a prouvé que l'ignorance du tronc empêche de se réaliser et il est extrêmement difficile pour un enfant de concevoir l'importance de ce tronc. Il sera nécessaire de passer par la représentation graphique. La tête et les membres sont plus facilement repérés.

## Le tronc, la tête et les membres

Afin de faire le lien avec le corps humain, proposer de dessiner un arbre et de nommer le tronc et les autres parties.

Plusieurs options sont proposées :

- Dessiner une tête en haut du tronc avec les 4 membres : sur un cahier, une ardoise ou un tableau effaçable
- Sur le dessin du bonhomme, colorier le tronc en marron. Ne pas oublier de colorier aussi le cou car il est souvent oublié alors qu'il est inclus dans le tronc.
- Colorier d'une couleur les **membres supérieurs** puis les **membres inférieurs** d'une autre couleur. Pour entraîner ce vocabulaire un vécu corporel avec verbalisation peut être utile : monter sur la marche supérieure d'un escalier, se ranger par ordre de taille et comparer les tailles supérieures et inférieures, placer des objets sur des étagères et questionner sur leurs positions, faire appuyer sur le bouton d'un ascenseur... Par le jeu du polichinelle : bouger les membres supérieurs ou inférieurs.



- Découper le bonhomme : en détachant la tête et les quatre membres, il reste le tronc. Garder les morceaux puis les coller sur une feuille. Les enfants ont envie de recoller les morceaux entre eux mais il leur est demandé de coller la tête en haut de la page, le tronc au milieu et les quatre membres en bas de la feuille.

## Étude du Socle

Cette étude s'intéresse à faire sentir comment l'édifice corporel peut se tenir « bien debout » en assurance et en stabilité par le placement en ouverture des pieds. Ce travail de gymnastique corrective vise l'éducation de la tenue droite.

Ce placement des pieds est travaillé sur « l'étoile de Tissié » du nom d'un des premiers neuropsychiatres français qui l'utilisa pour étudier des positions dérivées de la tenue droite. Cécile Patin se sert de l'étoile de Tissié à la fois comme exercice d'exploration spatiale et comme exercice de réflexion en circumduction. La fin de la méthode Cécile Patin se termine par un travail graphique très rigoureux de représentation schématique des dix fentes corporelles.

Jeu de stabilité en groupe : les personnes sont alignées côte à côte en ayant chacune ses pieds serrés. Chacune pose la main droite sur l'épaule de son voisin de droite, bras tendu. Demander à tout le monde de pousser son propre voisin de manière continue. Inévitablement cela provoque un « écroulement » de la chaîne. Ensuite demander un écart des pieds de la largeur des hanches, puis pivoter sur les pointes de pieds jusqu'à rapprocher les talons et enfin déverrouiller les genoux : reprendre la poussée collective et comparer la résistance obtenue.

À ce stade de découverte du socle pied on se contente de trouver la stabilité, puis d'observer la surface occupée par le placement de ceux-ci : c'est en augmentant la surface au sol sur laquelle on s'appuie (polygone de sustentation) que l'équilibre est renforcé. Schéma proposé :

Socle étroit :

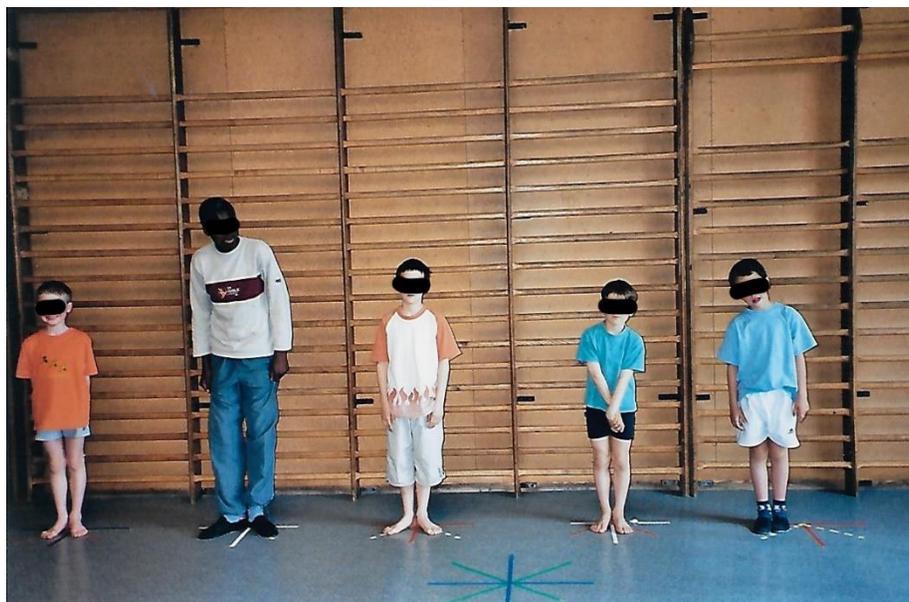


Socle large :



Ce travail de perception permet de mieux respecter quelques règles de positionnement en station debout : se tenir debout sans s'appuyer à quoi que ce soit, se sentir reçu sur les deux pieds de façon égale, ce qu'avait préparé le travail sur la charge, et déverrouiller les genoux.

On observe sur cette photo des enfants qui essaient de placer leurs pieds sur ce que Cécile Patin appelait des « bases » qui étaient scotchées sur le sol du gymnase. Les talons se touchent au centre et les pieds sont posés sur les lignes pointillées obliques. Il y a un seul enfant dont les pieds sont correctement rangés et qui a une posture droite et détendue.



L'exigence posturale est un impératif en gymnastique éducative. Il est demandé d'avoir belle allure et de **se tenir** aussi bien en station debout qu'en station assise. En tout premier lieu cela « détasse » la colonne vertébrale qui porte le crâne. Une tête bien placée « en bouchon de carafe » comme disait Cécile Patin, permet l'oxygénation du cerveau.

En gymnastique corrective, les membres inférieurs sont appelés « train porteur ». Quand ils sont placés correctement ils assurent la stabilité du tronc, sans tension. La notion du siège et de l'aplomb, la manière de s'asseoir, la posture et la prestance donnent assurance et énergie.

## **Le point zéro**

Il s'agit d'utiliser ses appuis afin de réaliser que chacun est au centre de son espace personnel. Cette notion de point zéro est fondamentale à la méthode. C'est un terme qui sera utilisé pour se situer dans l'espace, dans le temps et pour réussir à s'orienter. Ainsi le kilomètre zéro qui est situé Place Notre-Dame à Paris est le point zéro des routes quittant la capitale, dont on se sert comme référence pour calculer les distances avec les autres villes de France.

Cécile Patin demandait aux enfants placés debout de tracer une petite croix à la craie sur le sol, juste sous leurs pieds, pour illustrer leur appui sur le sol. Après leur avoir fait faire quelques pas, elle leur posait la question suivante : « *où est ton appui ?* ». La réponse immanquable désignait le dessin de la croix. Elle enchaînait : « *cette place-là est vide puisque tu n'es plus dessus. Où est donc ton appui ?* ».

Si en position debout le point zéro de notre personne est sous nos pieds, en position assise il est sous nos fesses !

Pour conclure le travail de prise de conscience de son édifice corporel, Cécile Patin proposait : « l'homme est composé d'un tronc posé sur deux piliers qui ont pour socle les pieds, pour annexes les bras, plus une tête qui envoie et reçoit des messages ».

Ceci nous amène à parler de la tête, du cerveau et à explorer ce qu'est la pensée.

### **4. Prise de conscience de son intellect**

Si les pieds sont le socle de l'édifice corporel, la base corporelle de l'intellect est le cerveau. Une de ses facultés est la pensée consciente. Elle peut s'éloigner de sa base dans l'espace et dans le temps. La pensée maîtrisée devient la réflexion.

### **Le chef**

1. Présenter le cerveau : c'est le nom d'un organe mou (la cervelle) qui est protégé dans sa boîte crânienne (dure).

2. Questionner : *quel est le rôle du cerveau ? Que fait-il ?* Il est parfois ardu pour les enfants de trouver les mots. Il y a trois actions à définir :

- Il commande le corps : c'est le chef.

*Ton cerveau commande ton corps, tu es ton propre chef !* Si les enfants sont très fiers d'être appelés chefs, ceci nous permet aussi de leur rappeler que c'est à eux de conduire leurs gestes, leurs paroles, leurs actions (autonomie et responsabilisation).

- Il pense
- Il réfléchit

Il est utile d'expliquer le fonctionnement du cerveau pas seulement auprès des enfants précoces. On développe plus ou moins que : le cerveau est constitué de deux hémisphères : le gauche reconnaît la forme, il perçoit le monde comme un tout, c'est celui qui est sollicité dans le domaine artistique, qui permet l'imaginaire... L'hémisphère droit est dit analytique, rationnel, logique (compter...). Ces deux mécanismes ont leur place dans les processus d'apprentissages. L'hémisphère gauche commande la partie droite du corps et vice-versa. Il y a des fonctions localisées dans le cerveau (vue, goût, équilibre...). Le potentiel utilisé est d'à peine 10 %.

Il s'agit ensuite de présenter le concept abstrait de la pensée pour pouvoir ensuite expliquer ce qu'est la réflexion.

## Le siège de la pensée

Afin de donner une base à l'intellect et concevoir la mobilité de la pensée il est demandé : où pense-t-on ? Dans quel endroit de la tête ?

Cécile Patin se servait de portraits de Bécassine au départ inexpressifs, puis elle ajoutait des sourcils pour représenter des émotions différentes : la tristesse, la colère et la surprise (cf. Bécassine fait du scoutisme). Aujourd'hui les émoticônes reprennent les mêmes codes.



Triste



en colère



surprise

1. Reconnaître les différentes émotions.
2. Repérer les différents sourcils et les surligner sur le dessin.
3. Questionner : où sont placés les sourcils ? Ils sont au-dessus des yeux, sur le front.

Dans les années 60, quand Cécile Patin travaillait auprès des enfants qui lui étaient confiés, on ne parlait pas beaucoup des émotions. Aujourd'hui le vocabulaire émotionnel est abordé afin d'accompagner les enfants et de les aider à exprimer leurs ressentis.

Conclusion : le front est le siège de la pensée.

Le cerveau se nourrit d'informations apportées par les cinq sens.

## Organes des sens

Le cerveau reçoit des informations qu'il digère ou assimile, puis il commande l'action. Il reçoit des messages grâce aux organes des sens.

Explication proposée : un organe est une partie du corps qui a une fonction qui lui est propre.

Laisser chercher par questionnement ou en mimant des situations afin que les plus jeunes trouvent des réponses. Au final les plus grands peuvent lire ou écrire sur une fiche : l'œil est l'organe de la vue, l'oreille est l'organe de l'ouïe, le nez est l'organe de l'odorat, la bouche est l'organe du goût, et la peau est l'organe du toucher. Et le cerveau est l'organe de l'intellect !

Vécu corporel : jeu de Kim

Jeu mental : penser à une odeur, un goût, etc.

Proposition de Cécile Patin : le cerveau est l'organe de l'intellect.

Ceci permet de présenter qu'il y a des **images mentales** auditives, visuelles, tactiles, kinesthésiques, gustatives et olfactives.

## Horizon mental

On aborde la notion de mobilité de la pensée par un petit jeu de questionnement :

- *Si tu penses à ta chambre, ton dessus de lit est de quelle couleur ?*
- *Ta chambre est où (ville) ?*

- *C'est là-bas. Toi, tu es ici à Pontoise.*
- *Si tu lèves les deux bras, ta pensée est là (réflexion).*
- *Si elle retourne à la maison, ta pensée s'en va ailleurs.*
- *De quelle couleur est la peinture de ta cuisine ?*
- *Maintenant, fait 3 sauts de grenouille. Ta pensée revient.*

Les questions peuvent faire appel aux autres mémoires sensorielles : cela ouvre l'horizon mental.

- *Envoie ta pensée au bord de la mer et essaie de ressentir son odeur ou le bruit des vagues...*

Conclusion de Cécile Patin : la pensée va et vient, elle est mobile alors que le cerveau est immobile.

## **Champ mental**

➤ La pensée peut se déplacer dans l'espace et dans le temps.

Le jeu de va-et-vient de la pensée peut se décliner sur un lieu éloigné (vacances ou un séjour à l'étranger) aussi bien que dans un espace proche :

- *Peux-tu penser à ton dernier lieu de vacances et me rapporter une anecdote, ou un détail ?*
- *Sans te retourner peux-tu me dire ce qu'il y a derrière toi ?*
- *Et derrière ce mur ?*
- *En fermant les yeux, peux-tu me dire ce qu'il y a à côté de toi ?*

Conclusion : la pensée se déplace devant, derrière, sur les côtés, ici et ailleurs.

➤ La pensée peut se déplacer dans le temps :

- a) Demander à l'enfant de raconter trois actions personnelles de sa journée dont une au passé, une au présent et une au futur. Par exemple : ce matin j'ai bu un chocolat..., en ce moment je travaille avec Agnès... En rentrant j'irai goûter à la maison.
- b) Demander des actions pour explorer le temps :
  - hier j'étais chez papi et mamie, la semaine dernière j'ai perdu une dent, l'année dernière j'étais en CP, Il y a trois ans, etc.
  - demain j'irai à la piscine, la semaine prochaine je serai en vacances, quand j'aurai 18 ans je passerai mon permis de conduire, etc.

Cette exploration du temps passé et futur n'est pas simple. Et c'est encore plus difficile avec le temps présent : immédiat, momentané ou permanent.

- aujourd'hui je suis en stage, cette année je suis en CE1, j'ai les cheveux frisés...

Les plus jeunes utilisent l'expression « tout à l'heure » aussi bien pour désigner l'**avant** que l'**après**. Pour entraîner l'avant et l'après il y a les jeux de mémoire : jouer à « faire les courses » ou bien donner des missions à remplir (voir plus loin : jeux de contrat et constat).

Conclusion de Cécile Patin : la pensée a un champ mental illimité.

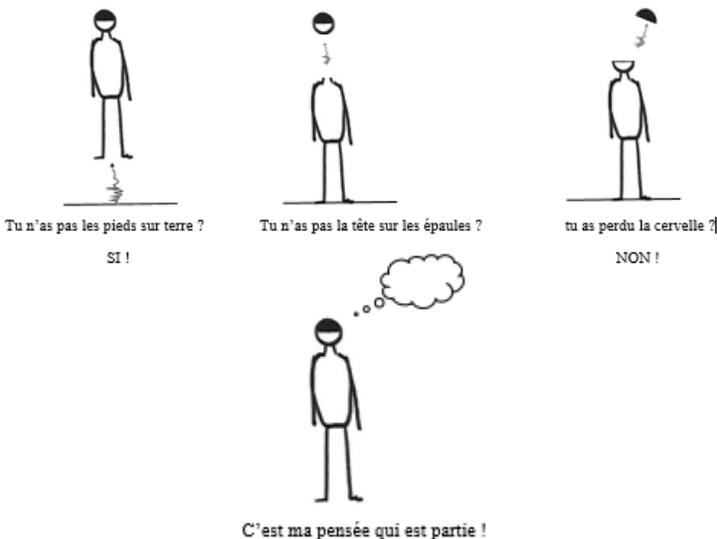
## De la pensée à la réflexion

Nous concluons que le cerveau est situé dans le crâne qui, lui-même, est dans le corps. Le corps est donc la base de la pensée. Cette pensée se déplace et peut aller partout. Elle est comparable à un ballon gonflé à l'hélium tenu au bout d'une ficelle. Si on lâche la ficelle, le ballon s'envole, il est perdu. Quand la pensée est perdue, quand le lien est rompu entre le corps et la pensée, la réflexion est impossible.

Dans « réfléchir » il y a le mot « fléchir » qui signifie « plier ». Ainsi : réfléchir peut se dire « replier ».

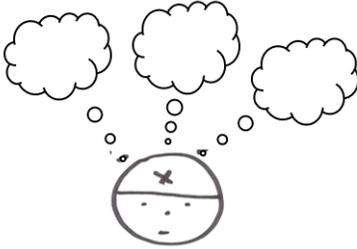
Proposition de Cécile Patin : la réflexion est un repli de la pensée sur soi.

Illustrations pour les enfants :



Pour réfléchir, je dois tenir ma pensée en tirant sur le fil mental.

Je peux réfléchir en tenant plusieurs bulles en même temps.



Le lien peut se rompre par distraction mais aussi par excès de stress ou saturation. C'est pourquoi il est nécessaire de savoir gérer les temps de pause, les jeux libres... Cependant la distraction n'est pas coupable : on a le droit de décrocher mais il faut pouvoir récupérer sa bulle (notion d'effort).

## Force mentale

La pensée est remplie d'idées, chacune est toujours rattachée à la base corporelle. Pour réfléchir il faut tirer sur le fil mental afin de tenir sa pensée « ici et maintenant ». C'est une action volontaire qui demande un effort. Cela peut s'entraîner et se développer. La force mentale et la force physique constituent un tout : la perception de soi et l'expérimentation de sa puissance, de sa résistance à l'effort, permet de donner des références à l'action mentale.

Afin de faire ressentir la notion d'effort, se référer au thème sur la lutte dans fonction tonique. On peut aussi faire un « bras de fer ».

Ainsi l'enfant peut concevoir d'être entraîné à réfléchir sur une durée, à faire plusieurs choses en même temps ou bien à rester concentré malgré des perturbations visuelles ou auditives. Cela devient compréhensible, surtout si les objectifs ont bien été déterminés avec lui.

L'enfant qui s'exerce à répéter 5 fois de suite un enchaînement de bras durant lequel il doit à la fois gérer les déplacements, verbaliser la direction de ses bras et comptabiliser le nombre de répétitions entraîne une **réflexion simultanée à 3 conceptions**. C'est ce que nous allons vous présenter dans le chapitre « du fil mental au mouvement volontaire ».

## Énergie physique et énergie mentale

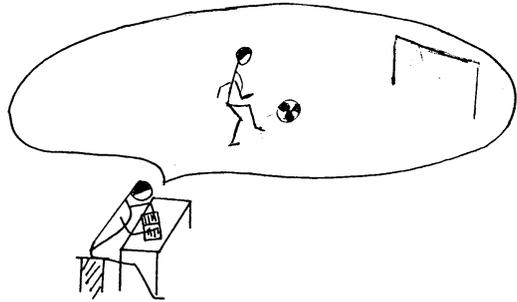
Il s'agit de faire percevoir que l'activité de la pensée est indépendante de celle du corps. La liberté de penser est totale contrairement à celle du corps. Cette approche peut servir d'introduction à un travail de prise de conscience auprès d'enfants présentant des agitations (et ne relevant pas de l'hyperactivité).

1. Rêve de sommeil : raconter un rêve où l'on a une action personnelle (exemple : je volais dans les airs) et le dessiner dans une grosse bulle. En réalité : j'étais dans mon lit, le corps inerte. C'était ma pensée qui travaillait, qui était en action.



2. Rêve d'éveil (désir) : raconter puis dessiner un désir d'action physique (exemple : je joue au ballon).

En réalité : je suis assis et j'écris, c'est ma pensée qui travaille par imagination.



## La pensée conduit le mouvement

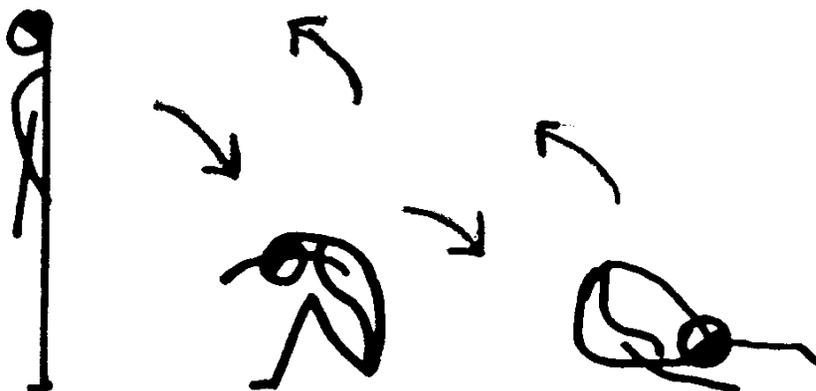
« Ah j'ai perdu le fil de ce que je voulais dire... » Cette phrase couramment utilisée ne révèle pas le fonctionnement du fil mental car il n'est pas palpable. Cependant on peut arriver à l'illustrer à la façon d'une bande dessinée : la pensée est figurée par des mots inscrits (ou un

dessin) dans une bulle qui est reliée au personnage parfois par un pointillé ou par d'autres bulles plus petites. Cela s'avère une image très efficace pour représenter ce que Cécile Patin a appelé « **le fil mental** ». On peut visualiser le fil, sa tension, sa perte, mimer le geste de retenir la bulle.

Pour retenir la pensée vagabonde d'un enfant Cécile Patin a utilisé un enchaînement. Après s'être assuré de la connaissance des postures et de la mémorisation fidèle des images (ce qui est un travail spécifique) l'enfant doit dire au moment où il le fait : « **Debout-Assis-Bascule-Assis-Debout** » (DABAD).

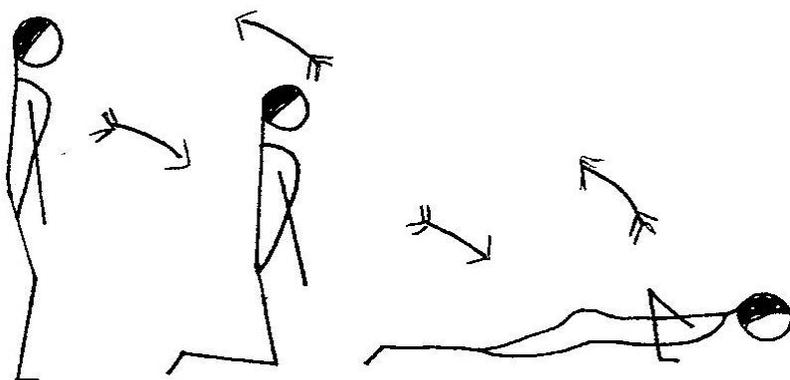
On peut constater des erreurs flagrantes, souvent causées par la précipitation.

- soit une erreur physique : l'enfant qui part et qui s'assoit en disant « *debout* ».
- soit une erreur verbale : au retour, l'enfant dit « *debout* » alors qu'il est encore assis.



Pour l'aider à apercevoir les erreurs, l'accompagnement pédagogique consiste à lui dire un *non* laconique et d'attendre qu'il trouve sa lucidité posturale sanctionnée par un *oui* d'enregistrement (quand posture et énoncé coïncident).

Après cet enchaînement qui projette le corps vers l'arrière, un autre enchaînement est proposé cette fois-ci vers l'avant : « **Debout - à Genoux - à plat Ventre - à Genoux - Debout** » (DGVGD).



Cécile Patin a observé certains enfants qui ne pouvaient continuer à se mouvoir après s'être mis « à plat ventre ». Il semblait qu'il leur était inconcevable de revenir sur les genoux en reculant après être partis à plat ventre... Elle espérait que leur pensée maîtrisée à l'aller pouvait se mobiliser dans un sens comme dans l'autre en « coulissant » de plus en plus aisément comme si le mouvement mental et ses rouages étaient lubrifiés. Pour elle, le fil mental peut être entraîné tout comme un muscle.

Elle a d'ailleurs fait un tableau de 12 propositions du jeu du corps et de la pensée en termes gymniques : c'est le reflet de sa philosophie dans l'approche de la personne et du travail qu'elle a toujours mené. Voici trois de ses propositions : le **mouvement mental** est comparable au mouvement musculaire, l'**énergie mentale** est comparable à l'énergie musculaire, le mouvement mental est émetteur de chaleur...

Les mobilités et les mouvements divers du fil mental lui ont inspiré des tracés sur un plan géométrique : le fil mental peut monter et descendre, aller de droite à gauche (et inversement) mais aussi effectuer une rotation sur lui-même ou bien réaliser un chemin circulaire. Par exemple : un train qui part à douze heures cinquante est une lecture qui suit le sens des aiguilles de l'horloge. Mais quand on dit une heure moins dix, le fil mental part alors dans l'autre sens. Toujours en terme gymnique, on peut parler de **circumduction mentale**. Ce thème qui est l'aboutissement de l'entraînement mental imaginé par Cécile Patin, est développé en toute fin des fiches techniques.

## 5. Prise de conscience du schéma corporel

Dans les ateliers de gymnastique éducative, le repérage précis et la désignation de chaque articulation favorisait l'installation de l'équilibre statique (station debout) et la correction de la mauvaise tenue. Pour cela Cécile Patin faisait repérer essentiellement les articulations du train porteur et de la colonne vertébrale. Pour les troubles du comportement, cette même connaissance liant le nom exact au toucher du segment corporel et de l'articulation a également été fructueuse. Les exercices de construction corporelle donnent aux enfants de la consistance : leur schéma corporel s'étoffe, ils se sentent là, concrètement et ils se sentent apaisés d'une certaine façon.

Avant d'aborder la notion articulaire, il faut s'assurer de la connaissance des segments corporels. Avec les plus jeunes on peut parler de « morceaux du bonhomme ».

### Les segments

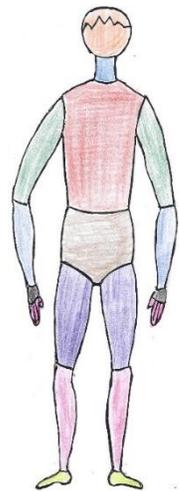
La personne doit construire son édifice corporel de bas en haut par empilement des segments.

Elle descend sa pensée dans son corps, vers les pieds et remonte les différents étages : elle prend possession d'elle-même. Au final il lui est demandé de nommer et de toucher simultanément le segment concerné : le pied, la jambe, la cuisse, le bassin, le thorax, le cou, la tête, le bras, l'avant-bras, la main et les doigts.

Ce travail est ensuite transposé sur une fiche : pour les plus jeunes au minimum en coloriage et pour les plus grands avec l'écriture des noms.

Pour le coloriage, il est demandé de changer de couleur à chaque segment et, pour le tronc il y a trois couleurs qui sont imposées :

- le marron pour le bassin : cela fait référence à la fonction digestive et à la couleur des excréments,
- le rouge pour le thorax : ce qui fait référence au cœur et à la circulation sanguine,
- le bleu pour le cou : ce qui fait référence à la respiration (l'air).

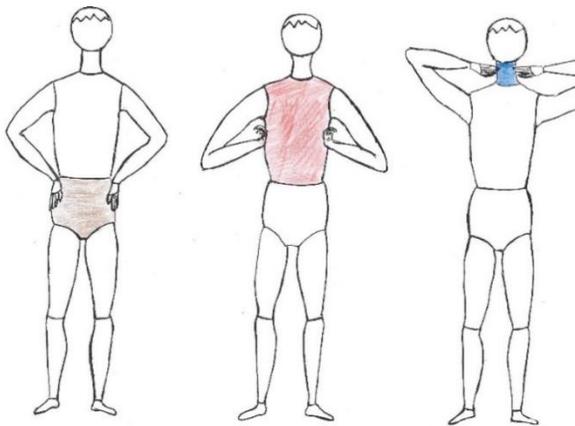


Alors que nous avons déjà vu la notion d'organes des sens, c'est l'occasion de reparler de la fonction organique. La notion d'organes externes et internes sera abordée dans le chapitre sur la latéralité.

## Détail du tronc

Demander à l'enfant de dire les noms des morceaux du tronc et les dessiner au fur et à mesure sur un tableau : cela laisse des « trous » à remplir. Pour les plus jeunes, dessiner le bassin quand ils disent le mot ventre et laisser un espace vide au-dessus laissant la tête non accrochée. Les bras ne sont pas non plus reliés au tronc. Cela permet de chercher, de repérer et de distinguer le thorax et le cou.

À partir du CP le vocabulaire des segments du tronc est utilisé. On commence par désigner le bas, le milieu et le haut du tronc. La comparaison vestimentaire peut aider aussi la recherche : culotte ou slip, maillot ou débardeur, écharpe ou col.

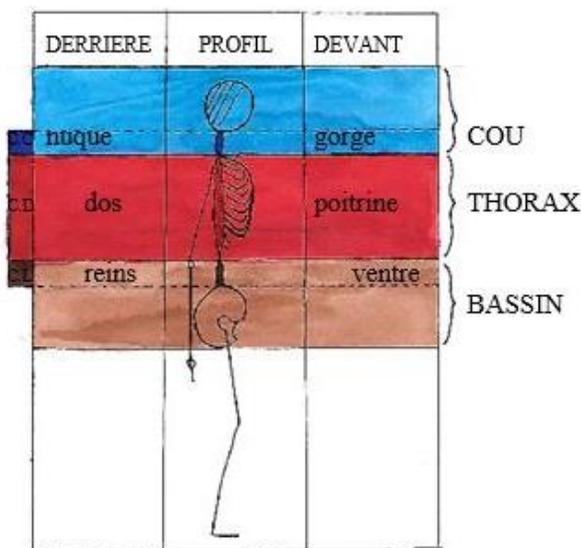


Pour aller encore plus loin dans cette découverte du tronc et pour une enfant qui n'arrivait pas à situer le devant et le derrière, Cécile Patin lui a demandé de poser une main devant son bassin et l'autre main derrière elle, puis de nommer ce qu'elle touchait : un nouveau vocabulaire a alors été découvert. Devant le bassin il y a le ventre et derrière : les fesses. Devant le thorax il y a la poitrine et derrière c'est le dos. Devant le cou il y a la gorge et derrière, c'est la nuque.

La méthode propose un tableau récapitulatif appelé « détails du tronc » qui a une approche scolaire très rigoureuse. Ce tableau trouve son utilité pour l'enfant qui a besoin d'entériner le vécu corporel car il

permet de voir et d'intellectualiser. Il ne m'arrive pas souvent d'utiliser ce tableau, mais je suis toujours amenée à faire cette recherche par le vécu corporel.

Pour entraîner le *devant* et le *derrière*, avec les enfants handicapés mentaux ou avec les très jeunes enfants, faire toucher et répéter autant de fois que nécessaire : « *mon nez est devant et mes fesses sont derrière* ».



## Les articulations

Pour comprendre le rôle d'une articulation, on peut demander de chercher les charnières d'une fenêtre ou bien d'une porte et questionner : *à quoi servent-elles ?* Les charnières permettent d'une part d'attacher la porte au mur et, d'autre part, d'ouvrir et fermer la porte. Une articulation est une charnière de notre squelette : elle permet de bouger les segments.

Il s'agit alors de les chercher et de trouver les points d'attache entre les segments.

Au début, dans l'unique objectif de bien tenir debout, Cécile Patin faisait repérer principalement : cheville, genou, hanche, colonne lombaire, colonne dorsale et colonne cervicale. Ensuite pour plus de facilité elle a utilisé la numérotation jusqu'à 6. Plus tard et à la demande des

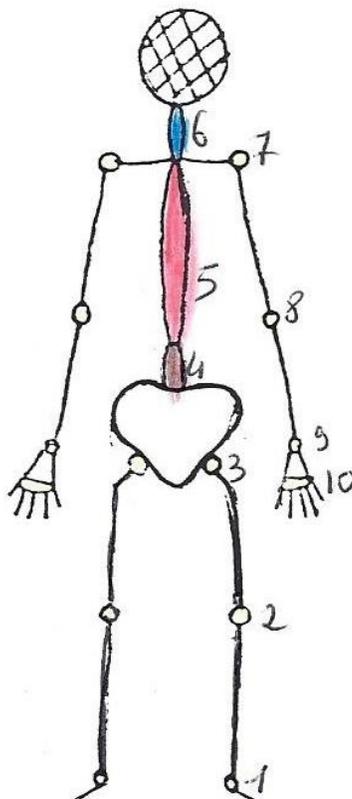
enfants, elle a ajouté les articulations des membres supérieurs : épaules, coudes et poignets ; ce qui faisait compter jusqu'à 9. Afin de terminer sur une dixième charnière, elle a ajouté la « base des doigts » (métacarpophalangienne). Il y a donc dix charnières à trouver et à connaître.

Application sur fiche :

coloriage et numérotation des articulations sur un squelette simplifié. La cage thoracique n'est pas représentée : il peut être proposé aux plus grands de rajouter les côtes uniquement sur la partie colorée en rouge.

Pour les enfants comme pour les adultes le vocabulaire segmentaire est rarement distingué du vocabulaire articulaire, notamment concernant le tronc. Cette connaissance formelle du schéma corporel est une exigence de la méthode Cécile Patin.

Avec les plus jeunes je me sers du mime. J'explique que j'ai deux boîtes à disposition, l'une pour ranger les segments et l'autre pour les articulations. À chaque réponse de l'enfant je range dans la boîte sa proposition. Au final je demande de remplir une seule boîte dans l'ordre de l'empilement de l'édifice corporel.



### Désignation articulaire

Après la recherche, le jeu corporel consiste à toucher et à nommer les charnières d'articulation en utilisant les numéros. Ce jeu est à enseigner progressivement jusqu'à obtenir une réalisation fluide et assurée.

Dans un premier temps la personne agit seule :

- Désignation située et verbalisée : dire « entre le pied et la jambe, il y a la cheville » en touchant simultanément les parties du corps. Et continuer.

- Désignation simplement numérotée : toucher l'articulation et donner son numéro.

Dans un deuxième temps la personne va suivre les consignes données par un chef puis passer chef.

- Désignation commandée accompagnée :  
Un chef tape un rythme régulier sur le tambourin tout en appelant les numéros des charnières. Il annonce **première charnière** puis il attend que l'exécutant touche précisément la cheville. L'exécutant ponctue en disant **hop** quand il touche l'articulation demandée et en disant **la** quand il reprend la position neutre (debout les bras le long du corps). Le chef continue avec les autres charnières.  
N.B : l'enfant est accompagné jusqu'à la réussite parfaite aussi bien en tant qu'exécutant qu'en tant que chef. Pour certains il est utile de passer chef avant de réussir la désignation commandée.

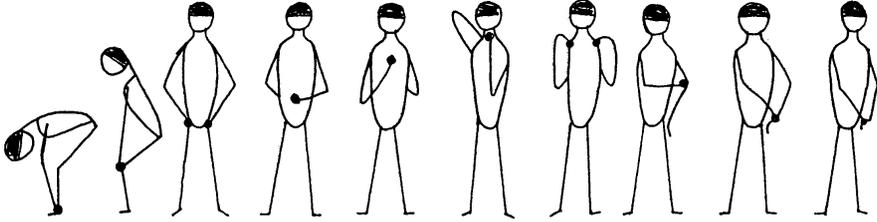
Dans un troisième temps un rythme est imposé : cela demande d'avoir intégré parfaitement toutes les articulations ainsi que la gestuelle demandée afin que le tambourin joue sans aucune interruption depuis la première jusqu'à la dixième charnière : comme un métronome.

- Désignation orchestrée : « **première charnière .... Hop... La !** »  
Le chef donne le rythme avec le tambourin. Il annonce « **première charnière hop la** » en tapant quatre fois : une première fois sur le **pre**, une deuxième fois sur le **nière**, une troisième fois sur le **hop** et une quatrième fois sur le **la**.
- Variation du commandement : commander à l'endroit de 1 à 10, à l'envers de 10 à 1 et, au final, dans le désordre.

Bien que ce soit un exercice souvent long à mettre en place, lorsqu'ils l'ont intégré les enfants le réclament systématiquement. Ils se régalaient de ce jeu, du rythme, de la fluidité, de l'harmonie collective, de la répétition rassurante.

Dans cet exercice le chef maîtrise son instrument tambourin et contrôle les exécutants : il fait office de chef d'orchestre. Le travail est complexe ; il coordonne son intention et son énoncé, ainsi que les frappés du tempo d'accompagnement et surveille l'exécution du groupe. L'instrument tambourin est très souvent utilisé afin de solliciter l'écoute mais aussi pour se substituer à la voix de l'adulte ou du meneur. Cela renvoie l'enfant à lui-même et non plus à l'adulte, le meneur ou le censeur.

Si le chef se trompe, le groupe intervient alors par son immobilité, ce qui interpelle le meneur de jeu et oblige sa réflexion : dans ce cas il révisé ainsi sa structure et son schéma corporel. Le groupe profite également de cette révision. Le « troc savoir » est utile et efficace.



## Mobilisation articulaire

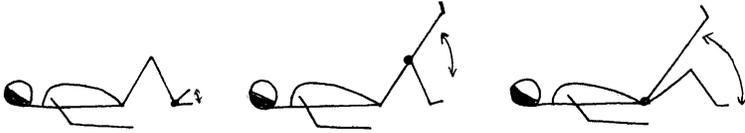
La désignation est une perception externe des articulations. Il s'agit de passer maintenant à une mobilisation analytique de chacune d'entre elles.

La désignation articulaire étant une **réflexion externe** sur le corps, il reste à entraîner une autre réflexion par l'investigation de la mobilité articulaire : en faisant bouger les 10 charnières une par une, en flexion-extension. La recherche de mobilisation peut se faire debout dans un premier temps.

Cécile Patin a institué un travail dirigé qui se fait au tapis et qui sollicite la **réflexion interne** sans le contrôle visuel. Cette mobilisation très fine entraîne une concentration intense. Elle est encore plus soutenue quand on rajoute un rythme imposé par l'oreille. C'est pourquoi on ne le propose pas aux plus jeunes mais plutôt à partir de huit ans. L'avantage des sessions permet de reprendre progressivement cet exercice pour aboutir à la mobilisation des dix charnières.

### ➤ Mobilisation des membres inférieurs :

Allongés sur le dos avec les jambes fléchies, la mobilisation de la cheville se fait en simple flexion. Le tambourin donne le tempo du comptage et le chef annonce : « *première charnière : un, deux, trois, et quatre* » changement de cheville et il continue « *cinq, six, sept, et huit* ». Le « et quatre » indique que l'on va changer de côté. Le « et huit » signifie que le jeu est fini. Idem pour les charnières 2 et 3.



La mobilisation de la **deuxième charnière**, le genou, demande à les serrer pour faire une extension/flexion en allongeant la jambe. Il ne faut pas que les genoux se désolidarisent : au besoin on glisse un papier entre eux pour assurer la fixité des cuisses et des hanches. Tendre une jambe dans le prolongement de la cuisse « un » puis la redescendre au repos « deux ». La commande est identique « deuxième charnière : un, deux, trois, et quatre, cinq, six, sept, et huit ».

La mobilisation de la **troisième charnière**, la hanche, nécessite d'allonger une jambe tendue au sol et de garder l'autre fléchie. Pour cela, le chef annonce « préparation pour la troisième charnière... » et le sujet s'exécute. Élever la jambe tendue sans soulever le bassin et sans fléchir le genou, puis la reposer tendue au sol. Ensuite la commande est « troisième charnière : un, deux, trois, et quatre.....changement de jambe..... cinq, six, sept, et huit ».

➤ Mobilisation de la colonne vertébrale

Elle est plus délicate, notamment la **quatrième charnière, la colonne lombaire** qui demande à faire une rétroversion du bassin ce qui n'est pas évident pour beaucoup de monde, enfants et adultes inclus. Cécile aidait à trouver cette mobilisation en donnant des comparaisons avec des références de son temps, je me souviens notamment de « gaine trop courte ». Ou bien encore par des images un peu crues comme « préparation au mariage » ! Pour les garçons « le zizi en nœud papillon ».

Pour la colonne vertébrale la commande est modifiée car il n'y a pas de changement de côté. Le chef annonce : « quatrième charnière....un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept et huit ».

Sur les chiffres impairs le sujet « rétroverse » son bassin sans le soulever en écrasant les lombaires au sol. Sur les chiffres pairs il revient en position neutre.



La mobilisation de la **cinquième charnière, la colonne dorsale**, se fait par le soulèvement de la tête et des épaules avec les bras qui se soulèvent en direction des genoux (sans chercher à les toucher) pour faire un enroulement des vertèbres dorsales.

La mobilisation de la **sixième charnière, la colonne cervicale**, demande de soulever uniquement la tête et de la reposer. Certains sujets n'étant pas en capacité de la soulever, il leur est proposé de rentrer le menton dans la gorge afin de soulever plus facilement leur tête sur un temps très court. La commande va être à nouveau adaptée sur un rythme différent :

« *sixième charnière..... un, deux* » le deux étant annoncé tout de suite après le un. Laisser un court temps de pose avant de continuer « *trois, quatre* », courte pause, « *cinq, six* », courte pause « *sept et huit* ».

➤ Mobilisation des membres supérieurs

La mobilisation de la **septième charnière, l'épaule**, fait soulever un bras tendu vers le plafond puis jusqu'à toucher le sol sur les chiffres impairs, puis revenir sur les chiffres pairs.

La commande est : « *septième charnière : un, deux, trois, et quatre* (pour le changement de bras) *cinq, six, sept, et huit* ».

La mobilisation de la **huitième charnière, le coude**, fait soulever uniquement l'avant-bras en gardant le coude au sol. La commande est inchangée.



La mobilisation de la **neuvième charnière, le poignet**, fait soulever la main aux doigts souples en gardant le poignet collé au sol. La paume de la main est tournée vers le sol.

La mobilisation de la **dixième charnière ou base des doigts** fait refermer les doigts de la main en poing fermé sans trop solliciter le poignet, puis revenir les doigts allongés au sol. Une image : creuser du sable avec ses doigts.

Pour l'enfant, ce travail au tapis est un très bel exercice de réflexion interne et d'analyse du fonctionnement articulaire. C'est de la pure gymnastique analytique décompensée.

Cet exercice et sa commande rigoureuse sont enseignés en formation d'adultes car les changements de rythmes sont difficiles à maîtriser.

Dans la pratique, pour les enfants de grande section de maternelle et de cours préparatoire, l'étude et l'entraînement sont limités aux segments corporels et aux trois premières charnières. À partir de 7 ans ou du CE1 on étudie toutes les charnières au minimum en désignation.



## Prise de conscience de la fonction tonique

Après avoir perçu sa masse, analysé son squelette et ses articulations, le travail musculaire très finement analysé renforce la conscience de soi. La perception de la contraction musculaire et de son contraire le relâchement, permet de percevoir la fonction tonique.

Cécile proposait différentes situations car c'est encore moins évident pour le tronc que pour les membres. Cette connaissance lui paraissait indispensable pour l'amélioration du maintien dynamique dans les positions debout et assis, un bon maintien qui est une exigence permanente.

En voici un éventail d'exercices :

Recherche de la position sur le dos (décubitus dorsal), genoux pliés, sentir le plaquer/décoller de la colonne lombaire en glissant les pieds au sol d'avant en arrière. Trouver la bonne distance des pieds, la repérer pour

accéder à un réel confort, une position reposante. Trouver sa largeur d'écartement des pieds par l'alignement articulaire des chevilles, des genoux et des hanches.

1) Stimuli toniques : pour sentir où le travail se fait « où cela chauffe »

- appuyer la plante des pieds puis relâcher (5 fois)
- genoux serrés, lever le segment jambe (5 fois)
- jambe tendue remonter la rotule
- mobilisations fines du buste pour sentir des niveaux musculaires différents :
  - o plaquer les épaules sur le sol puis relâcher
  - o plaquer les bras sur le sol puis relâcher
  - o plaquer les avant-bras et relâcher
  - o puis le dos des mains et relâcher
  - o appuyer l'arrière du crâne dans le tapis et relâcher

Chaque exercice est à faire 5 fois en ne contractant que la zone indiquée puis en la relâchant de façon analytique. C'est souvent le relâchement qui permet de sentir et parfois de nommer le(s) muscle(s) sollicité(s). Pour les plus jeunes ils peuvent regarder et toucher là où ça bouge.

2) Pour trouver la sensation fessière, deux positions de recherche :

- À plat ventre pour une sensation fessière. Le front est posé sur le dos des mains « empilées » pour un meilleur confort.  
Écarter et rapprocher les talons  
Serrer une fesse, puis l'autre, puis les deux.  
Si l'on ne perçoit pas la contraction fessière, essayer l'exercice suivant : fléchir une jambe, décoller le genou d'un centimètre, plusieurs fois en mettant la main sur la fesse.
- Assis sur un banc sans appui des pieds : ceux-ci sont croisés au sol, les jambes sont semi-fléchies.
  - a. Serrer les fesses, relâcher.
  - b. Contracter et relâcher en rythme : au pas, au trot, au galop.
  - c. Serrer une fesse puis l'autre : observer que la contraction fessière provoque une inclinaison du tronc.

### 3) Pour le tonus général en station debout

- Pieds à largeur du bassin, genoux déliés, la rotule s'ouvre à peine, appuyer totalement la plante des pieds : les orteils peuvent pianoter.
- Économiser les hanches en remboitant la tête fémorale : rapprocher doucement les talons. Cela revient à glisser le siège fessier sous la colonne vertébrale comme si on « bordait » son derrière, même si on ne fait qu'esquisser le geste.
- Serrer le dos, le passer dans la poitrine, « être prétentieux ». Une image pour les femmes : fermer l'agrafe de son soutien-gorge.
- Faire une contraction généralisée en partant des pieds en remontant dans les mollets, les cuisses, le ventre, les fessiers et le dos (en gardant les bras mous...). Observer l'image obtenue.
- Finir par un relâchement tout aussi général et observer l'image obtenue.

Il s'agit d'interpeller la personne sur le rôle de la musculature et sur la nécessité de pratiquer l'auto grandissement.

Pour les enfants, on s'intéresse juste à leur faire percevoir la contraction et le relâchement.

Jeu de lutte :

En binôme pour le côté ludique : se pousser face à face, mains sur les épaules de l'autre en prenant soin d'avoir un bras au-dessous et l'autre bras au-dessus de celui de son partenaire (ceci est valable si on a la même taille). Ce jeu de lutte avec résistance peut se faire dos à dos et côte à côte.

En individuel enfant/adulte : l'enfant doit me pousser

- a) je reste passive : il arrive à me faire reculer.
- b) je lui résiste : il a du mal à me faire reculer.
- c) je l'attaque : c'est lui qui se voit reculer.
- d) puis je lui demande de me faire sentir les 3 situations.

Pour le relâchement on se servira du jeu de la poupée de chiffon : prendre un bras de la personne allongée au tapis, et lui demander de le faire tout mou. Faire la même manipulation avec l'autre bras, puis une jambe et l'autre jambe. Ce relâchement est parfois très difficile à obtenir. Pour les enfants toujours dans le "trop", cela leur permet d'apprendre à

se relâcher et, pour les adultes, de prendre conscience de leurs contractions inutiles, sources de perte d'énergie.

Pendant la séance de travail il est demandé de "bien se tenir" : la position banale, avachie est interdite.

Ce travail sur la tonicité ne concerne pas que les enfants, il concerne aussi bien des adultes. L'animateur se doit d'appliquer cette exigence à lui même.

Nous restons dans un objectif éducatif : celui d'aider la personne à pouvoir faire "autrement" qu'à son habitude. Ainsi l'hypertonique est accompagné dans sa découverte de la détente, sans aller jusqu'à un travail de relaxation, l'hypotonique est sollicité à savoir résister un minima.

L'expérience a prouvé à maintes reprises, tant pour des enfants que pour des adultes, que ce n'est qu'après cette première partie de prise de conscience de soi, qu'il est possible de commencer à entraîner consciemment la réflexion vécue par du jeu corporel, ce qui ouvre la deuxième partie de cette initiation à la méthode et à son vocabulaire spécifique.

## DEUXIÈME ÉTAPE

### RÉFLEXION VÉCUE PAR LE JEU CORPOREL

#### A. DU FIL MENTAL AU MOUVEMENT VOLONTAIRE

Afin de remettre les pieds sur terre aux enfants qui perdaient leur pensée, Cécile Patin leur a fait descendre leur réflexion dans leur corps. Elle a imaginé de relier le fil mental de l'enfant à un segment corporel. Par exemple avec le pied : l'enfant avance dans le gymnase en nommant le pied qui se pose et il dit «droite» ou «gauche» selon le pied qui se présente. Cet exercice de concentration simple peut être affiné à l'infini sur des gestes de plus en plus complexes.

En éducation physique on ne parle pas de geste mais de mouvement et il en existe trois types : le mouvement réflexe qui vient directement de la moelle épinière, il est génétiquement programmé et ne demande pas de contrôle de la pensée. Le **mouvement volontaire** qui demande à être pensé pour le faire. Le mouvement automatique qui n'a plus besoin d'être pensé car il a été entraîné.

Les exercices dans les conductions psychomotrices de la méthode ont pour objectif d'entraîner le mouvement volontaire.

Cet acte moteur est une suite d'opérations mentales qui permettent la réalisation du mouvement. Il y a trois phases :

- la perception des informations avec deux types de récepteurs : extéroceptifs (visuels, auditifs, cutanés) et proprioceptifs (musculaires, tendineux, articulaires, oreille interne)
- la décision : elle se passe dans les centres nerveux pour faire une sélection et programmer le mouvement.
- l'exécution : l'information continue à arriver en permanence et permet aux muscles une action motrice : il y a encore possibilité de rectifier ce que je suis en train de faire. Si le geste réalisé est conforme au geste envisagé, alors il est stocké en mémoire. S'il n'est pas bon, on le refait. C'est cela le processus d'apprentissage : « Apprendre, c'est se tromper ».

Cécile Patin utilisait son propre langage pour repérer ces trois phases : percevoir, concevoir et exécuter. Mais les étapes d'entraînement de la Méthode Cécile Patin sont au nombre de cinq : **percevoir, concevoir, exécuter, commander et contrôler**.

Lorsqu'on maîtrise un enchaînement par exemple, c'est une toute autre compétence que de demander à quelqu'un de le faire à son tour (commander). Même face à une personne ou à un groupe docile et apte à agir, le « chef » doit être clair, audible et concis. Cela implique de mettre de l'ordre dans les idées. Enfin, être capable de vérifier ce que l'autre a fait (contrôler) nécessite une dernière compétence, celle de se mettre à la place de l'autre tout en s'assurant qu'il a correctement respecté les consignes et maîtrisé ses mouvements.

Cécile Patin parlait plutôt de **geste conduit** plutôt que de mouvement volontaire. Nous parlons de **conductions psychomotrices** dans la mesure où le geste est conduit par le cerveau. Ainsi on peut imaginer être une marionnette à fil avec :

- Un fil mental relié au pied : c'est une première conduction
- Un autre fil relié à la main qui tape sur le tambourin : c'est une deuxième conduction
- Un accompagnement verbal en synchronisation du geste : c'est une troisième conduction.

Ainsi, oraliser un geste d'un pied en tapant sur le tambourin nécessite trois conductions motrices.

*« Cette liaison intime du geste corporel et du geste mental est l'une des idées les plus fécondes de la psychopédagogie contemporaine »* lui écrivait le Révérend Père Philippe-Alexandre Rey-Herme en 1969 (né en 1914, il était théologien, psychopédagogue et professeur à l'Institut catholique de Paris). Cécile l'avait rencontré plusieurs fois dans les formations de directeurs de colonies de vacances et elle lui avait transmis son premier texte.

Dans l'éducation de l'habileté motrice il s'agit de stimuler la capacité à résoudre un problème moteur avec de plus en plus de justesse, d'économie et d'efficacité. Pour ce faire, le travail pose d'abord un problème moteur à résoudre en isolé, ce que Cécile Patin appelle une ré-

flexion simple. Puis on complexifie la tâche motrice soit en faisant plusieurs gestes en même temps, soit en tenant sur une durée ou en répétant un certain nombre de fois. Cécile Patin parle de réflexion simultanée ou de réflexion soutenue. Nous vous présentons ci après son classement des principales réflexions.

Les exercices sont proposés en tenant compte de l'âge du sujet, à doses adaptées et progressives. L'erreur d'exécution liée à la distraction conduit à une perte de contrôle.

Quand cela arrive à un enfant, on lui dit : « tu as perdu ta bulle... Tu as lâché ton fil. Tire dessus ! ». On peut alors voir les enfants mimer le geste de tirer le fil mental imaginaire afin de ramener la pensée dans leur tête.

## 1. CONDUCTIONS PSYCHOMOTRICES

### Réflexion facile – difficile

La gymnastique éducative entraîne l'équité fonctionnelle pour lutter contre les déformations liées à une dominance musculaire latérale.

Il s'agit déjà de solliciter le côté non dominant, voire inactif chez certains sujets pour ensuite être capable de conduire autant de fois de chaque côté.

1. Le galop : il se fait sur place et en hauteur. Faire 5 galops sur place du pied spontané ou *jambe facile*. Faire la même chose avec l'autre pied ou *jambe difficile*. Pour aider : dire *pif* en posant le pied qui se lève en premier et dire *paf* sur le pied qui se pose en dernier. Veiller à la synchronisation du son et du geste.

2. Le saut en enjambées : qui se fait en déplacement et en longueur. Sauter au-dessus de 5 petits tapis (ou 5 objets peu élevés ou 5 enfants allongés au sol...) en se réceptionnant toujours sur le même pied puis en posant l'autre à côté. Idem en changeant le pied de réception.

En cas de difficulté, adapter la dose : en réussissant d'abord un, puis 3, et finalement 5. Décomposer et ralentir : la vitesse n'est pas un critère de réussite.

### Réflexion simple

C'est une conduction psychomotrice sollicitant un seul fil mental.

1. Polichinelle : conduire uniquement les bras ou conduire uniquement les jambes.



2. Sauter à la corde :

- a. Conduire uniquement les bras : faire passer la corde en avant et en arrière de sa personne. Tourner une corde peut être d'une très grande difficulté et peut nécessiter un entraînement.
- Éducatif pour tourner la corde vers l'avant : tenir la corde des deux mains derrière soi et fouetter fortement le sol sans bouger les pieds.
  - Éducatif pour réussir une rotation complète : avec des assiettes en carton posées chacune dans une main ouverte, entraîner la rotation des épaules qui permet que la corde fasse une belle courbe au-dessus de la tête. On peut poser un objet sur chaque assiette : ne pas le faire tomber pendant la rotation. Décomposer avec le travail d'un seul bras, de l'autre, puis des deux.
  - Éducatif pour tourner la corde à l'endroit avec une belle rotation et en énergie : le jeu des cravaches. La corde est tenue dans une seule main (une corde courte ou pliée en deux). Fouetter le sol devant soi avec la corde en enchaînant plusieurs cercles du bras (si possible cinq fois). Faire avec l'autre bras. Même jeu avec les deux bras et donc deux cordes. Si les deux cordes se croisent, c'est que la rotation n'est pas correcte. C'est un excellent jeu défouloir qui amène l'auto-correction. Il faut faire attention aux retours des cordes qui peuvent venir toucher l'exécutant.
- b. Conduire uniquement les pieds :  
Éducatif : sauter à cloche-pied, à pieds joints, enjambrer un bâton au sol, sauter alternativement d'un pied sur l'autre sur place.

Ceci amène à un autre type de réflexion

### **Réflexion simultanée**

Il s'agit de conduire plusieurs actions en même temps.

#### Deux conceptions simultanées

- polichinelle : conduire les bras et les jambes.
- saut à la corde : lancer la corde avant de sauter, soit
  - o le saut en **enjambée**. Ce saut permet de courir avec la corde et de traverser la salle. C'est un exercice qui peut être plus difficile pour ceux qui savent déjà sauter à la corde car ils ont acquis un geste réflexe.
  - o le saut dit **alterné** demande de changer de pied à chaque tour de corde. Il se fait sur place. C'est l'entraînement des sportifs (boxeurs).

Variantes : sauter à pieds joints, à cloche-pied, etc.

#### Trois conceptions simultanées

- polichinelle :
  - a. conduire les bras et les jambes et **compter à voix haute** jusqu'à huit. On s'aperçoit que cela facilite l'exécution et la coordination : **le son vient aider la réussite**.
  - b. Même exercice avec un **calcul mental** limité à huit. La difficulté apparaît. Pour aider le calcul mental il faut que l'enfant utilise des images mentales auditives ou visuelles. Il faut l'aider à en prendre conscience : *que fais-tu dans ta tête ?* Les « **arrêts contrôles** » sont fréquemment utilisés pour accompagner la réussite : on interrompt la série pour lui demander où il en est dans son compte.

Pour les plus perdus on peut montrer nos doigts pour qu'ils visualisent les chiffres. Ce qui compte c'est de réussir à les mettre en piste, à leur proposer des solutions, à les laisser choisir la stratégie qui leur permettra d'arriver, en son temps, au calcul mental autonome. Sans oublier de réviser le contrat à la baisse si besoin.

- corde à sauter :  
Compter les enjambées ou les alternés.

- enjambées : dire « *droite et, droite et, droite et* » ou « *gauche et, gauche et, gauche et* ». Dire **droite** en sautant sur le pied droit, puis dire **et** en rapprochant le pied gauche, etc.
- saut alterné : dire « *droite, gauche, droite, gauche...* »

#### Quatre conductions simultanées

- polichinelle : bras + jambe + calcul mental + dire « *pschitt* ». Ce pschitt vient gêner le calcul mental : la stratégie des images mentales est là aussi à proposer.
- la bascule : pour que certains enfants réussissent à faire la bascule, ils ont besoin de reconnaître les quatre conductions suivantes, de les détacher pour pouvoir les associer.
  - enrrouler la tête,
  - avec les bras en protection au-dessus des oreilles,
  - souffler,
  - et envoyer les pieds toucher le sol.

#### **Réflexion soutenue**

Pour la personne qui perd le contrôle de l'exercice proposé au bout d'un certain nombre de répétitions, il s'agit de les entraîner à tenir sur une durée définie.

Il est très important de demander à l'exécutant de donner son propre contrat, d'évaluer son niveau de difficulté puis de le laisser augmenter progressivement son objectif. Certains enfants aiment se lancer des défis. La base de réussite reste la répétition de 5 réalisations parfaites. La technique des « arrêts contrôlés » reste fréquemment utilisée dès lors que le décompte est fait sans oraliser.

#### **La réflexion soutenue continue**

C'est un travail de réflexion dans la durée par la répétition du même exercice compté soit oralement, soit mentalement et soufflé. Par exemple :

- faire 16 images de polichinelle au lieu de 8.
- faire 5 fois l'enchaînement Debout - Assis - Bascule - Assis - Debout (DABAD)
- faire 5 fois : Debout - à Genoux - à plat Ventre - à Genoux - Debout (DGVGD)

La difficulté physique est adaptée au public et parfois on ne travaille que sur des enchaînements de bras.

Adaptation pour les enfants en maternelle : l'intérêt étant de maîtriser le nombre de répétitions, on peut demander pour les plus jeunes à faire 5 fois un parcours.

- Au début avec un repérage visuel : un tapis pour faire la bascule, des cerceaux pour sauter en grenouille, une ligne au sol pour marcher dessus.
- Ensuite supprimer le parcours visuel et demander des actions, au minimum trois, ce qui sollicite la mémorisation de plusieurs consignes : faire le polichinelle compté jusqu'à 4, faire un pied de nez ou une grimace, puis faire 2 galipettes. Les laisser créer leur parcours ou se donner des consignes entre eux : jeu de l'exécutant et du contrôleur : ils adorent !

### **La réflexion soutenue alternée**

Dans le jeu corporel on aura travaillé en préalable la conduite motrice en alternance et en équité fonctionnelle. Ceci nous permet de l'appliquer à la conduite mentale : on demande à la personne de changer ce qu'elle dit en alternance. Cette action demande une souplesse mentale particulière en contrariant l'action unique et répétitive. Cécile Patin appelait aussi cette oralisation alternée une « réflexion à saute-mouton ».

- Polichinelle soufflé : souffler le chiffre 1 en faisant *pschitt* et dire le chiffre 2 à haute voix, continuer jusqu'à 10 ou plus. Cela fait compter de deux en deux et on n'entend que les chiffres pairs : *pschitt* – 2 – *pschitt* – 4 – *pschitt*, etc.  
Puis, afin d'obtenir une véritable action mentale sur chaque changement de position, on demande d'inverser en disant le chiffre 1 et en soufflant sur le chiffre 2, etc. On n'entend plus alors que les chiffres impairs (même si l'enfant ne le sait pas) : 1 – *pschitt* – 3 – *pschitt* – 5, etc.
- Escalade soufflée à l'espalier : monter un pied et compter le premier barreau, monter l'autre pied en soufflant sur le deuxième barreau et continuer, etc. Puis inverser. Le travail à l'espalier apporte la verticalité, c'est une dimension différente dans la recherche de varier les vécus corporels.  
On peut imaginer de faire cet exercice en quadrupédie sur les marches d'un escalier.

Cécile Patin se servait du vécu par l'escalade pour aider les

enfants confrontés à la numération. Étant donné l'ignorance totale de certains enfants quant aux notions de base, il fallait leur faire retenir la suite logique de un à dix, c'est-à-dire assurer au minimum la première dizaine. À l'espalier il est demandé de monter exactement dix barreaux un par un, pas un de plus ni un de moins, et en alternant les pieds. La descente se fait tout d'abord à son gré et sans sauter (par sécurité). La concentration est nécessaire pour assurer la maîtrise de l'exécution : ne pas louper un barreau, ne pas mettre les deux pieds sur le même barreau, ne pas se tromper de pied... Une fois la série jusqu'à dix étant assurée, on peut alors aborder le compte à rebours avec la descente. Ce qui semble acquis à l'échelle peut ne pas l'être dans l'espace d'un parcours horizontal dans lequel il faut enjamber des bâtons. L'enfant n'étant plus confronté à la verticale de l'espalier, il ne sait parfois plus compter dans l'espace « vide ».

- Marcher au sol sur des plaques (ou dans une échelle de vélocité) : compter sur un pied et souffler sur l'autre pied, etc. Il faut toujours inverser l'utilisation des chiffres pour travailler les pairs et les impairs.

Pour faire sortir de leur zone de confort ceux qui sont très à l'aise avec les chiffres, on peut utiliser les lettres de l'alphabet, les jours de la semaine ou les mois de l'année.

Adaptation pour les enfants en maternelle : l'intérêt étant de leur faire découvrir ce qu'ils doivent dire, **il ne faut jamais leur donner la réponse**. C'est le travail de recherche qui est fructueux.

- Marcher en disant **droite** et **gauche** sur le bon pied. Demander de souffler sur le pied droit et de parler sur le pied gauche. Cela donne *pschitt – gauche – pschitt – gauche...* Et d'inverser ce qui donne : *droite – pschitt – droite – pschitt*.
- Sauter en lapin : dire **la** en posant les mains et dire **pin** en rapprochant les pieds. Parler sur le geste des mains et souffler sur le geste des pieds, ce qui laisse entendre *la – pschitt*. En inversant la consigne cela laisse entendre *pschitt – pin*.
- Faire le polichinelle en disant **hop – là**. Dire *hop – pschitt*. Inverser : *pschitt – la*.

Quand on a travaillé toutes ces situations en analysant les réflexions que cela implique, on peut encore corser le travail et demander de mener à la fois une coordination de gestes complexes en y associant la verbalisation.

Cécile Patin proposait « le pas de polka équilibre » qui est un travail de réflexion à 3 conductions, plus une réflexion alternée. La complexité est due à plusieurs mouvements associés : un pas de polka en avant, un saut vers le haut sur un pied avec une ouverture latérale des bras, ajouté d'un équilibre unipodal tenu et compté. Ce sont des propositions enseignées dans la formation. Des exercices de danse moderne, zumba, ou de hip-hop sont aujourd'hui plus d'actualité. La danse country, avec des changements d'orientation, des pas simples, des frappés des mains, des petits sauts, laisse aussi beaucoup de possibilités.



Ces exercices de réflexion, des plus simples au plus complexes, sont utiles pour les **enfants à haut potentiel intellectuel** (HPI). Ceux-ci présentent des particularités dans leur façon d'utiliser leur attention, pourtant bonne, ainsi que leur fonction exécutive. Parce qu'ils ont une pensée en arborescence qui empêche la pensée séquentielle et organisée. Beaucoup d'enfants HPI parviennent à mieux se concentrer quand la tâche est complexe plutôt que quand elle est simple. « *L'enfant serait soulagé et plus efficace quand la tâche serait lourde, chargée de consignes multiples et complexes.* » écrit Magali Feige neuropsychologue.

## 2. SE REPÉRER DANS L'ESPACE

Il est important de repérer le « devant » et le « derrière » de son espace personnel avant de pouvoir concevoir ce qu'on appelle le retournement, c'est-à-dire la compréhension du devant et du derrière de l'autre. Le jeu corporel a permis de repérer le devant et le derrière de sa personne en nommant les différentes parties ; par exemple la face avant du cou, c'est la gorge et la face arrière c'est la nuque.

Il s'agit maintenant d'élargir cette perception à l'espace environnant.

### **Découverte du champ visuel et présentation de la barrière frontale**

- regarder devant soi et tendre ses bras en avant. Tout en fixant son regard sur un point précis, agiter les doigts : on les voit bouger même si on ne les fixe pas.
- écartier les bras tout en continuant de bouger les doigts et continuer de les repérer sans jamais les regarder, jusqu'à les faire disparaître.
- ramener doucement les bras et les arrêter dès qu'on aperçoit de nouveau les doigts qui s'agitent.

Cette limite du champ visuel constitue une barrière de séparation entre l'avant et l'arrière. Pour la représenter on va dessiner une ligne droite sur le sol à la craie, en s'inspirant du positionnement de ses bras. Cette ligne horizontale est appelée « barrière frontale ».

La verbalisation de cette première division spatiale est demandée à chacun : *je fais la barrière frontale, je vois devant et je ne vois pas derrière.*

Le vécu par les pieds va entraîner ce repérage de l'avant et de l'arrière d'une ligne concrète : faire deux pas en avant ou en arrière de la ligne-barrière.

Cette découverte spatiale n'étant pas facilement réalisée par tous les enfants, le jeu suivant va les aider à utiliser la barrière frontale.

#### **Le jeu du loup, du berger et des moutons**

Il se fait en petit groupe de 5 à 7 enfants pour limiter les risques de chute.

- Le loup fait face aux enfants qui sont en file indienne, se tenant par la taille : le berger est le premier de la file, il protège les moutons qui sont rangés derrière lui. Le dernier est le petit agneau.
- Le rôle du loup est d'aller attraper l'agneau. Celui du berger est de l'en empêcher en faisant une barrière infranchissable avec ses bras grands ouverts. Si le loup contourne cette barrière, le berger peut tourner sur lui-même pour lui faire face. La file des enfants se tenant derrière lui doit suivre les mouvements du berger pour rester à l'abri de la barrière.

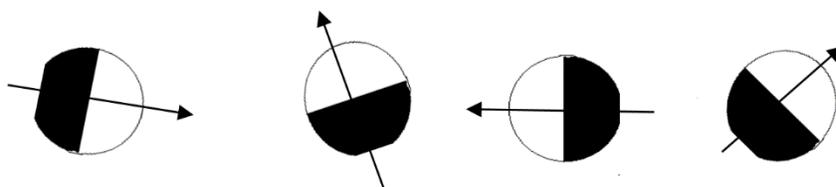


Bien sûr chaque enfant passe à tour de rôle dans toutes les situations : le loup devient agneau, le berger devient loup et l'agneau devient mouton, le premier mouton devient berger, etc.

La répétition du jeu permet au mot barrière d'avoir tout son sens pour les enfants en difficulté.

### **Représentation de la barrière frontale**

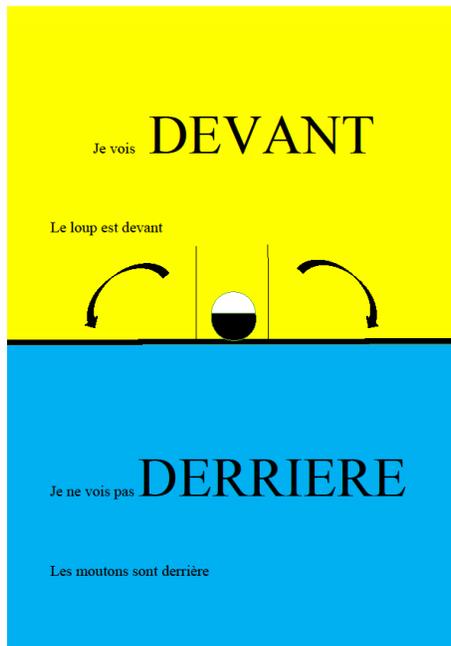
Un code est établi pour représenter sur papier l'orientation d'une tête vue d'en haut : la moitié d'un cercle est coloriée, elle représente les cheveux. La partie non coloriée représente le visage. Pour les plus jeunes il faut avoir représenté le nez avant d'installer la flèche qui ci-dessous donne l'orientation :



Cécile Patin en était arrivée à symboliser cette barrière frontale suivant un protocole très précis afin que la personne ne priorise pas l'espace avant sur l'espace arrière ou vice versa.

1. Plier une feuille en deux pour trouver le milieu de la feuille puis, après l'avoir dépliée, tracer une ligne sur la pliure : elle représente la barrière frontale. Tracer sur cette ligne et au centre une tête vue du dessus.
2. Faire repérer la zone avant et la zone arrière
3. Colorier la zone avant d'une couleur claire (puisque je vois devant) et y écrire DEVANT
4. Colorier la zone arrière d'une couleur foncée (puisque je n'y vois pas) et y écrire DERRIERE. Prendre soin que la couleur couvre toute la demi-feuille puisque la zone n'est pas limitée.

Option pour les plus jeunes : après avoir fait le jeu du loup, faire dessiner le loup dans la zone avant et des moutons dans la zone arrière.



### **Exemple de difficultés au cours d'une session de vacances :**

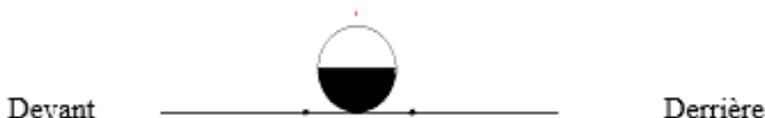
Dans le jeu du loup, un enfant avait du mal à faire le berger : au lieu de faire face au loup, il lui tournait le dos et laissait les moutons sans

protection. Cet enfant faisait par ailleurs de nombreuses inversions autant dans l'action que dans la verbalisation et dans le travail écrit : sur sa fiche, il avait collé le tronc à l'envers en plaçant le cou en bas ; il traçait des lettres et des chiffres à l'envers.

Dans un premier temps, l'enfant est accompagné pour réussir le pliage et le traçage de la barrière frontale : il ne savait pas plier la feuille en deux ni manier la règle pour tracer une ligne droite. Ensuite quand il lui a fallu représenter la tête et les bras selon le code proposé, cet enfant ne comprenait pas du tout le schéma. Nous l'avons alors pris en photo, vu d'en haut, avec ses bras écartés, pour lui faire repérer la place du nez et celle des cheveux comme sur le schéma suivant :



Mais l'enfant situait le devant à gauche et le derrière à droite de la tête.



C'est seulement après avoir pris lui-même la photo qu'il a commencé à comprendre.

Cependant il lui a encore été difficile de trouver ses faces avant et arrière : nous lui avons demandé de toucher sa poitrine, puis son dos.

Pour cet enfant scolarisé en cours préparatoire, la recherche a pris du temps mais il a réussi à trouver son espace avant et arrière. On était en avril et il était urgent pour lui d'assurer son passage en CE1.

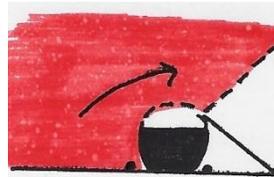


## Apprendre à utiliser son regard

Pour les plus grands, vers 8 ou 9 ans, on peut affiner la recherche du champ visuel de chaque œil pour comprendre et sentir la différence entre regarder, voir et apercevoir.

- Debout se cacher l'œil droit avec les doigts de la main droite et tendre le bras gauche latéralement à la limite de ce que l'on peut voir : c'est la limite de l'aperçu.
- Ramener lentement le même bras vers l'avant jusqu'à trouver la limite qui se trouve au-delà de l'axe central. En convergeant son regard on ne voit plus que son nez car c'est lui qui empêche de voir plus loin : c'est l'autre limite de l'aperçu pour cet œil-là.
- Dessiner au tableau le schéma 1 et colorer la surface du champ visuel de l'œil gauche en rouge.

Vue de l'œil gauche

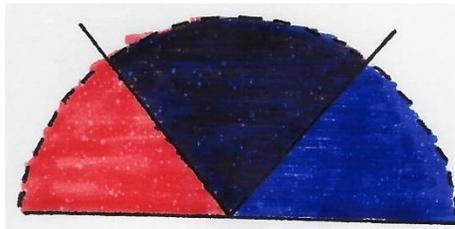


- Faire le vécu pour l'œil droit et sur le schéma 2 colorer son champ visuel en bleu.

Vue de l'œil droit

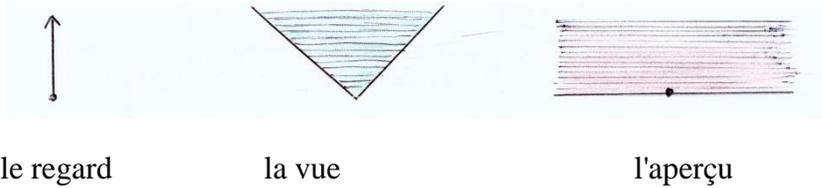


- Reporter les deux couleurs sur le schéma 3, c'est le champ visuel des deux yeux.



→ **Le regard** est comparable à une flèche plantée sur une cible. Je fixe un détail, un point, une lettre.

- **La vue** correspond à la surface où les deux yeux sont actifs en même temps : elle est comprise entre les deux lignes obliques, c'est la partie où les deux couleurs vont se mélanger pour faire du violet.
- **L'aperçu** est l'espace latéral qui n'est colorié que d'une seule couleur : soit en bleu, soit en rouge.



Vécu : regarder un point fixe et, sans bouger les yeux, dire ce que l'on voit et ce que l'on aperçoit.

Exemple : je **regarde** ton nez et je te **vois** ainsi que la chaise sur laquelle tu es assis, et le tapis de gym derrière toi... **j'aperçois** la porte d'entrée à droite et la fenêtre à gauche.

Application pour un exercice de copie : fixer du regard le mot (ou la lettre) qui est au tableau avant de le copier sur le cahier.

### **Ici, là, là-bas**

On observe que certaines personnes ne regardent que ce qui est tout prêt, ou uniquement ce qui est loin d'elles. De même que certains ne voient que l'infiniment petit, et d'autres l'infiniment grand.

Pour affiner l'utilisation de notre regard nous faisons un autre jeu de repérage. Il est demandé de nommer un petit objet situé à l'emplacement même de notre personne, puis, sans se déplacer, de nommer un autre objet éloigné de notre base et enfin un dernier objet posé bien plus loin.

Exemples :

J'ai les mains posées **ici** sur la table. **Là**, de l'autre côté de la table, il y a deux chaises. Mes chaussures sont posées **là-bas** à l'entrée du gymnase.

Ou bien : ici je suis dans la salle. Là, par la fenêtre je vois le chemin pour venir. Et là-bas, de l'autre côté de la route, je vois l'arrêt de bus.

## Couloir spatial et cadre corporel

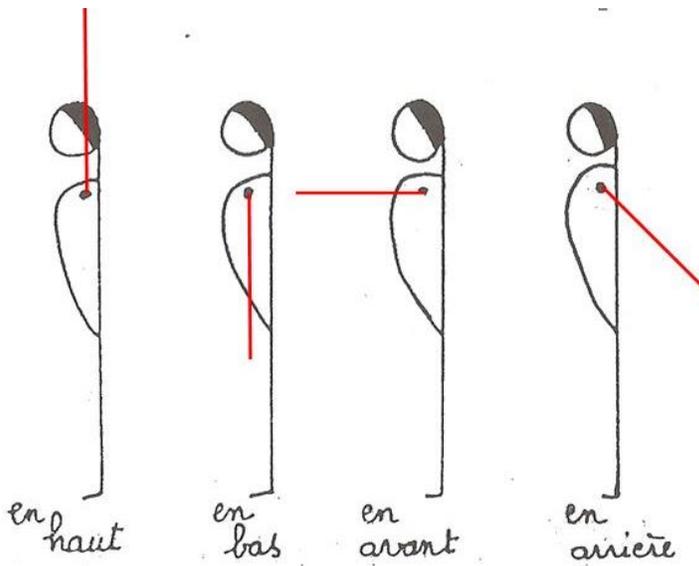
Cécile Patin a eu besoin pour certains enfants de leur faire repérer la notion de barre quand il y avait confusion des lettres scriptes : repérer une barre (ligne droite) et son ventre placé à droite ou à gauche de celle-ci. Pour l'expliquer de façon corporelle, elle leur a fait explorer **leur gabarit** afin qu'ils réalisent la place qu'ils occupent dans l'espace.

Rappel de Vécu corporel :

- demander aux enfants de lever les bras dans les 4 directions : en haut, en bas, en avant et en arrière.
- Travailler les contraires.

### Représentation graphique

Sur des personnages dessinés de profil, tracer un bras sur chacun. Tracer une ligne oblique pour le bras « en arrière ».

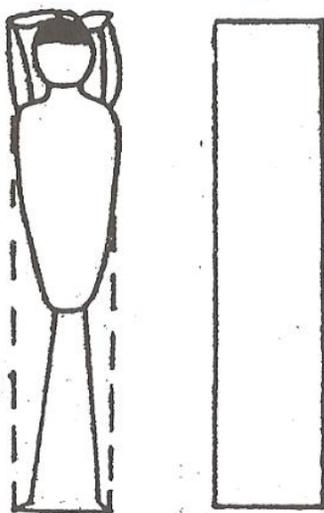


Alors le **gabarit** est vécu par un jeu de bras qui s'élèvent de bas en haut, en rasant les flancs du corps :

Bras à l'écartement de sa propre carrure : lever lentement les bras de bas en haut avec les mains et les doigts tendus. Puis redescendre progressivement les bras en avant, en bas, jusqu'en arrière en gardant le même écartement : imaginer que l'on coupe une tranche d'air et mimer

les murs invisibles qui se situent de chaque côté. Ce mouvement correspond à la largeur du tronc : la trace d'un corps couché dans la neige n'est pas plus large que ce corps. **C'est le couloir spatial.**

Pour illustrer le mot **cadre**, demander aux enfants ayant les bras levés, de les plier et de porter les mains sur les coudes. Les bras toujours levés forment comme un mur de chaque côté du corps, tandis que les avant-bras repliés représentent un plafond (juste au-dessus de la tête), alors que les pieds au sol délimitent un plancher.



Le réalisme se fait après enregistrement graphique sur les feuilles : en transposant le dessin de cet espace ainsi délimité, il devient un **cadre**. Le corps ressemble alors à une poupée dans un carton à sa taille.

Chaque personne a son gabarit personnel et se voit représenté dans un cadre :

- Individuellement tracer la silhouette de l'enfant sur un grand papier et tracer le cadre autour.
- Une fois ces gabarits affichés au mur le jeu consiste à retrouver qui est qui. Le cadre des adultes, nettement différent de celui des enfants, aide à repérer les personnages.
- Comparer les cadres : plus grands, plus petits. Se classer par ordre de taille. Pour certains enfants, il faut se mettre en file indienne par ordre de taille pour discerner les différentes hauteurs. Le miroir est

utile pour s'observer les uns les autres, notamment pour la largeur du gabarit liée à celle des épaules.

Autres vécus :

- Comparer les carrures. Se mesurer sur la toise.

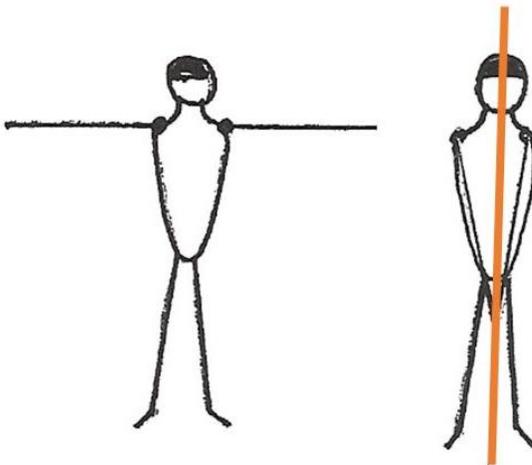
### Repérer l'axe corporel pour trouver son milieu

La recherche se poursuit en demandant à l'enfant de porter ses bras tendus **en dehors du couloir spatial** sans les mettre dans une position déjà vue précédemment, c'est-à-dire : ni en haut, ni en bas, ni en avant, ni en arrière (sans lui montrer de solution).

Ensuite il lui est demandé de ramener ses bras **en dedans du couloir** jusqu'à ce que les mains se touchent, cela forme une limite : **le milieu**.

Application avec les pieds pour ne pas rester limité aux membres supérieurs : tourner les pointes de pieds en dehors ou en dedans.

La limite trouvée avec les mains concerne tout le corps. On la trace du haut en bas de la tête jusqu'aux pieds pour ensuite le remonter. Ce traçage permet de repérer **l'axe corporel**, il pourra être dessiné sur une figurine, laissant apparaître deux moitiés de corps.



C'est le repérage corporel de cet axe qui permet de tracer pour les lettres une ligne verticale correspondant à la barre des quatre lettres **b d q p** où pourra s'accoler le ventre ou les fesses de chacune et en permettre le décryptage.

## Repérer ses côtés : l'un et l'autre

Il est prématuré de vouloir demander à un enfant de repérer la droite et la gauche, s'il ne sait pas situer son milieu et ses côtés. Pour cela il lui est proposé de le vivre dans son corps en variant les situations.

### Éducatif :

- marcher et dire « l'un » en posant un pied, « l'autre » en posant le deuxième.
- Tirer la langue d'un côté, puis de l'autre côté.
- Se promener autour d'un tapis ou bien d'une chaise et se placer : devant, derrière, d'un côté ou de l'autre côté.
- Allongé au sol sur le dos : rouler sur un côté et dire *un côté*, puis rouler sur le ventre et dire *à plat ventre*, rouler encore et dire *l'autre côté*, rouler une dernière fois et dire *sur le dos*. Il faut exiger le synchronisme de la parole et du geste.
- En station debout montrer les 4 faces de sa personne et les dire : la face, le dos, un profil et l'autre profil.
- En binôme : se pousser latéralement par contact des épaules et du bras. Idem en changeant de côté.
- En trinôme : se placer au milieu des deux autres, ou sur un côté, etc., trouver toutes les combinaisons possibles et les verbaliser.
- En groupe : chanter et danser « *il était une bergère qui allait au marché... Trois pas en avant... trois pas en arrière... trois pas sur le côté... et trois pas de l'autre côté* ». Faire la bergère dans une ronde qui tourne dans le sens des aiguilles de la montre : commencer par le pied gauche pour faire les trois premiers pas sur le côté. Puis le faire en file indienne en demandant au meneur de la file de faire des virages, de serpenter.

## Situer le milieu et les côtés par les organes

Jeu mimé : Dire « j'ai deux yeux, un de chaque côté » et ouvrir les bras latéralement. Dire « j'ai un nez au milieu » et tendre son index en avant. Continuer ainsi avec les oreilles, la bouche et les mains. Cette étude peut se limiter aux organes des sens pour les plus jeunes (maternelle).

Mais on peut prolonger la recherche avec les autres organes externes : j'ai *deux seins, un nombril, un sexe*. Cette approche donne l'occasion, si c'est opportun, d'expliquer la fonction des organes sexuels et

d'aborder la reproduction. Cette étude fait partie de la connaissance de soi et elle devient nécessaire lorsque l'on aborde les mesures du temps.

Il est utile de travailler ces notions dans l'espace pour faire le lien sur le plan graphique : se ranger en ligne, se mettre en colonne pour ne plus se perdre dans un tableau à double entrée, ce qui est travaillé dès la maternelle.

#### Jeu de groupe par le travail en plateau (hébertisme)

- Les enfants sont alignés par 4 (ou plus) et forment une première vague.
- Les autres enfants se rangent derrière en plusieurs vagues et en colonne.

##### a) Proposer un travail statique :

L'animateur demande à la première **ligne** de lever la main puis de la baisser, à la deuxième ligne de s'asseoir, à la troisième ligne de tirer la langue, à la suivante de danser, etc.

Même jeu pour la notion de **colonne** : on demande à la première colonne de taper des mains, à la deuxième colonne de sauter à cloche-pied, à la suivante de faire une grimace, etc.

##### b) Un travail en déplacement :

- Un chef de ligne est désigné : celui qui est placé à droite par exemple.
- La première ligne avance en faisant des sauts de lapin. Arrivés au bout de l'espace de travail, les enfants s'arrêtent et attendent d'être tous alignés.
- Le chef tourne sur sa droite, il emmène les enfants de cette première ligne marchant en file indienne (colonne) derrière lui jusqu'à ce qu'ils se rangent derrière les autres lignes et dans la même colonne de départ.
- Pendant que la première ligne revient se placer derrière les autres, la deuxième ligne peut commencer son évolution, et ainsi de suite. C'est ce que l'hébertisme appelle le travail en plateau.

#### **Le clap danse d'Allemagne (initial)**

Cette danse d'origine folklorique qui se chante en disant « *tiens voilà main droite, tiens voilà main gauche* » nécessite de respecter des étapes

pour les enfants en difficulté. Il s'agit tout d'abord d'entraîner l'ordre des gestes.

Dans cette première approche l'apprentissage se fait debout, face à un mur. Cependant quand il est nécessaire de répéter de nombreuses fois, cette étude peut aussi se vivre assis devant une table. La vraie difficulté est de synchroniser les gestes et la parole :

- Dire *en bas* en tapant les deux mains une fois sur ses cuisses, dire *devant* en tapant une fois dans ses mains placées devant soi et dire *en avant* en les tapant deux fois sur le mur (ou sur la table).

N.B : s'il y a confusion entre **devant** et **en avant**, il sera nécessaire alors de proposer préalablement le **jeu de l'âne savant** (voir plus loin).

Il se présente souvent une autre difficulté liée au respect du rythme, lequel deviendra impératif pour réussir le clap danse lorsqu'il sera chanté. Il peut être alors utile de faire le jeu des mains muet pour entendre le rythme, l'écouter et le reproduire par mime auditif : une percussion plutôt sourde sur les cuisses, une autre plutôt claquante par le bravo des mains, et la double percussion sur le mur.

Au final conduire les gestes et oraliser :

- Dire *en bas, devant, une main* : en tapant seulement d'une main sur le mur
- Dire *en bas, devant, l'autre main* : et taper l'autre main sur le mur
- Dire *en bas, devant, l'une et l'autre* : taper alternativement le mur une fois de chaque main
- Dire *en bas, devant, les deux mains* : taper le mur des deux mains simultanément.

Dans cette étude l'enfant n'ayant pas défini une main déterminée peut se servir de sa main dominante en premier.

### 3. LATÉRALITÉ

La latéralité ne peut être abordée en confiance qu'après avoir assuré les repères spatiaux dans son corps et les avoir appliqués à l'espace environnant. Nous avons travaillé le haut et le bas avec l'édifice corporel et la désignation articulaire, puis le devant et le derrière avec la barrière frontale et enfin le milieu et les côtés à partir de l'axe corporel et des organes.

## Le repère cardiaque

Trouver un repère corporel permet de situer sa droite et sa gauche pour ensuite les imposer à l'espace environnant et au final les reconnaître sur une autre personne.

Cécile Patin s'est servi des battements du cœur pour trouver une sensation corporelle de la latéralité. Des exercices dynamiques variés et continus (polichinelle, saut à la corde, course) effectués pendant un laps de temps conséquent, finissent par provoquer un essoufflement important. À l'arrêt brusque il est demandé de s'allonger sur le sol, le corps immobile : l'usine motrice est arrêtée tandis que l'usine interne organique continue de travailler. Les mains posées à plat de chaque côté sur la poitrine (sur les côtes), permettent de sentir les battements du cœur. Une fois repérée, la main du cœur reste en place tandis que l'autre va se reposer sur le sol.

On précise alors que **le cœur est à gauche** et que tout ce qui est du même côté l'est aussi. Par déduction, tout ce qui est de l'autre côté est à droite. Pour vérifier ce repère latéral on fait lever le bras droit, puis toucher l'oreille gauche, le genou gauche, l'œil droit, etc. Le vécu allongé est la meilleure information grâce au sol selon Cécile Patin.

Celui qui ne sait plus trouver sa droite et sa gauche peut refaire un exercice d'essoufflement de son choix et retrouver les battements de son cœur sous sa main, autant de fois que nécessaire. Et s'il le faut, lui faire répéter « mon cœur est à gauche » cinq fois de suite.

Représentation : dessiner l'empreinte de ses deux mains sur une feuille. Poser sa main sur son cœur, puis sur l'empreinte concernée ; dessiner un cœur sur celle-ci. Cécile Patin a appelé la main gauche **la main cordiale**.

À condition qu'il soit fiable, la personne peut très bien avoir un autre repère : la main qui écrit, une cicatrice, un grain de beauté... On est souvent assigné de trouver sa droite et sa gauche ce qui est stressant pour des personnes qui n'ont pas de dominance (ambidextrie). Installer ces repères qui semblent dérisoires est très sécurisant.

## Latéralité par les organes internes

De même que savoir désigner précisément toutes les parties extérieures de son corps, pouvoir nommer les parties invisibles intérieures

s'avère être très sécurisant pour la personne. Le cœur est le premier organe interne dont le rôle est expliqué aux enfants, même très simplement : il est comparé au moteur de notre véhicule corporel. On peut parler aussi de pompe à sang.

L'étude se poursuit avec les autres organes internes en parlant des diverses fonctions : comment on mange, comment on respire, etc. Comme il y a beaucoup d'approximations, nous nous servons de divers livres pour préciser l'anatomie. C'est une dimension qui manquait encore dans l'étude de son corps. Ensuite on se sert des organes internes pour travailler la latéralité.

Représentation : dans un tableau les enfants tracent une ou deux croix selon l'organe inscrit sur la ligne. On fait observer que les organes externes lorsqu'ils sont uniques, se situent toujours au milieu, alors que lorsqu'ils sont internes, ils ne le sont pas forcément : l'estomac et le cœur sont à gauche alors que le foie et l'appendice sont à droite. L'appendicite étant souvent nommée par les enfants, l'appendice a été inséré parmi les organes internes. Le sexe féminin est classé dans les organes internes et le sexe masculin dans les organes externes.

<b>EXTERNES</b>	<b>GAUCHE</b>	<b>MILIEU</b>	<b>DROITE</b>
J'ai ... yeux			
... nez			
... oreilles			
... bouche			
... seins			
... nombril			
... mains			
... sexe (garçon)			
... pieds			

<b>INTERNES</b>			
J'ai ... poumons			
... sexe (fille)			
... reins			
... foie			
... appendice			
... estomac			
... cœur			

On peut sentir le cœur battre à gauche

L'axe corporel imaginaire est le milieu du corps.  
Il le divise en deux côtés le DROIT  
et le GAUCHE



## **Latéralité avec le clap danse deuxième étape**

Une fois que les mains sont bien repérées, on chante le clap danse et on le joue toujours sans vis-à-vis pour plus de facilité. Ceci n'est déjà pas évident car le texte impose de commencer par la main droite qui n'est pas forcément la main dominante.

On chante : « *Tiens voilà main droite, tiens voilà main gauche, tiens voilà main droite, main gauche et tiens voilà les deux mains* » soit en restant assis devant la feuille avec les empreintes pour celui qui en a besoin, soit debout face au mur.

Quand on est en groupe les enfants se mettent en colonne (file indienne) et exécutent le clap danse en se servant du dos de celui qui les précède. L'enfant perdu est placé entre deux autres : il peut imiter et suivre celui qui est devant lui et, en même temps, il sent sur ses épaules celui qui lui tape « dessus ». On recommence l'exercice jusqu'à arriver à chanter à la perfection, avec exactitude et avec des réponses fluides. La mélodie de la chanson apporte un rythme et de la légèreté à cette gestuelle parfois difficile à acquérir. A contrario, le rythme donné par la chanson peut augmenter le niveau de difficulté pour celui qui a encore besoin de réfléchir à ses gestes : on peut parler alors de vitesse de démarrage. Il s'agit d'arriver à une vitesse de croisière.

## **Exercer ses repères latéraux en déplacement**

Pouvoir sur commande tourner à droite ou à gauche pose des difficultés à de nombreuses personnes.

Quand il est demandé à une personne de faire volte-face (ou demi-tour) à droite ou à gauche, les réponses sont souvent aléatoires. Cet exercice demande déjà de maîtriser la notion de tour et de demi-tour.

Pour assurer la notion de tour, demander de compter les 4 murs de la salle :

- Se placer face au mur : c'est le point zéro.
- Se tourner vers le mur suivant, s'incliner devant lui et le saluer : compter le 1 à voix haute
- Faire de même avec chaque mur pour annoncer le 2 puis le 3.

- Se retrouver au point de départ et dire 4. Souvent les enfants comptent le mur de départ, ce qui est une erreur. Tant que l'on n'a pas tourné, on ne compte pas.
- Demander de faire un tour complet sur lui-même dans un sens puis dans l'autre sens.

Ensuite expliquer ce que signifie le mot **demi** : c'est une **moitié**. Et pour comprendre qu'il y a deux moitiés il faut expliquer et partager un tout : une pomme, des stylos. On joue aussi à partager des objets en nombres impairs afin d'assurer que les moitiés sont d'égales valeurs.

La personne doit découvrir seule que pour faire un demi-tour, il faut compter 2 murs.

- Faire un demi-tour, en comptant les 2 murs sans oublier le point zéro. Dans un sens et dans l'autre.
- Afin que la personne ne reste pas associée à une seule orientation, la placer face à un mur différent et lui faire refaire à nouveau demi-tour. Car certains enfants vont prendre comme repère le mur qui a une porte ou une fenêtre pour réussir leur demi-tour. Il faut donc faire ce jeu en partant de chacun des murs.

## **Latéralité par le jeu du robot**

Pour tourner sur commande à droite et à gauche, Cécile Patin a trouvé l'astuce du **clignotant** et, afin que l'enfant tourne du côté demandé, elle a séparé les deux actions : celle de la recherche du côté de celle de faire demi-tour. Elle a détaché les trois premières étapes de la méthode : percevoir, concevoir, exécuter.

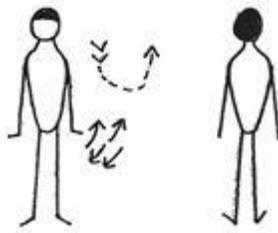
Le chef reste à distance de l'exécutant et lui donne 3 consignes :

1. Il annonce, par exemple : *un demi-tour à gauche !*  
L'exécutant reste immobile et mémorise la consigne.
2. Le chef dit : *clignotant !* sans nommer le côté.  
L'exécutant tapote sa main gauche sur sa cuisse gauche. C'est une mobilisation de la 9<sup>e</sup> charnière : le poignet et l'avant-bras restent collés le long du corps. Si le clignotant n'est pas du bon côté le chef dit « *non... qu'est-ce que tu as entendu ?* ». L'exécutant fait un **accusé réception** (voir plus loin) en répétant la consigne à haute voix. Puis il remet son clignotant. Si le clignotant est bon, le meneur passe à l'étape suivante.

3. Si le clignotant est bon, le meneur passe à l'étape suivante : il dit *gauche !* Ce qui déclenche l'action de tourner.

L'exécutant tourne sur lui-même en gardant son clignotant actif. Il arrive que les personnes tournent dans le sens opposé à celui tapé par leur main : leur demander de tourner la tête du côté du clignotant en action, ce qui emmène le buste et fait amorcer au corps entier le sens de la rotation. Une fois la rotation terminée, l'exécutant arrête son clignotant.

Le jeu du clignotant peut être long avant d'être maîtrisé et d'obtenir la bonne orientation et la bonne manœuvre (demi-tour ou tour complet). Il faudra faire des reprises jusqu'à obtenir la lucidité d'action. Quand la personne est capable de s'apercevoir de son « erreur » et de s'autocorriger, c'est qu'elle est lucide : c'est le premier objectif et le plus important. Il peut être proposé ensuite d'entraîner l'assurance avec des contrats de réussite : « je vais faire » et « j'ai fait ».



Les deux dernières étapes de la méthode « commander et contrôler » incombent au meneur. Pour pouvoir passer au commandement, il est impératif que la personne soit assurée de sa latéralité. Car en passant chef on ne sait pas encore se mettre mentalement à la place de l'autre. Il sera peut-être nécessaire de venir se mettre à la place de l'exécutant au moment de vérifier le clignotant. Cela fait partie de l'apprentissage.

C'est le moment de faire le lien avec la bulle et son fil mental : *je peux tourner ma bulle dans ma tête pour m'imaginer être à sa place plutôt que de tourner mon corps*. Cela apporte une nouvelle dimension, la **décentration**.

Selon le niveau de l'enfant on peut ajouter les notions de quart et de trois quarts de tour. Le jeu du robot devient alors une application scolaire dans l'objectif de travailler sur les fractions.

## Appliquer sa latéralité dans l'espace de la salle en déplacement

Afin d'assurer la latéralité sur soi, on propose un jeu en déplacement, **le jeu de l'attelage** qui impose un déplacement dans les quatre directions où le cocher et l'âne se contrôlent mutuellement.

Se mettre par deux, l'un derrière l'autre en se tenant par les mains. Celui qui est devant a le rôle de l'âne, celui qui est derrière est le cocher de l'attelage. L'âne est dit **savant** car c'est lui qui contrôle les manœuvres : si le cocher se trompe, l'âne refuse de bouger. Le rôle de l'âne est important car, par son blocage, il oblige le cocher à réfléchir.

1. Pour commencer, le conducteur peut donner deux consignes, soit *en avant*, soit *en arrière*. Et il doit dire *stop* avant de donner une autre consigne. Cela se joue en 3 temps :
  - l'annonce est faite par le cocher : elle se fait dans l'immobilité,
  - le cocher ajoute un geste physique : une poussée avec ses mains pour *en avant* ou une légère traction pour *en arrière*,
  - l'attelage s'ébranle et ne s'arrête qu'au « *stop* » prononcé par le cocher et le retour des bras en bas.

Le respect d'étapes bien détachées permet l'assimilation des consignes. Cette gestion du temps fait ralentir la parole et permet le contrôle de l'énoncé puis de son application : la consigne conçue et donnée par le conducteur est perçue par **l'âne savant** qui contrôle si l'impulsion donnée est bonne, si elle correspond à l'énoncé. Puis il ne l'exécute qu'après avoir senti cette impulsion, sans anticiper. Quand le cocher ne dit pas *stop*, même en arrivant devant un mur, l'âne savant est chargé d'attirer son attention en continuant de piétiner sur place jusqu'à ce que le *stop* se fasse entendre.

2. La poursuite du travail amène l'assurance de la latéralité : le conducteur peut indiquer en plus *à droite* ou *à gauche*. Cela devient très difficile pour beaucoup, d'où l'importance du respect des diverses séquences : l'attelage peut se déplacer dans les 4 directions mais seulement à partir de l'arrêt. Il s'agit d'un entraînement analytique, il faut refuser la facilité de l'enchaînement des gestes dont le contrôle est beaucoup moins fin.

Pour la manœuvre latérale il y a 4 temps :

- Le cocher annonce « *à droite* ou *à gauche* »

- Il lève le bras de l'âne latéralement, sans parler
- Si le cocher lève le bras en même temps qu'il donne la consigne, l'âne bloque son bras le long du corps. Le cocher doit réaliser qu'il a manqué une étape. L'âne n'a pas à obéir à un geste mais à une consigne suivie d'un geste.
- Le cocher tire légèrement le bras pour faire effectuer le virage sur place.  
Si le cocher pousse sur le bras au lieu de le tirer, l'âne doit bloquer l'exécution.
  - Pour stopper la manœuvre le cocher baisse le bras, toujours muet et sans dire *stop*.
- Si le cocher ne baisse pas le bras pour arrêter la rotation, l'âne continue de tourner jusqu'à abaissement du bras, même si le cocher dit stop.

Pour les apprenants il faut d'abord être cocher (exécutant) avant de devenir l'âne savant qui contrôle. La difficulté réside pour l'âne à contrôler à la fois son propre rôle et les réactions du partenaire : la concentration est totale.

### 3. Évolutions :

- donner un objectif de réussite : faire cinq manœuvres parfaites pour être reçu au permis de conduire de l'attelage.
- donner un itinéraire : partir de l'entrée de la salle, tourner autour de la chaise, aller s'arrêter face au tableau, faire une marche arrière puis sortir de la salle.
- Quand les locaux le permettent : aller dans le couloir, monter un escalier.... partir à l'aventure !

### **La latéralité de la personne ne s'impose pas à tous les objets**

Les problèmes d'orientation de beaucoup de personnes sont liés à l'incompréhension de la règle suivante : tout ce qui est mobile a une latéralité propre qui s'impose dans les déplacements alors que les éléments immobiles n'en ont pas de latéralité.

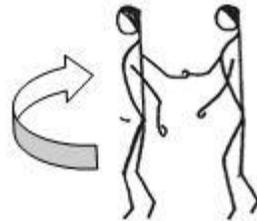
- La rive droite d'une rivière se reconnaît avec le sens du courant descendant, le code de la circulation impose aussi le respect de la latéralité du véhicule.
- La porte droite d'une armoire est celle qui fait face au bras droit de la personne qui se tient face à elle.

Les enfants aiment bien entendre : « *tu es le roi de la droite et de la gauche ; c'est toi qui impose ta droite et ta gauche dans l'espace.* »

### **Reconnaître la main droite et la main gauche de quelqu'un en vis-à-vis : le retournement face à face.**

Lors d'une rencontre avec une personne, nous sommes amenés à tenir compte et à respecter l'orientation de celle-ci : il en est ainsi pour la poignée de mains. C'est ce que nous appelons l'étape du retournement, une étape de l'abstraction.

À partir du jeu de l'attelage, se tenant toujours par les mains, il est demandé de se lâcher la main gauche. L'âne se retourne face au conducteur sans lâcher la main droite : ils se retrouvent ainsi face à face, se donnant la poignée de main.



Pour faire constater le croisement des mains droites, Cécile Patin proposait un jeu de rôle :

- L'un des deux se met « à genoux chevalier », il pose sa main gauche sur son cœur et donne la poignée de main à l'autre en lui disant : *Bonjour, donnez-moi votre main, je vous donne mon cœur.*
- Puis les deux personnes sont debout face à face et se font un salut militaire. La main droite sur la tempe droite et le bras gauche tendu le long du corps, ils disent : *Salut mon capitaine !* Lorsque l'un d'entre eux, emporté par l'action en miroir, salue son capitaine de la main gauche, le meneur de jeu lui dit : *Au trou !*
- Le jeu est repris plusieurs fois en alternant le bonjour et le salut militaire.

Faire repérer que c'est la même main qui fait le salut militaire et qui donne la poignée. Cécile Patin la qualifiait de **main sociale**. La main gauche, celle du cœur, est appelée **main cordiale**.

### **Clap danse final en vis-à-vis**

Il s'agit de l'aboutissement de tout ce travail sur la latéralité qui a nécessité plusieurs séances et de multiples reprises. Tout le travail analytique du robot et de l'âne savant cède au plaisir de l'enchaînement

rythmé. Cependant il faut toujours veiller à l'exactitude de l'oralisation que ce soit bien la main annoncée qui frappe.

### Progression :

1. Après retournement en vis-à-vis, la chanson est reprise avec une personne passive qui garde ses deux mains immobiles, paumes tournées vers le partenaire, afin que celui-ci puisse taper dedans. Cécile Patin disait « les mains en tampon » comme dans les chemins de fer. L'autre personne chante et tape avec sa main droite dans la main droite du passif. Ce travail amène également son lot d'erreur : les enfants restés associés au jeu des mains initial se trompent souvent. On leur fait alors reprendre le retournement et la demande en mariage.
2. Inversion des rôles. Celui qui est passif ne doit pas avancer ses mains pour aider l'autre.
3. Ils frappent et chantent ensemble le clap danse.

On présente alors la danse traditionnelle d'Allemagne : c'est l'histoire d'un couple qui se dispute en se menaçant du doigt, puis se réconcilie en tendant la joue. Les gestes miment la dispute puis la réconciliation. Chaque situation (couplet) est intercalée par le refrain (lalala) sur lequel les binômes tournent bras dessus/bras dessous.

La danse représente une réussite de maîtrise de latéralité, exprimée dans la pure joie de l'expression. On entérine comme une régalaide son savoir acquis. En groupe, la danse est cocasse et les enfants s'y donnent à cœur joie, réclamant souvent des reprises, s'y amusant même entre eux pendant les jeux libres des sessions.

### **Trouver son milieu**

Pour se situer plus précisément dans l'espace il est pertinent d'analyser la notion de milieu. En se référant à la barrière frontale, il est demandé de trouver une nouvelle barrière avec ses bras afin de séparer l'espace situé à sa droite et celui situé à sa gauche. C'est ce que l'on appelle **la barrière sagittale**.

Cécile Patin s'est appuyée sur un thème rural : d'un côté il y a un pré avec des chèvres et de l'autre côté, il y a un champ planté de choux. Il faut empêcher les chèvres d'aller manger les choux. Il est nécessaire

qu'une personne joue le rôle de la chèvre en se plaçant d'un côté de l'apprenant afin que celui-ci l'empêche de passer, sans changer d'orientation. La posture demande à garder le bassin fixe ainsi que les épaules.

On voit facilement se lever un bras, voire les deux, en avant pour empêcher le passage : mais alors on passe derrière ! Quand il y a uniquement un bras en arrière : c'est le devant qui à son tour laisse le passage libre. Il faut au final trouver une barrière efficace avec un bras en avant et l'autre en arrière, ce qui n'est pas du tout naturel. Pour faciliter il faut imaginer une flèche qui transperce le dos de la personne et qui ressort par la poitrine. Cette barrière, appelée sagittale, sépare l'espace en deux zones latérales : la droite et la gauche. Le mot sagittal vient du mot latin sagitta qui veut dire flèche.



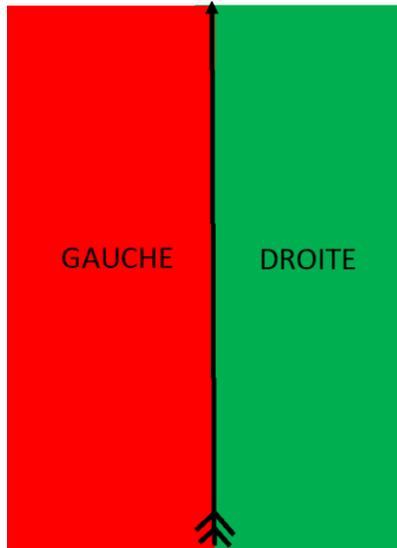
Comme toujours, il faut faire les deux barrières en changeant d'orientation. Devant chaque mur faire la barrière frontale et dire ce qu'elle sépare. Puis faire de même avec la barrière sagittale.

Jeu du gendarme :

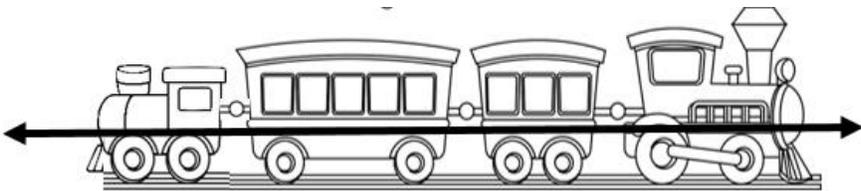
Un gendarme est placé au milieu de la salle et le reste du groupe est réparti devant les quatre murs : ce sont des véhicules. Quand le gendarme tend ses bras en barrière frontale les voitures qui sont sur ses côtés ont le droit de traverser, tandis que celles placées devant et derrière lui, ne le peuvent pas. Même jeu avec la barrière sagittale. Changer d'orientation et refaire les deux barrières.

Représentation sur fiche :

- plier en deux une feuille dans le sens de la largeur (vérifier confusion hauteur/largeur)
- marquer le pli et s'en servir pour tracer la flèche : tracer une pointe en haut de celle-ci et deux plumes en bas. Difficulté spécifique : voir commentaire plus bas.
- colorier avec deux couleurs différentes de celles déjà choisies pour les zones avant et arrière sur la fiche de la barrière frontale. Je propose la couleur rouge à gauche (du côté du cœur) et verte à droite (comme sur les semelles de certaines chaussures pour enfants). Ce code couleur pourra être repris ensuite dans les applications scolaires.
- marquer en grandes lettres capitales la zone gauche et la zone droite.



Commentaire : ce travail apporte des informations complémentaires liées à l'espace de la feuille : savoir situer le haut et le bas grâce au sens de la flèche. Il est parfois difficile pour certains de réussir à tracer les plumes de la flèche, le geste spontané privilégiant de faire un « chapeau » à chaque extrémité de la ligne. Pour réaliser le sens des lignes des « plumes », Cécile Patin dessinait un petit train qui a une locomotive à chaque bout. Quand elles tirent en même temps cela casse le train. Savoir orienter sa flèche est révélateur de la bonne direction de la pensée.



Le jeu de fléchettes est utile également car il ajoute une action : lancer dans une direction.

### **Se situer au centre de son espace par la croix de positionnement**

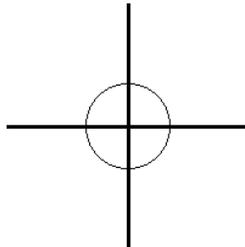
Tout le travail précédent permet de mieux se situer dans l'espace : connaître son schéma corporel, l'espace avant et arrière, le milieu et les côtés, la droite et la gauche. Cependant il faut encore arriver à une nouvelle étape : **le jeu des quatre zones**. Ce jeu sert à situer chacun au

centre de son espace personnel et de savoir retrouver ses repères spatiaux en toutes circonstances. Comme toujours, la personne va tout d'abord « vivre » les situations avant de passer à la commande et à la décentration. La réalisation d'une fiche d'application demande de passer de l'espace tridimensionnel au bidimensionnel.

La maîtrise des quatre zones est un objectif à atteindre obligatoirement sur une session de Réflexion vécue par le jeu corporel pour pouvoir ensuite passer aux applications scolaires.

Vécu corporel :

1. Demander de tracer sur le sol à la craie (ou bien avec du scotch) la barrière sagittale et de la croiser avec la barrière frontale : cela dessine une croix. Placé au milieu de cette croix on se trouve comme au carrefour de quatre routes dont le centre est nommé « point zéro ». Cette croix délimite **quatre zones corporelles** qu'il va falloir nommer et distinguer. Faire observer qu'il y a deux zones en avant, deux zones en arrière, mais aussi deux à droite et deux à gauche. Il est commode de comparer la croix aux traces d'un couteau dont les lignes découpent les parts du gâteau.



2. Délimiter une zone avec ses bras en les gardant à hauteur des épaules. Spontanément les zones avants sont marquées sans trop de difficulté avec un bras tendu vers l'avant et l'autre bras ouvert sur un côté. Les zones situées en arrière demandent de tendre un bras en arrière sans le croiser devant la poitrine, et l'autre latéralement. Faire successivement les 4 zones et en rabaisant les bras à chaque fois pour rester dans l'analyse de l'espace. Cet exercice est difficile pour certains et on voit les bras chercher une réponse. Il faut souvent reprendre le vécu des barrières frontale et sagittale établissant les quatre situations de base (avant / arrière / droite / gauche) qui sont à combiner. La règle est de dire en premier si la zone est en avant ou en arrière, avant d'annoncer le côté. On établit le vocabulaire des

quatre zones : zone avant gauche, zone avant droite, zone arrière gauche et zone arrière droite.



3. Une fois la maîtrise acquise par la position des bras en station immobile, cela permet l'exploration en se déplaçant : aller sur une zone, la nommer, puis la faire avec les bras. Revenir au centre en disant *point zéro* avant d'aller dans une autre zone. Pour ne pas rester associé à cette organisation de l'espace qui dépend de la personne et non pas de la salle, on refait l'exercice à partir d'une autre orientation sur la même croix.
4. Faire constater à la personne qui se trouve dans une zone que si elle se tourne vers un autre mur la zone change de nom « *dans quelle zone es-tu maintenant ?* ». Souvent la réponse est associée à l'orientation correspondant au premier mur. Il lui faut réaliser qu'elle impose son avant et son arrière, ainsi que sa latéralité. Le retour au jeu des bras, à la référence personnelle, permet de corriger la réponse. À partir de cette nouvelle zone, il faut retrouver les trois autres. Et le jeu se répète afin de tester toutes les possibilités. Ces répétitions ne sont pas inutiles, car rien ne coule de source dans les difficultés d'orientation.
5. L'étude est approfondie en combinant le principe du jeu du robot et la croix de positionnement. Dans cet exercice le meneur est le chef mais l'orientation continue à dépendre de l'exécutant.
  - *Va dans la zone arrière gauche.* Chaque déplacement réussi est ponctué par un oui. En cas de silence, l'exécutant doit chercher son erreur, se corriger jusqu'à obtenir validation.

- *Fais un demi-tour à gauche* : en cas d'erreur demander un accusé réception. Si le jeu du robot est intégré, il n'est plus nécessaire de demander le clignotant.
  - *Où es-tu maintenant ?* Valider la réponse ou demander la correction par un « non ».
  - *En restant dans cette zone, fais  $\frac{3}{4}$  de tour à droite*
  - *Où es-tu ?*
  - *Va dans la zone...*, etc.
6. Passer du rôle d'exécutant, à celui de maître puis à celui de contrôleur fait travailler la décentration. Comme dans le jeu du robot, le meneur doit pouvoir se mettre à la place de l'autre sans se déplacer.

### Réalisation de la fiche

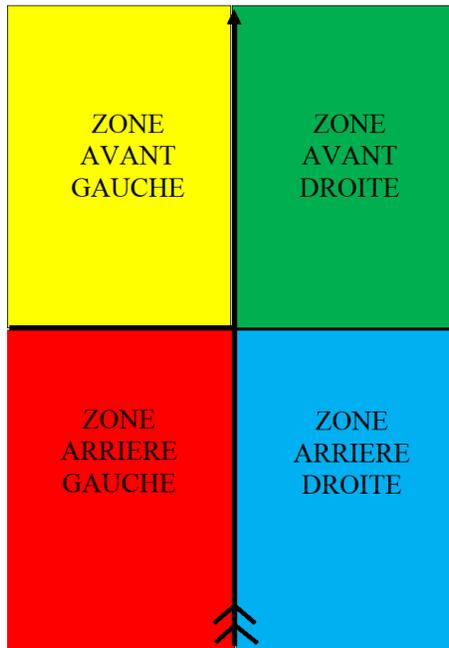
L'intérêt de cette fiche est de passer de l'espace vécu à trois dimensions à l'espace à deux dimensions de la page. Ce n'est pas si facile d'y transposer les mêmes repères. Qu'est-ce que le haut et le bas de la fiche ? Pourquoi la zone située en haut de la page s'appelle « avant » ? C'est toute la difficulté des figures géométriques qui répondent à des codes.

Plier une feuille en quatre, tracer une croix à la règle sans oublier d'ajouter la pointe de flèche qui indique le sens de la feuille (pour ceux qui tournent la feuille pendant le coloriage).

Ajouter le nom de chaque zone puis les colorier en tenant compte qu'il faut :

- Mettre une seule couleur dans chaque zone.
- Ne pas mélanger les couleurs.
- Que chaque couleur se place dans une zone en référence aux choix faits sur les fiches des barrières frontale et sagittale : jaune devant et bleu derrière, rouge à gauche et vert à droite.

Pour chercher la solution il est préférable d'utiliser un brouillon. La tendance est de plaquer les couleurs de la première fiche, ne permettant pas de respecter la consigne jusqu'au bout. Il s'agit là d'un travail de **dissociation** des données. Une fois la solution trouvée, il faut encore demander à chercher la seconde solution. En effet la couleur qui désigne la zone AVANT peut se placer soit en AVANT GAUCHE, soit en AVANT DROITE. Il en va de même pour les 4 couleurs.



Il arrive que pendant le coloriage la feuille soit retournée pour faciliter le geste graphique. La pointe de flèche aide à la remettre à l'endroit.

### La latéralité de la ligne d'écriture par le jeu des doigts

Les orthophonistes appellent le sens de lecture-écriture la « ligne du temps ». De fait pour écrire son nom on commence bien par la lettre initiale avant de tracer les suivantes pour terminer la rédaction de son nom. Ainsi, il faut peu de temps pour écrire « il » et beaucoup plus pour le mot « anticonstitutionnellement ». Cela est sûr, mais il faut aussi considérer que le « i » est avant le « l » et que le « l » est après le « i ». Et là se combinent les notions d'espace et de temps.

Pour vivre cette latéralité dans la ligne lecture-écriture, Cécile Patin s'est servi des doigts. Elle a appelé ce jeu corporel avec les doigts : le **pianotage**. Il s'agit de pianoter avec ses doigts sur la table comme sur le clavier d'un piano imaginaire correspondant à la ligne frontale. La technique du pianotage est précise : laisser un espace vide entre les deux mains afin de marquer la largeur des épaules, cela représente le couloir spatial. Les mains et les avant-bras sont décollés de la table. Les doigts pianotent en gardant un écart des mains : elles ne doivent ni s'éloigner, ni se rapprocher. Baisser puis relever chaque doigt séparément.

Dans cet exercice nous allons entraîner la personne à tirer mentalement le fil mental, uniquement sur la ligne latérale, mais avec des combinaisons que Cécile Patin appelait des **trajets mentaux**. Dans ce jeu on en exerce trois : le resserrement, l'écartement et le défilement. Dans ce jeu des doigts la première manœuvre étudiée, dite manœuvre élastique, demande à réfléchir à ce qu'on appelle en termes gymniques **l'abduction**, en écartement, ou à l'opposé **l'adduction**, en resserrement. Mécaniquement, c'est la plus facile car elle correspond à un geste simple : les deux mains font la même chose en même temps, c'est de la coordination simple.

La seconde, appelée manœuvre en chasse fait réfléchir **en translation**. Il s'agit d'une action volontaire pour réussir à dissocier les deux mains.

La maîtrise de perception de la manœuvre élastique, a une répercussion positive :

- en calcul pour le repère du déplacement de la virgule dans les nombres décimaux, le sens de progression des nombres négatifs,
- en histoire, elle permet de repérer la chronologie avant et après Jésus-Christ.

La maîtrise de la manœuvre en chasse a une répercussion positive :

- en graphisme elle permet d'assurer les repères avant et après dans le tracé des lettres scriptes d-b-q-p, le ventre de chacune étant placé avant ou après la barre verticale.
- en conjugaison elle permet d'assurer l'accord du participe passé avec avoir : le complément d'objet est placé avant ou après le verbe.

Le jeu des doigts est également utilisé pour l'apprentissage de l'alphabet.

#### a) Manœuvre élastique

Les doigts sont numérotés de 1 à 5 en commençant avec le chiffre 1 sur les pouces.

Pianoter sur la table les doigts d'une main, puis de l'autre, et enfin des deux en même temps en les comptant à haute voix.

- d'abord à l'endroit de 1 à 5 ce qui correspond à une manœuvre en **abduction**, c'est-à-dire un éloignement de l'axe central du corps.
- puis à l'envers de 5 à 1, soit une manœuvre en **adduction** par un rapprochement de l'axe corporel.

La manœuvre A est symétrique : ce sont les mêmes muscles des doigts qui travaillent simultanément. On l'appelle manœuvre élastique comme le trajet mental qui s'écarte à l'aller quand on tire sur un élastique et qui se resserre au retour : aller ( $\leftarrow \rightarrow$ ) retour ( $\rightarrow \leftarrow$ ).

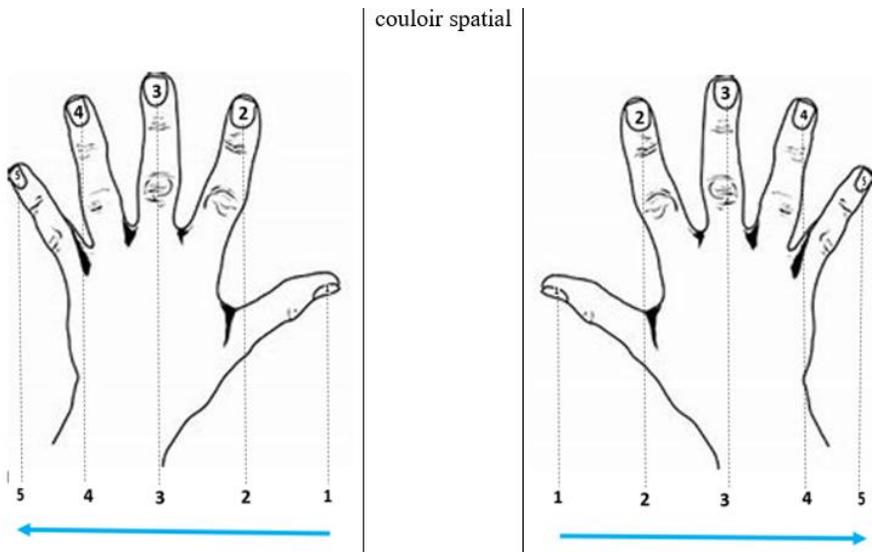
Application :

L'enfant dessine l'empreinte de ses mains sur une feuille double quadrillée en prenant soin d'obtenir une verticalité des doigts. Il faut aussi laisser un espace entre les deux mains : il représente le couloir spatial.

Les doigts sont numérotés 1 sur le pouce jusqu'à 5 pour l'auriculaire.

- Indiquer les chiffres des doigts sur les ongles.
- Descendre les chiffres par une ligne pointillée à partir de chaque ongle et les reporter en bas.
- Pianoter les doigts d'une main de 1 à 5 en comptant à haute voix
- Pianoter de la même façon avec l'autre main
- Puis des deux mains ensemble
- Faire remarquer l'éloignement du jeu des doigts de l'axe corporel
- Tirer les flèches en bas de la fiche.

C'est la matérialisation d'un premier **trajet mental** en abduction. Savoir orienter sa flèche est révélateur de la bonne direction de la pensée.



Ce trajet mental peut s'inverser en adduction :

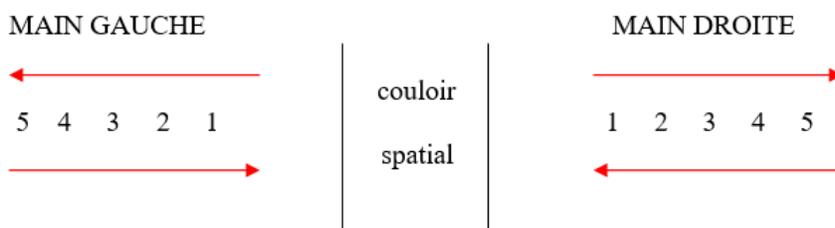
- Pianoter avec les doigts de chaque main de 5 à 1
- Puis des deux mains ensemble
- Faire remarquer le rapprochement du jeu des doigts vers l'axe corporel
- Tirer les flèches de ce trajet en bas de la fiche (ou l'esquisser sur la table)

Les trajets mentaux peuvent être abordés de différentes manières car il s'agit d'apporter des éléments de compréhension.

Il faut veiller à ce que les mains ne s'éloignent ni se rapprochent de l'axe corporel : elles restent à la même place laissant les doigts pianoter en légèreté. Chaque doigt s'abaisse pour toucher la table puis se relève.

Abduction	Adduction
c'est un « aller »	c'est le retour
c'est « à l'endroit »	c'est « à l'envers »
il va de 1 à 5	il va de 5 à 1
il va de dedans en dehors	il va de dehors en dedans

Représentation des deux trajets mentaux de la manœuvre élastique :



Entraînement : donner différentes consignes

- Faire le trajet ALLER de la main droite
- Faire le trajet RETOUR de la main gauche
- Faire le trajet ALLER des deux mains
- Tracer les flèches sur la table.

Pour les plus jeunes qui ne sont pas en capacité d'utiliser le jeu de doigts, la notion d'aller-retour est impérativement travaillée. L'importance est d'entraîner la faculté de penser dans un sens et dans l'autre. Le vocabulaire utilisé varie entre : aller et retour, à l'endroit et à l'envers, du début à la fin, du départ à l'arrivée. Ce travail se fait principalement

à base de parcours à effectuer. C'est un exercice de souplesse mentale fondamental et basique. Chez le tout petit enfant, le jeu corporel consiste à lui mettre la tête en bas en toute sécurité bien sûr et avec douceur. À glisser sur un toboggan tête en haut et tête en bas, etc.

**b) Manœuvre en chasse**

Cette manœuvre est dissymétrique : ce ne sont pas les mêmes doigts, donc pas les mêmes muscles qui sont sollicités simultanément. On l'appelle manœuvre « en chasse » : aller (→ →) retour (← ←). Elle nécessite un vrai travail de mise en place.

Éducatif : les deux mains posées à plat sur la table.

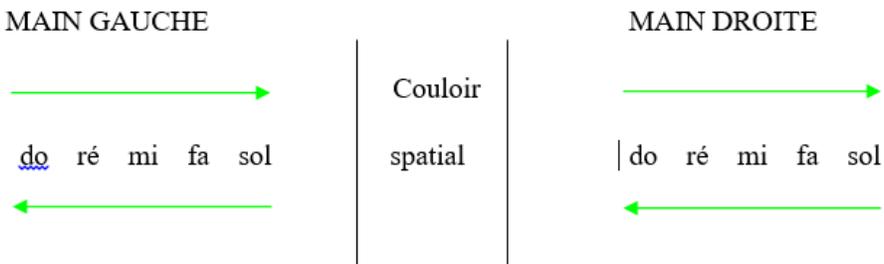
- lever le doigt de la main gauche qui est le plus à gauche puis le reposer,
- lever le doigt de la main droite qui est le plus à droite puis le reposer,
- lever le doigt de chaque main qui est le plus à gauche.... Le plus à droite...

Pianoter avec les doigts de chaque main en commençant par le doigt de gauche et en continuant vers la droite sans rien dire. Jouer des deux mains ensemble, ce qui est pour certains très difficile sauf pour les musiciens. Il s'agit d'un apprentissage physique.

Une fois la conduite du geste réussie, ajouter l'oralisation avec le nom des cinq premières notes de musique de do à sol.

- Faire la **translation aller** (ou à l'endroit) d'abord vers la droite de do à sol
- Puis faire la **translation retour** vers la gauche (ou à l'envers) de sol à do

Représentation des deux trajets mentaux de la manœuvre en chasse :



Entraînement : donner différentes consignes pour faire un travail analytique.

- Faire la manœuvre élastique ALLER de la main droite
- Faire la manœuvre en chasse RETOUR de la main gauche
- Faire la manœuvre en chasse ALLER des deux mains...

De grandes difficultés peuvent entraver la perception réelle du sens de ces exercices concernant la latéralité dans le graphisme. Une fillette en primaire ne parvenait pas à faire la différence entre les trajets qui utilisent les chiffres (manœuvre élastique) et les trajets qui utilisent les notes (manœuvre en chasse). Pour elle, le pouce était le départ de tous les trajets. Elle restait associée au ressenti physique de la conduite de la main droite et ne pensait pas à changer le doigt de départ.

Cécile Patin a eu l'idée d'utiliser son nom. Au lieu de dire les notes, elle lui a demandé de syllaber et de pianoter son identité, ainsi : NI-CO-LE-DU-PONT. Pour la main droite le NI est sur le pouce, le CO est sur l'index, etc.

Mais cela provoquait une inversion quand elle jouait la main gauche en commençant également par le pouce en disant NI au lieu de commencer par l'auriculaire pour dire le NI. Afin de l'interpeller, Cécile Patin le lui a fait écrire ; PONT-DU-LE-CO-NI.

Elle pensait que l'inversion de son nom allait amener l'enfant à réfléchir. Ce fut bien le cas mais il fallut répéter l'exercice une bonne vingtaine de fois. Le NON laconique l'obligeait à recommencer, jusqu'au moment où elle fut intriguée de toujours lire son nom à l'envers, elle repéra seule avec joie, que l'auriculaire était le départ de la main gauche pour les manœuvres en chasse.

### **Exercice d'application avec la « manœuvre en chasse »**

La maîtrise corporelle du jeu des doigts permet d'aborder d'autres exercices qui vont faire appel à la symbolisation. Un premier support graphique peut être proposé pour représenter les trajets mentaux avec des flèches. Il sert à indiquer le sens dans lequel il faut tirer son fil mental. Un deuxième graphique sert à visualiser le changement des doigts : il se rapproche du code musical représentant des notes sur une portée.

À partir d'une présentation chiffrée à jouer de la main droite, la partition est transposée pour que la main gauche joue dans le même sens que la main droite, pour au final jouer des deux mains en utilisant les notes de

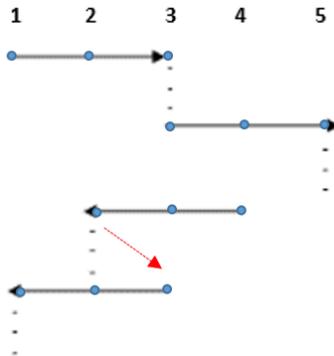
musique. Avec un clavier à portée de main, l'enfant peut jouer la petite comptine facilement reconnaissable : Au clair de la lune par exemple. Il est alors plaisant d'arriver à pouvoir chanter en pianotant avec ses doigts. On peut même devenir compositeur et interprète !



a) pianoter de la main droite

1	2	3	3	3	3
3	4	5	5	5	5
4	3	2	2	2	2
3	2	1	1	1	1

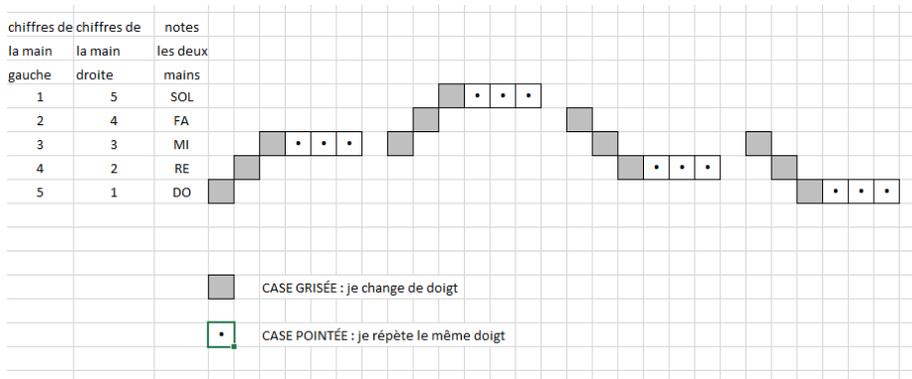
En cas de difficulté, faire construire un support graphique orienté (avec des flèches) en se servant des carreaux d'une page d'écopier. Les points représentent le chiffre répété. Les deux premières lignes sont facilement réalisées. La difficulté se situe à la troisième ligne quand il faut repartir du doigt numéro 4 et à la dernière ligne qui demande de revenir « en arrière ».



b) trouver les chiffres pour jouer la main gauche dans le même sens, ce qui donne (ne pas donner la réponse) :

5	4	3	3	3	3
3	2	1	1	1	1
2	3	4	4	4	4
3	4	5	5	5	5

- c) si besoin construire un graphique en « escalier » en se servant des carreaux d'une page d'écolier.



- d) Traduire les chiffres en notes pour pianoter des deux mains : à ce stade, il arrive fréquemment que des personnes traduisent le texte correspondant de chaque main avant de s'apercevoir que c'est la même traduction :

DO RÉ MI  
MI FA SOL  
FA MI RÉ  
MI RÉ DO

MI MI MI  
SOL SOL SOL  
RÉ RÉ RÉ  
DO DO DO

- e) Chanter

DO RÉ MI  
MI FA SOL  
FA MI RÉ  
MI RÉ DO

LA PERDRIX  
PREND SON VOL  
DANS LES PRÉS  
PRÈS DE L'EAU

D'autres comptines sont utilisables (ex : Au clair de la lune, J'ai du bon tabac...)

#### 4. RYTHME

Comme nous l'avons vu dans le clap danse, le rythme porte le geste cependant il ne porte pas forcément la pensée. Le rythme se trouve utilisé dans beaucoup d'exercices par l'accompagnement verbal. Le verbe sonorise la pensée et autorise son contrôle ce qui est l'objectif de notre

travail. Nous avons déjà expliqué qu'il faut que le geste et le son correspondent pour que l'unité psychomotrice soit établie (synchronisation), comme dans le jeu du polichinelle par exemple.

Le rythme comprend les notions d'ordre, de succession, de durée, d'alternance... Les exercices sont nombreux et variés.

Au départ il est demandé à la personne de repérer des rythmes simples en déplacement : la marche, le trot et le galop. Il faut par ailleurs souvent trouver un accompagnement verbal pour réaliser l'exercice proposé. Par exemple dire *Plouf* sur le saut de grenouille, dire *pif-paf* avec le galop et dire *Tra-la-la* sur le pas de polka. La perception des 3 temps est capitale pour en trouver d'autres, cela permettra ensuite des combinaisons multiples.

La prise en main d'un groupe nécessite de développer l'écoute par de nombreux exercices de rythmes. Cela est moins indispensable avec le travail individuel.

## **Le silence**

En groupe le tambourin est utilisé pour obtenir l'arrêt des activités ainsi que le silence qui autorise de donner une nouvelle consigne. En agitant le tambourin, les rondelles métalliques cliquettent et on arrête seulement quand tous les enfants deviennent immobiles et silencieux. Cela s'obtient sans utiliser la voix ni taper sur le tambourin. On peut utiliser les carillons éoliens dans le même objectif.

Le silence supprime tous les bruits parasites des bavardages ou de l'agitation physique pour laisser place au meneur du jeu : l'inattention est court-circuitée, et l'écoute peut se faire.

## **L'écoute dans le silence**

Des moments de silence total sont demandés pour permettre la détection de bruits coutumiers proches ou lointains : le tic-tac d'une pendule, un grincement de porte, le passage d'une voiture sur la route, le moteur d'un bateau, un train, un glissement de pied, un chuchotement, un parler distant, un aboiement, un klaxon, le vent dans les feuilles. Ce travail est indispensable, même en individuel. Comme pour le champ

visuel, il y a gradation du champ auditif : percevoir, entendre et écouter.

## **Éducation de l'écoute par le rythme sans déplacement**

Cécile Patin proposait un jeu simple en demandant à la personne de repérer des frappés au tambourin, de les reconnaître afin de les reproduire. Ceci peut déjà être une grande difficulté pour certains car, si l'on n'a pas la capacité innée de reproduire instantanément une série de frappés, il faut aider la personne en les lui faisant dénombrer et analyser. L'objectif premier était pour Cécile Patin de **développer l'écoute**.

Les très jeunes enfants privilégient fréquemment le visuel au détriment de l'ouïe : quand vous dites « mettez les bras en haut » alors que vous croisez vos bras, il n'est pas rare de voir les enfants croiser leurs bras.

Pour mettre en piste on commence avec des propositions simples et courtes, comme : 3 coups rapprochés (toc toc toc), un silence, puis 2 coups rapprochés.

## **Mémoire auditive**

Nous avons déjà présenté la technique de l'**accusé réception** qui demande de répéter la consigne verbale (même sans la comprendre). Il s'agit juste de la répéter fidèlement.

Le « garçon de café » est un jeu éducatif amusant pour entraîner la mémoire auditive. Chaque enfant vient passer la commande pour une ou plusieurs personnes. Il sort de la pièce et doit revenir servir chacun (en mimant).

Le rythme soutient la mémoire auditive.

Martine Deneuille, art thérapeute et formatrice de la méthode Cécile Patin, a apporté ses compétences en proposant des séances de rythme sans tambourin. Les enfants sont assis en cercle et chacun est sollicité pour faire un geste et un rythme de son choix sans parler. On peut taper une ou plusieurs fois avec ses mains sur son corps (cuisses, poitrine, ventre, etc.)

- Le premier propose par exemple de taper deux fois dans ses mains. Tous les enfants imitent et reproduisent, individuellement, cette « signature ».

- Le deuxième tape une fois sur le sol avec ses deux mains puis une fois dans ses mains. Chacun répète cette signature. Puis individuellement, chacun enchaîne la première puis la deuxième signature.
- Le troisième invente et montre la sienne ; chacun la répète ; puis il joue successivement les trois signatures ainsi que chacun des participants.
- Et ainsi de suite.
- Afin d'aider la mémorisation, le regard est sollicité : celui qui enchaîne les signatures doit regarder le propriétaire de celle qu'il fait.

Un autre jeu sert pour mémoriser les prénoms du groupe : "Je m'appelle". Le groupe est toujours assis en cercle. C'est l'animateur qui assure la régularité du rythme. Au premier tour :

- Vous lancez un rythme régulier à une vitesse modérée (andante) en tapant alternativement dans vos mains puis sur les cuisses. Les enfants prennent le rythme et jouent à l'unisson.
- Vous annoncez votre prénom en disant par exemple : "*je m'appelle Agnès*" et en scandant :
  - "*je*" en tapant sur vos cuisses,
  - "*m'appelle*" en tapant dans vos mains,
  - « *A* » en tapant sur vos cuisses,
  - "*gnès*" en tapant dans vos mains.
- Le voisin enchaîne en disant "je m'appelle Re - naud". Et ainsi de suite jusqu'à ce que chacun se soit présenté.

Au deuxième tour : Repartir en sens inverse.

Au troisième tour : vous pouvez interpellé n'importe qui dans le cercle en disant "*Agnès appelle Renaud* ». Ce dernier appelle à son tour un enfant de son choix. Et ainsi de suite.

## Éducation de l'écoute en déplacement

### Debout

Le tambourin peut être frappé de plusieurs façons induisant des évolutions différentes variant l'intensité et le rythme.

Frappé scandé	=	marche normale active
Frappé rapide	=	course en petites foulées
Frappé lent	=	marche lente, nonchalante

Pas de frappé	=	immobilité
Frappé fort	=	marche bruyante en tapant des pieds
Frappé faible	=	marche silencieuse

Il est demandé au groupe de se déplacer dans le gymnase en ordre dispersé sans tourner en rond (pas de rond-point), sans s'arrêter (ni feu rouge), et sans collision (ne pas faire d'accident) car nous reprenons souvent la métaphore de la conduite automobile.

Le meneur expérimenté peut jouer de son instrument et solliciter soit une vitesse (lente, normale, rapide), soit un pas (galop, pas chassé, pas de polka), soit une intensité (forte ou faible). Il est impératif d'exiger un stop pour chaque changement de vitesse pour ne pas se laisser emporter par la joie du jeu.

Pour les petits on se contente de la maîtrise de la vitesse en lien avec l'instrument. Pour eux la réussite est déjà de maîtriser l'instrument et de contrôler le groupe.

Pour entraîner l'intensité (fort/faible) on peut ajouter une action sur le temps fort : au lieu de taper du pied on fait rebondir un ballon au sol et on le rattrape sans perdre le rythme dans les pieds. Variante : taper « un temps fort puis 3 temps faibles » et recommencer. D'autres compositions rythmiques peuvent être inventées par les enfants. Il faudra cependant veiller à rester dans des propositions simples et accessibles.

Ensuite les consignes peuvent combiner deux ordres : vitesse et intensité. Il y a très souvent confusion entre rapidité et intensité. Ce travail éducatif peut bien sûr se faire en individuel, surtout en cas de grosses difficultés.

Le travail de groupe apporte un côté ludique. Dans le frappé normal et fort, le rythme donné par la marche au pas collective permet au tambourin de s'arrêter et de laisser le groupe évoluer en autonomie. Celui qui est « perdu » est porté par le groupe. Si on ajoute la voix, cela devient un chant de troupe (*Un kilomètre à pied, ça use, etc.*) : les enfants parviennent à évoluer à l'unisson avec bonheur.

## Quadrupédie

Après avoir fait repérer le rythme des trois déplacements correspondant aux différents animaux, on demande de faire l'animal correspondant au rythme frappé :

- pour le chien : c'est un rythme à un temps rapide (pianoté par les doigts sur le tambourin)
- pour le lapin : c'est un rythme à deux temps marqués (du plat de la main)
- pour la grenouille : c'est un rythme à un temps, lent et fort.

## Escalade à l'espalier

Cet exercice demande une préparation de l'escalade qui est une véritable quadrupédie verticale. Les deux exercices suivants s'intéressent plus spécialement à la montée des pieds mais pour obtenir une escalade fluide il faut que le déplacement des mains se synchronise.

- a) escalade alternée imposée : l'enfant écoute et attend l'ordre donné par l'instrument. À chaque signal du tambourin l'enfant monte un pied en changeant de niveau. Il est interdit de sauter un barreau ainsi que d'avoir les deux pieds sur le même, ce qui oblige d'alterner les pieds.
- b) escalade alternée accompagnée : c'est l'inversion des rôles, la personne qui tient le tambourin accompagne l'escalade de l'autre qui gère sa vitesse à sa guise. S'il arrête ses pieds (pendant qu'il monte les mains), le tambourin doit rester silencieux. Après avoir fait repérer ce silence à l'escaladeur, il lui est demandé de corriger son allure afin de supprimer les temps de silence. Arriver à l'escalade continue régulière exige une dextérité gestuelle des 4 membres.

## **Variation sur le rythme et l'espace**

Ce travail qui est d'une grande complexité d'attention peut se faire avec une personne seule. Le réaliser en groupe rajoute le contrôle de la tendance à l'imitation. Un groupe de 3 personnes est déjà suffisant.

Il faut obéir à une consigne orale donnée par l'animateur (couloir ou autour), et analyser le rythme du tambourin (soit un rythme à un temps, soit un rythme à deux temps) ce qui implique d'emprunter un parcours différent.

Deux rangées de bâtons sont installées au sol, séparées par un couloir central : d'un côté les bâtons sont placés avec des espaces longs qui imposent de faire des enjambées et, de l'autre côté, avec des espaces courts qui imposent de faire des sauts alternés (un pied par espace).

L'animateur frappe un rythme de marche et indique une direction, soit *autour*, soit *couloir* : les enfants marchent en file indienne sur le rythme et se déplacent soit autour du parcours, soit au milieu des deux rangées de bâtons.

L'animateur peut à tout moment :

- soit frapper un rythme à deux temps : il faut faire des enjambées au-dessus des bâtons espacés largement,
- soit frapper un rythme à un temps rapide : il faut sauter alternativement d'un pied sur l'autre dans les espaces rapprochés.

La consigne pour chacun est d'écouter le rythme et l'ordre sans suivre le chef de file quand il se trompe. On veille à changer le chef de file pour que chaque personne soit confrontée au choix.

### **Marquer le temps**

La précipitation spontanée et l'intempestivité fréquente sont néfastes au bon résultat dans l'exécution des exercices que nous proposons autant que dans la vie. Notre objectif est d'aider la personne à marquer le temps en lui faisant rythmer les étapes de divers parcours psychomoteurs. Il est bon de s'entraîner à savoir agir sans précipitation ni anticipation sur des exercices sans enjeu ni scolaire ni professionnel. Pour cela nous faisons compter pendant un exercice, ou souffler, ou se servir d'une comptine qui martèle l'exécution gestuelle. Ainsi la chanson « Malbrough s'en va en guerre » peut accompagner le rythme de la marche. À chaque animateur de trouver une chanson qui lui convienne mieux.

Quand le rythme est formulé par la personne, celle-ci devient son chef d'orchestre, son propre gérant.

Sur une session, les séances d'écoute sont réparties et utilisées quotidiennement aussi souvent que nécessaire.

## **B. DE LA RÉFLEXION VÉCUE PAR LE JEU CORPOREL À LA RÉFLEXION SCOLAIRE**

Dans le cadre des sessions de rattrapage scolaire, la réflexion vécue a progressé techniquement grâce à Odile Bergé, orthophoniste axée sur la rééducation du langage écrit (formation Chassagny) : son regard d'éducatrice et de rééducatrice fit apparaître la nécessité de créer des fiches techniques complémentaires, visant particulièrement à la compréhension de la démarche scolaire. Citons notamment : le point zéro, la latéralité dans la lecture, l'écriture et les nombres décimaux, la position des lettres scriptes par la visée mentale.

Françoise LECLERC institutrice spécialisée, Thérèse MOUTON, rééducatrice de dyslexie et professeur de français ont aussi participé à la précision de quelques fiches.

Comme se rappelle Cécile Patin : « *On s'est retrouvées avec un échantillon d'âges variés, de 7 ans à 14 ans, avec notamment un enfant à remettre sur pied sur le plan scolaire en deux semaines afin d'éviter des cahiers de vacances stériles et un redoublement. L'enfant était incapable d'exprimer où ça n'allait pas. Alors on a commencé conjointement, Odile et moi, à mélanger réflexion vécue et scolarité.* »

## 1. LETTRES

### Maîtriser l'alphabet

Nous demandons de réciter l'alphabet « pas à pas ». Pour éviter le psittacisme ou la chanson par cœur, il nous faut parfois utiliser le jeu des doigts ou un chemin de plaques posées au sol (une par lettre).

Jeu des doigts pour l'alphabet : énoncer les cinq premières lettres de l'alphabet, en se servant d'un support de lecture si besoin et en pianotant les doigts de 1 à 5. Puis répéter la première et la dernière lettre en pianotant alternativement le pouce puis l'auriculaire (si main droite) trois fois.

On entend :

A B C D E

AE, AE, AE

F G H I J

FJ, FJ, FJ

K L M N O

KO, KO, KO

ce qui fait sourire...

P Q R S T

PT, PT, PT

ce qui fait rire !

U V W X Y

UY, UY, UY

Et il reste Z

Les lettres manquantes dans la récitation de l'alphabet deviennent évidentes car étant placées sur un doigt, elles peuvent se retrouver.

L'expérience avec une adulte aveugle prouve l'importance de l'outil jeu des doigts.

Chemin de plaques : la personne se déplace sur des plaques posées au sol en récitant l'alphabet en avançant et en reculant. Cela permet de travailler sur la lettre située avant et après.

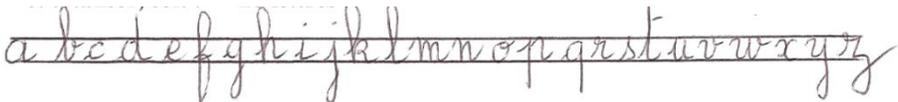
## Repérer l'interligne

Pour écrire de façon lisible, il faut que les lettres soient posées sur la même ligne et qu'elles respectent l'interligne qu'il faut avoir repérée. Pour cela nous faisons tracer par l'enfant un grand chemin d'écriture dans lequel nous lui présentons l'alphabet en lettres anglaises minuscules. Nous lui demandons de compter toutes les lettres, soit 26.

Puis nous systématisons les situations de repérage en les classant ainsi :

- trouver les lettres qui se situent **seulement dans** l'interligne, et les faire totaliser (soit 13 lettres),
- trouver les lettres qui débordent **seulement au-dessus** de l'interligne et totaliser (soit 6 lettres),
- trouver les lettres qui débordent **seulement au-dessous** de l'interligne, et totaliser (soit 6 lettres),
- trouver les lettres qui débordent **au-dessus et au-dessous** de l'interligne, et totaliser (soit 1 lettre).

Totaliser l'ensemble des lettres trouvées et confronter le résultat avec l'alphabet total permet de retrouver au besoin les lettres non perçues



dans leur situation graphique.

Dans un deuxième temps, après avoir présenté et fait repérer le nombre d'interligne par carreau, on peut travailler l'espace haut et bas pour mesurer la taille des hampes (en haut) et des jambages (en bas).

Cette analyse ne peut se faire que si l'espace personnel a pris corps avant de l'appliquer sur la page d'écriture. Ainsi pour les tout-petits, le

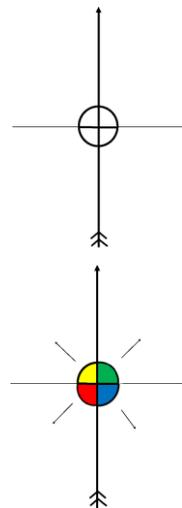
jeu de la main chaude est très éducatif si l'on ajoute la verbalisation. Ensuite le rangement d'objets sur une étagère, au-dessus et au-dessous de celle-ci permet de faire le lien : en haut c'est au-dessus, en bas c'est au-dessous. Nous proposons d'utiliser le terme **en dessous** pour faciliter sa distinction avec **au-dessus**. Le travail à l'espalier est également un bon support d'entraînement.

### Repérer les 4 lettres scriptes **b – d – q – p** par rapport au point zéro

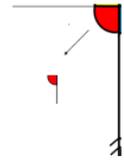
Les quatre lettres scriptes b – d – q – p sont souvent difficiles à reconnaître. Il y a fréquemment des confusions entre le d et le b, ou entre le q et le p. Il s'agit d'un non-repérage dans le plan sagittal (gauche/droite). Il en est de même avec le plan frontal (devant/derrière) quand par exemple il y a confusion entre le d et le q, bien que cela soit plus rare. D'autres inversions de lettres existent comme avec le n et le u.

Pour exercer ces repérages spatiaux l'exercice suivant se sert du point zéro qui a été préalablement travaillé au niveau corporel. Sur fiche, il va être « éclaté » dans les zones spatiales comme si l'on coupait un gâteau en quatre parts égales. En cas de difficulté on reprend l'exercice des zones tracées avec les bras.

- Sans annoncer qu'il s'agit d'un travail avec des lettres, après avoir plié une feuille en quatre, faire tracer une croix en s'aidant des plis et dessiner en son centre un gros point zéro. Ajouter la pointe et la queue de la barrière sagittale.
- Épaissir la barrière sagittale, la circonférence du point zéro ainsi que la ligne horizontale située uniquement à l'intérieur du cercle.
- Colorier les quatre quarts avec les couleurs obtenues sur la fiche des quatre zones spatiales.
- Tracer des flèches obliques qui indiquent que l'on va glisser la portion colorée vers la zone concernée. Il est important que les flèches ne touchent pas le point zéro.

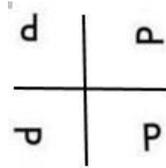


- Après avoir tracé le quart de rond, ajouter une portion de la barrière sagittale (ou barre verticale). Pour cela il peut être utile de plier la feuille en quatre afin de ne laisser voir que la zone étudiée.



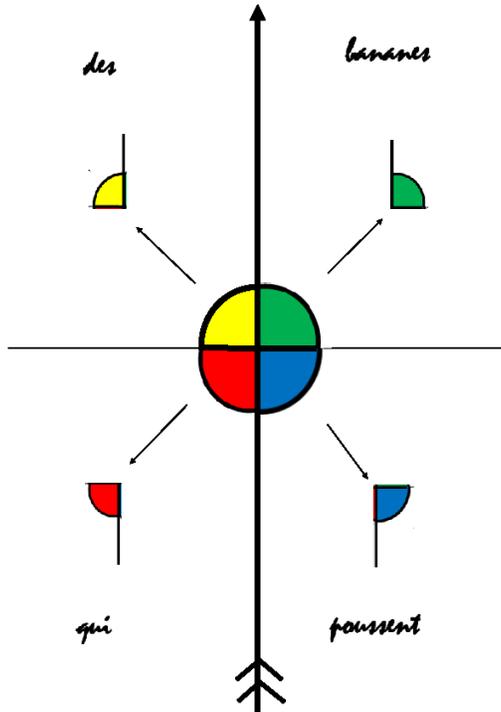
L'enfant plongé dans sa recherche spatiale peut produire des réponses très variées. Il est nécessaire de l'accompagner pour qu'il ne tourne pas la feuille.

Exemple de réponses erronées :



Dans ce cas-là l'enfant n'a pas repéré la notion de barre verticale.

- Une fois la feuille dépliée, faire repérer et verbaliser : la barre est en haut ou en bas, le morceau est à gauche ou à droite.
- Ce n'est qu'une fois le travail de traçage terminé que l'on demande à la personne ce que cela peut bien représenter.
- Une fois acté qu'il s'agit de lettres, il est demandé de les reconnaître puis de trouver un mot commençant par chacune de ces lettres. Enfin d'écrire ces mots dans chaque zone en lettres cursives.



On peut alors utiliser le terme de « ventre » de la lettre qu'il soit situé à gauche ou à droite de la ligne verticale. De même si la barre verticale est située au-dessus ou au-dessous de la ligne horizontale. Pour les enfants qui n'ont pas encore acquis le vocabulaire vertical et horizontal un travail préalable est à proposer (voir plus loin géométrie vécue : les lignes et les plans de la droite). Sinon se contenter de parler de barrière sagittale : quand elle traverse le point zéro elle détermine un haut et un bas. Sinon rappeler au besoin le vécu corporel du couloir spatial et sa représentation sur fiche.

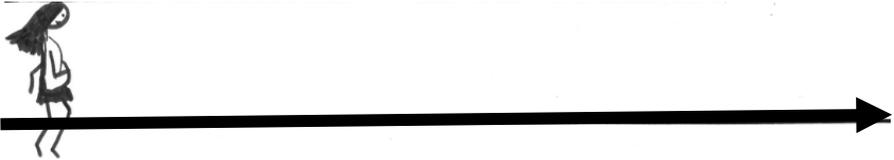
Une fois ce repérage spatial sur fiche intégré, il existe une autre difficulté pour nommer la bonne lettre : ce n'est pas forcément quand le ventre est repéré à gauche ou à droite que la personne va savoir prononcer le d ou le b. On peut voir un d et prononcer un b ou bien l'inverse.

Pour cela il faut alors installer le sens de la ligne de lecture et faire le lien avec la ligne du temps.

**Repérer avant et après sur la ligne de lecture-écriture**

La ligne de lecture et d'écriture dans notre civilisation est orientée de gauche à droite. C'est sur cette base que sont ordonnés les lettres et les chiffres.

Pour les plus jeunes nous utilisons le terme de **route de l'écriture**, en reprenant le thème du permis de conduire, en dessinant une femme enceinte qui marche sur cette route. Ceci permet de visualiser le gros ventre de la maman qui porte son bébé et de jouer avec le vocabulaire : ventre, bidon, bedaine, bidou. Donc b comme bidon. Les fesses sont aussi appelées le derrière : donc d comme derrière.



Cette route de l'écriture sera également utilisée pour les chiffres.

Pour vivre la latéralité de la ligne lecture-écriture on se sert du jeu des doigts avec l'épellation syllabique du nom et du prénom comme par exemple CE-CI-LE-PA-TIN. Ceci permet de prendre conscience du sens de lecture qui va de gauche à droite, car à l'envers cela ne veut plus rien dire.

Nous faisons alors le lien entre la ligne de lecture-écriture et la « ligne du temps ». De fait dans l'écriture du mot JE, il faut considérer que le « J » est avant le « E » et que le « E » est après le « J ». De fait, là se combinent des notions d'espace et de temps.

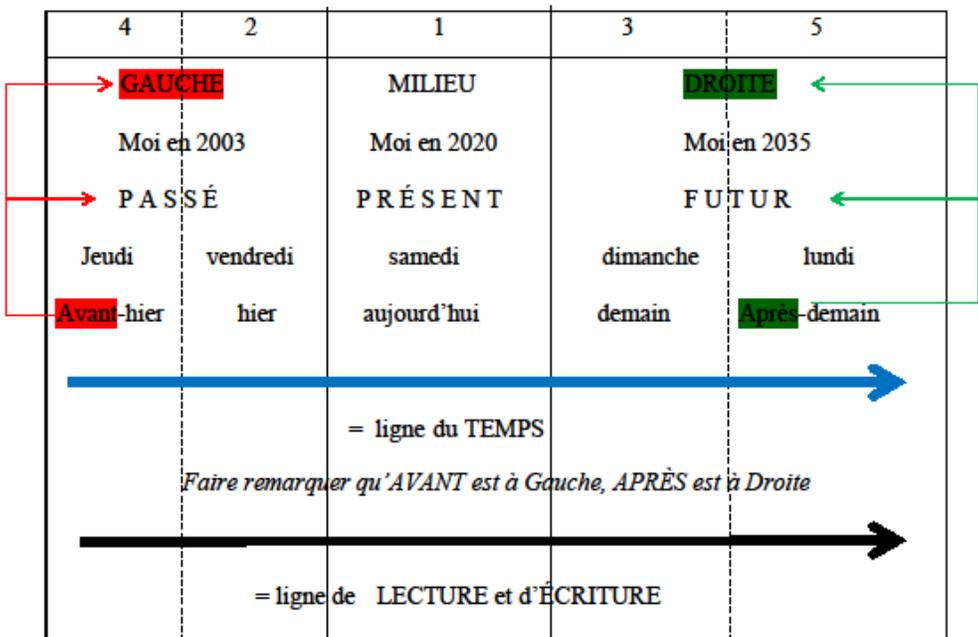
Comme sur la ligne du temps où l'on situe les dates avant et après J.-C., il s'agit de comprendre qu'avant est situé à gauche et qu'après est situé à droite.

## Accord du participe passé avec l'auxiliaire avoir

Odile Bergé a participé à la réalisation d'un tableau pour aider les élèves à appliquer la règle de l'accord du participe passé. Celui-ci s'accorde quand le complément est placé avant le verbe. Ainsi : « la rose que j'ai **prise** ». Quand ce complément est placé après le verbe, il n'y a pas d'accord : « j'ai **pris** la rose ». Son tableau permet de visualiser l'avant et l'après dans des colonnes par rapport au présent de la colonne centrale.

Nous y faisons naviguer la pensée à partir de son présent dans les nuances du passé comme du futur en utilisant les jours de la semaine. Le tableau nous permet de faire le lien entre notre ligne d'écriture et la ligne du temps.

C'est le fruit du travail commun entre Cécile Patin et Odile Bergé dans les premières sessions de quinze jours.



## Repérer les syllabes

La confusion est grande entre les lettres et les mots, c'est encore plus difficile pour les enfants de comprendre ce qu'est une syllabe.

Selon Odile Bergé « *une syllabe, c'est chaque fois que l'on ouvre la gueule !* » Autrement dit chaque fois que l'on émet un son (pouvant s'écrire avec une ou plusieurs lettres). Le jeu est donc de laisser la personne crier les syllabes d'un mot : chaque son peut être accompagné d'un frappé des mains ou bien sur le tambourin : on parle, on frappe, on entend.

## 2. CHIFFRES

Nous avons constaté à plusieurs reprises que des enfants manipulaient les nombres en perroquet sans avoir construit mentalement la numération d'où le chapitre précédent.

### **Installer la numération jusqu'à 10**

Pour les enfants qui récitent par cœur les chiffres en fonctionnant par mimétisme auditif, il faut assurer l'analyse de la première dizaine : et c'est en partant d'un vécu corporel que cela va prendre du sens.

Dans le plan vertical, à l'espalier : monter dix barreaux un par un et en alternant les pieds. La descente se fait tout d'abord à son gré et, quand la série jusqu'à dix est assurée, on peut aborder le compte à rebours sur la descente. Faute d'espalier, on utilise un escabeau ou un escalier pour amorcer le travail.

Ce qui est acquis à l'échelle peut ne pas l'être dans l'espace horizontal : on installe des bâtons à enjamber au sol, ou bien une série de cerceaux, ou encore un chemin de plaques (empreintes de pieds ou formes géométriques...)

Il faut amener la personne à pouvoir dire si le chiffre 2 est avant ou après le chiffre 1. C'est le déplacement qui lui fait réaliser qu'il avance ou qu'il recule. Nous n'oublions pas les étapes 4 et 5 de la méthode : l'apprenant doit commander et contrôler.

Beaucoup de jeux ou de distribution d'objets sont formateurs ; utiliser les dés, jouer aux dominos, jouer aux petits chevaux, à la bataille (sans les figures), etc.

Pour la deuxième dizaine, la comptine « Je m'en vais au bois » a été prolongée par une enfant que suivait Cécile Patin : elle avait créé sa propre histoire et cela lui a permis de la mémoriser.

1, 2, 3	je m'en vais au bois
4, 5, 6	cueillir des cerises
7, 8, 9	dans mon panier neuf
10, 11, 12	elles seront toutes rouges
13, 14, 15	j'y ai vu des singes
16, 17, 18	qui mangeaient des huîtres
19, 20	avec du bon vin.

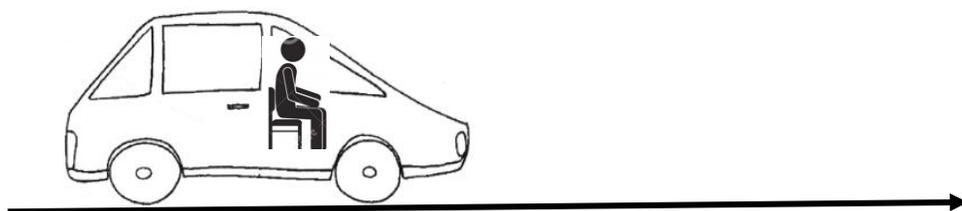
Pour le vécu corporel de la deuxième dizaine particulièrement difficile en français au niveau du vocabulaire on utilise le polichinelle. Il faut compter jusqu'à 20 et plus pour retrouver le « **fond sonore rassurant** » de la première dizaine : vingt et un, vingt-deux, vingt-trois, etc.

### **L'orientation des chiffres sur la ligne d'écriture**

Les chiffres présentent aussi des difficultés de repérage. Il y a dix chiffres à savoir repérer.

Nous nous appuyons sur la ligne du temps en racontant l'histoire de la croissance du bébé qui, au début est tourné, vers sa maman (1, 2 et 3) puis il lui tourne le dos pour avancer dans la vie.

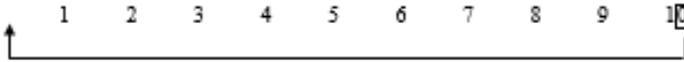
La voiture sert pour comparer le chiffre 4 au conducteur assis au volant. Nous inventons des histoires adaptées aux besoins de la personne pour chaque chiffre non repéré.



### **Situer le zéro par rapport aux nombres à un chiffre**

La difficulté de la numération est de commencer par zéro alors que les chiffres sont souvent récités de 1 à 10 ainsi que les comptines. En général le zéro est considéré comme nul, donc infamant. Cependant là, il prend un rôle et il a une valeur : le zéro est le départ de la numération et cette notion est capitale. Dans le compte à rebours, si on ne donne pas le zéro, il n'y a pas de départ.

Pour aider à placer le zéro, on demande avec quels chiffres s'écrit le nombre 10. La réponse facilement donnée est 1 et zéro. La question posée alors est : « *Ah bon, zéro est un chiffre ?* ». Il faut faire trouver sa place dans la numération : il est placé avant le 1.



### Installer les nombres de 0 à 100 et compréhension du système numérique

Arriver jusqu'à 100 est magistral pour ceux qui sont en souffrance avec la numération.

Nous en sommes au stade d'apprendre à écrire les nombres à deux chiffres. Mais il faudra parallèlement manipuler des objets et jouer avec les dizaines et les unités pour intégrer le vocabulaire.

Pour les difficultés liées au soixante-dix, quatre-vingt et quatre-vingt-dix nous utilisons les : septante, huitante et nonante plus compréhensible au niveau mathématique.

En ayant pris soin de s'assurer que la personne sait repérer les lignes et les colonnes dans un tableau (se référer au vécu corporel du travail en plateau), on demande de remplir une grille pour classer la numération.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	→ 10 ↓									
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										

- Sur la première ligne sont inscrits les chiffres de 0 à 9 d'une couleur. La première case est laissée vide.

- Dans la première colonne les chiffres sont écrits d'une autre couleur.

Il faut remplir la ligne suivante pour installer la première dizaine en respectant le code des couleurs. On demande d'écrire la dizaine puis l'unité en changeant de crayons pour chaque chiffre dans chaque case. Pour ceux qui sont très perdus, il faut familiariser le **fonds sonore de 1 à 9** et installer les chiffres avec l'accompagnement verbal suivant :

- *je prends le 1, et je descends le 0*
- *je prends le 1, et je descends le 1*
- *je prends le 1, et je descends le 2*
- *etc.*

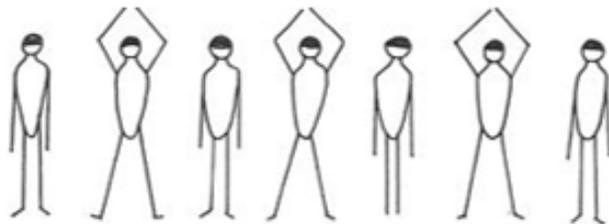
Avoir construit le tableau jusqu'à 99 ouvre les portes mentales pour continuer au-delà de la première centaine.

### Classer les chiffres pairs et impairs

La réflexion alternée avec le « polichinelle soufflé » fait entendre les chiffres pairs et impairs. Pour certains quand le jeu corporel n'est pas perceptible, il faut dessiner les bonshommes puis ajouter les chiffres de 0 à 9 au-dessous. Le premier personnage est en position de départ ou « prêt ».

Sur une deuxième ligne on demande de dire 0 et de l'écrire, de souffler le 1 et de tracer des pointillés sous la bonne image, de dire 2 et de l'écrire, etc.

Sur une troisième ligne il est demandé l'inverse : ne rien dire sur le zéro et mettre des pointillés, annoncer le 1 et l'écrire, etc.



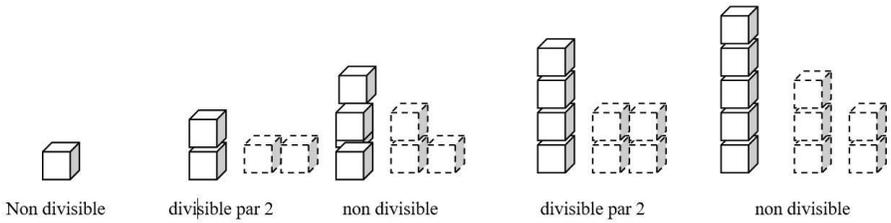
Compté	0	1	2	3	4	5	6
Compté-soufflé	0	...	2	...	4	...	6
Soufflé-compté	...	1	...	3	...	5	...

Vient ensuite l'explication du mot paire. Une paire de lunettes, c'est 2 lunettes (deux petits verres ronds). Une paire de chaussures : c'est deux chaussures, etc. Boutade : une paire de fesses, c'est deux fesses... Conclusion : un chiffre pair est divisible par deux. Les autres chiffres sont impairs.

### Placer le zéro dans les chiffres pairs

Ecrire les nombres de 1 à 10 et trouver ceux qui sont divisibles par deux : cela donne 2, 4, 6, 8 et 10.

Pour trouver les chiffres divisibles par 2, en cas de difficulté, utiliser des cubes, avec partage manuel : «Se partage bien...» Ou «ne se partage pas bien»



Écrire les chiffres impairs dans la première ligne d'un tableau de 5 colonnes, puis remplir les autres lignes jusqu'à 39 ou plus. Il y a 5 chiffres impairs et les nombres sont rangés par colonnes.

1	3	5	7	9
11	13	15	17	19
21	23	25	27	29
31	33	35	37	39

Écrire les nombres pairs dans un autre tableau jusqu'à 40 ou plus. La première ligne étant réservée aux nombres à un chiffre. Ce qui donne souvent la réponse suivante avec seulement 4 chiffres pairs :

2	4	6	8	
10	12	14	16	
18	20	22	24	
26	28	30	32	
34	36	38	40	

Ce tableau n'est pas très lisible car la dernière colonne est restée vide, le zéro initial n'ayant pas été placé.

Pour savoir où placer le zéro :

- Faire remarquer le décalage des nombres qui ne sont plus rangés dans la même colonne.
- Comptabiliser les bases : 5 Impairs + 4 Pairs = 9. Or, il y a 10 chiffres.
- Il manque le zéro. Où le placer ? Avant le 2 des chiffres pairs.
- le zéro est associé aux chiffres pairs.

Il faut que les enfants reconstruisent un tableau en plaçant bien le zéro. Ce travail est fondamental pour pouvoir progresser ensuite dans les apprentissages liés à l'écriture des poids, de la surface et du volume comme des chiffres décimaux avec le placement de la virgule.

0	2	4	6	8
10	12	14	16	18
20	22	24	26	28
30	32	34	36	38
40	42	44	46	48

## Les premières manipulations des nombres

Dans l'addition comme dans la multiplication il faut savoir utiliser la **commutativité**. Cécile Patin a trouvé ce jeu corporel pour un enfant qui n'arrivait pas à inverser le raisonnement suivant : 1 et 2 = 2 et 1. En mathématique le « et » signifie « plus ».

Ce n'est ni plus ni moins qu'un **aller-retour mental** que nous lui faisons vivre physiquement.

Dire 1 et 2 = 3 puis faire une roulade avant

Dire 2 et 1 = 3 puis faire une roulade arrière

## Monter la table d'addition

Voici l'erreur ou la difficulté que l'on peut rencontrer par exemple dans la table d'addition du 2 :

2 et 1, 3

2 et 2, 4

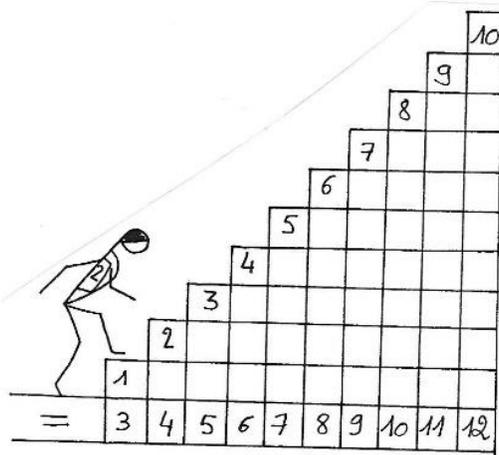
2 et 3, 5

2 et 3, 6

2 et 3, 7, etc.

Le chiffre 3 devient immuable parce qu'inaperçu. Le cheminement mental est comparable au trajet d'un train direct, non comme un omnibus. Il faut alors faire percevoir « l'étape » ou la « marche » à monter.

1<sup>re</sup> proposition graphique : voici un graphique qui illustre l'escalier avec ses 10 marches : le bonhomme a un dossard marqué du chiffre 2.



2<sup>e</sup> proposition par le vécu corporel :

Dire « 2 » et toucher la tête (c'est la table des 2)

Dire « *et 1* » et toucher le genou (c'est la marche à monter)

Dire « *égale 3* » et toucher le pied (c'est le résultat)

Faire la même chose en sens inverse (rappel de la commutativité).

Dire « 1 » et toucher le genou

Dire « *et 2* » et toucher la tête

Dire « *égale 3* » et toucher la cheville

Notre objectif est alors de donner les clés pour construire mentalement le système : le chiffre de la table, celui de la marche et celui du résultat. Ceci permettra à la personne de maîtriser la table d'addition et de la mémoriser efficacement.

### Monter la table de multiplication

On peut utiliser le même jeu corporel pour ceux qui aiment faire des acrobaties. C'est utile pour les enfants qui ont beaucoup besoin de bouger.

Dire « *1 fois 2 = 2* » puis faire une roulade avant  
Dire « *2 fois 1 = 2* » puis faire une roulade arrière

On peut aussi utiliser la combinaison des deux propositions :

Dire « *1 fois* » et toucher le genou  
Dire « *2* » et toucher la tête  
Dire « *égale 2* » et toucher le pied  
Puis faire une roulade avant

Dire « *2 fois* » et toucher la tête  
Dire « *1* » et toucher le genou  
Dire « *égale 2* » et toucher le pied  
Puis faire une roulade arrière

### **La fluidité du débit verbal**

Il faut savoir attendre le cheminement mental de l'enfant, qui crée sa table, et la rend ainsi indélébile. Il n'y a aucune limite de temps, l'exigence est ciblée sur la justesse de l'annonce.

Par exemple pour ceux qui annoncent : *7 et 3..... Heu..... 10 !*

Il faut obtenir qu'ils réfléchissent avant de parler. Cécile Patin demandait de souffler (virgule respiratoire) pendant le calcul mental jusqu'à ce qu'ils puissent annoncer d'un seul trait : *7 et 3, 10* sans le « heu » d'hésitation.

L'hésitation verbale supprimée laisse place à un fond sonore noble, facile à répéter par mime auditif.

Actuellement nous enregistrons la voix hésitante de l'enfant, afin qu'il s'entende jusqu'à ce qu'il arrive à une fluidité.

Nous ne travaillons pas uniquement avec des enfants car l'accompagnement « scolaire » concerne aussi des adultes.

Je travaille avec une adulte aujourd'hui non-voyante : maltraitée dans son enfance elle n'a su manger à la cuillère qu'à partir de 15 ans et marcher seule à partir de 16 ans. N'ayant pas pu aller à l'école, elle est en demande de pouvoir compter, réciter l'alphabet, s'orienter dans l'espace.

L'une de ses demandes a été de pouvoir déclamer le compte à rebours comme tout le monde à l'occasion de la Saint-Sylvestre. Concernant les tables d'addition elle se contente de faire les gestes pour toucher ses segments en restant assise sur sa chaise.

Ce qui compte c'est que la personne choisisse ce qui lui convient parmi les différentes propositions qui lui sont soumises. Même si le corps est handicapé, l'entraînement mental s'appuie sur un vécu corporel peut être très limité et qui est rapidement appliqué à des manipulations d'objets.

### **3. LE TEMPS ET SON CYCLE**

L'école impose de connaître le calendrier, les jours, les mois, l'année, le siècle, c'est dans le programme scolaire. Ce n'est pas parce que c'est appris par cœur que le temps fait sens pour la personne même adulte : ainsi le « tout à l'heure » peut se dire aussi bien au passé qu'au futur. La perception floue du temps est une gêne qui peut être quotidienne. Au cours d'un stage, nous travaillons systématiquement le temps et son cycle alors que le même groupe peut ne pas avoir besoin de travailler la numération.

C'est à partir de sa naissance que nous installons l'enfant dans son histoire donc dans son temps. L'explication de la reproduction, depuis la fécondation par l'acte sexuel puis le déroulement de la grossesse jusqu'à l'accouchement permet d'aborder les notions de temps. À commencer par avant et après sa naissance, ce qui est en lien avec avant et après Jésus-Christ sur la ligne du temps.

S'il n'est pas forcément facile d'expliquer cela aux enfants, il est certain qu'ils ont besoin d'être informés de leur origine. L'école aborde ces sujets bien trop tard.

Autrefois quand nous informions les parents d'avoir abordé ce sujet ces derniers nous remerciaient. Aujourd'hui c'est plutôt pour les prévenir d'une possible libération langagière de leur enfant.

#### **Du point zéro spatial au point zéro temporel**

Tout comme on a construit l'espace à partir du point zéro de la personne, nous avons la même démarche pour construire le temps en général. Les enfants vont découvrir la valeur du zéro à partir du compte à rebours de leur propre histoire de naissance : les neuf mois d'attente de

la grossesse jusqu'au zéro de l'heure de naissance, c'est-à-dire de leur présence sur terre, de leur départ dans la vie.

On leur fait mesurer le temps à partir de leur point zéro et on récapitule dans un tableau les mesures du temps à partir de la seconde jusqu'à la notion d'années de vie. Mais il y a un travail préalable à faire quand la personne n'est pas en capacité de classer les mesures du temps sur le tableau proposé.

## **Vivre la durée**

**Les secondes et les minutes** : Nous demandons de faire une action pendant une durée donnée en nombre de secondes jusqu'à la notion de minute : souffler sur une plume ou un foulard pendant 10 secondes, courir pendant trente secondes, crier pendant 5 secondes, lancer une balle le plus grand nombre de fois possible pendant une minute, etc. À l'aide d'un chronomètre, la personne va, à son tour, contrôler l'action de l'autre ou du groupe.

Dans un groupe, le chronomètre est déjà utilisé comme pénalité notamment pendant les temps libres. Lorsqu'un enfant transgresse les règles de conduite il sort du jeu pendant une minute (ou plus...) comme dans le jeu du hockey sur glace. C'est lui-même qui se chronomètre et qui revient dans le jeu à la fin de sa pénalité.

Le chronomètre sert également à mesurer le temps d'un travail scolaire dirigé, non comme un challenge de rapidité mais comme évaluation d'une durée. On peut ainsi arriver à l'heure. Lire l'heure sur un cadran est une autre étape de réflexion qui n'est pas nécessaire pour remplir le tableau de l'histoire de la naissance. Il est juste expliqué le nombre d'heures de la journée qui n'est pas celui indiqué sur la pendule. Savoir lire l'heure sur une horloge est un travail spécifique qui demande du temps, c'est pourquoi il n'est pas mené en session de réflexion vécue mais peut se faire en séance individuelle.

## **Les jours**

Pour les plus jeunes qui ne connaissent pas encore les jours de la semaine, nous proposons de les placer sur les segments, ce qui aide à installer leur succession. Poser les mains sur les pieds et dire lundi, sur les jambes et dire mardi, sur les cuisses et dire mercredi, sur le bassin

pour jeudi, sur le thorax pour vendredi, sur le cou pour samedi et sur la tête pour le dimanche.

Il est utile de travailler également dans le plan horizontal en posant des plaques sur le sol : l'enfant avance en récitant les jours de la semaine. Il peut ainsi avancer ou reculer, toujours en les nommant pour mieux situer la place de chacun. On verbalise le jour d'avant et celui d'après. La personne commande et contrôle à son tour évidemment.

Il est primordial de travailler petit à petit. En suivi individuel, il m'est arrivé de travailler de nombreuses séances avant de réussir à jouer avec les sept jours. Le jeu de la répétition et la valorisation de chaque erreur accompagne l'enfant vers la réussite.

## **La semaine**

Savoir réciter les jours n'implique pas de concevoir la semaine comme une mesure de sept jours, alors que les expressions « la semaine dernière » comme « la semaine prochaine » doivent faire sens. Nous faisons compter le nombre de semaines qu'il y a dans un mois, ainsi que dans une année. On est dans le décodage du langage qui est souvent source d'incompréhension : nous expliquons que « dans quinze jours », c'est dans deux semaines. Pour visualiser les semaines on se sert de différents calendriers.

## **Les mois et l'année**

Afin de cerner l'année, les mois sont à installer et l'on se sert aussi d'un calendrier pour repérer par lecture orale le nom de chacun. Par le jeu des plaques l'enfant peut également se déplacer à l'endroit, à l'envers. Auparavant le déplacement numéroté sur les douze plaques aura bien sûr été travaillé : ainsi l'enfant pourra, en son temps, faire le lien entre les mois et leur numérotation. Il est parfois déjà compliqué de placer le premier mois de l'année avant de pouvoir « ranger » les suivants.

Le décompte des jours du mois est à établir, et le bon vieux système des bosses sur les doigts fermés en formant un poing est bien utile : une bosse c'est 31 jours, un creux c'est 30 jours (ou moins pour février...). La construction du temps se poursuit à partir de la liste de tous les mois écrits les uns au-dessous des autres ; les enfants y inscrivent la quantité

de jours repérée pour chacun. L'addition donne à l'enfant le total des jours d'une année.

### Histoire et tableau de la naissance

On réalise ce tableau que l'on divise en trois larges colonnes : celle de gauche est titrée AVANT et elle concerne la grossesse. Celle du milieu titrée DATE illustre la naissance avec le point zéro de son temps personnel. La colonne de droite est titrée APRÈS, elle indique la présence et l'âge qui commence. Le compte à rebours des neuf mois de grossesse est oralisé en commun, proclamé à haute voix : « 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1 ». Au final le « **zéro !** » est clamé avec explosion de joie ! Le compte à rebours est écrit dans la colonne « grossesse », le zéro est installé dans la colonne « naissance » en y ajoutant des rayons ce qui donne l'image d'un soleil, puis les mesures du temps sont inscrites, comptées et classées jusqu'à donner l'âge exact de l'enfant dans la colonne « croissance ».

### *Histoire de ma naissance*

AVANT	DATE	APRÈS
<i>grossesse</i> = 9 mois	<i>naissance</i>	<i>croissance</i>
		<i>1 seconde, 2.....</i>
		<i>1 minute, 2.....</i>
		<i>1 heure, 2.....</i>
		<i>1 jour, 2.....</i>
		<i>1 semaine, 2.....</i>
		<i>1 mois, 2.....</i>
		<i>1 an, ...</i>

Puis on demande de pouvoir compléter son **état civil** en indiquant sa date de naissance (jour, mois et année), son heure de naissance (sans les

minutes) et le jour de naissance. Les enfants confondent très souvent le jour de leur naissance et celui de leur récente date d'anniversaire : ils sont toujours ravis de découvrir leur jour de naissance.

### *État Civil*

*Je suis né(e) le* \_\_\_\_\_

*À (heure)* \_\_\_\_\_

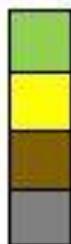
*C'était un (jour)* \_\_\_\_\_

Tout ce travail apporte son lot de commentaires. Ils posent bien des questions auxquelles nous ne pouvons pas toujours répondre. Nous faisons souvent appel aux parents pour compléter l'heure de naissance.

### **Le cycle des saisons et des générations**

L'étude du cycle des saisons est à la première base pour aborder les différents cycles de la vie.

Les enfants associent souvent l'hiver au début de l'année civile. Il est nécessaire de leur faire observer l'évolution de la nature. Au printemps la nature s'éveille, c'est la belle saison. En été, elle s'épanouit, elle donne, c'est la pleine saison. En automne, elle s'assoupit, c'est la fin de saison et en hiver elle dort, dite morte-saison. Les saisons sont représentées dans une colonne verticale dont les cases sont à colorier. On associe les couleurs de la nature pour chaque saison : le vert de la nature qui pousse au printemps, le jaune pour le soleil de l'été, le marron des feuilles d'automne et la grisaille de l'hiver. Il y a un commencement, une évolution et une fin, et le cycle recommence.



L'arbre généalogique :

L'enfant est invité à compléter un arbre généalogique représentant quatre générations : lui-même est en bas de l'arbre, avec ses deux parents au-dessus, puis ses quatre grands-parents et ses huit arrière-grands-parents. Cela donne lieu à discussion en fonction de chaque famille : il s'agit alors d'avoir une explication claire avec l'enfant qui peut choisir

de représenter plusieurs arbres en fonction de la composition et recomposition de sa famille. Par exemple, la famille de sang et la famille de cœur pour certains enfants placés. Souvent cette fiche est complétée avec l'aide des parents. Il est assez fréquent qu'un pan de la famille soit méconnu de l'enfant alors que c'est important pour lui de connaître son histoire.

Le cycle des générations et le rythme de la vie :

Les couleurs des saisons servent à faire le lien avec les quatre générations. Si l'on considère qu'une vie humaine dure environ cent ans, cela donne quatre tranches d'âges de 25 ans que l'on colorie comme les saisons.

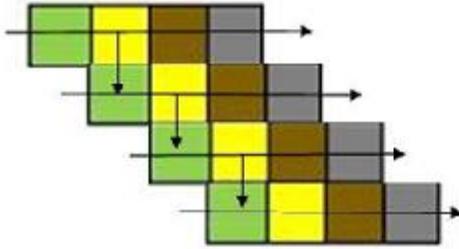
Enfants	0 - 25 ans
Parents	25 - 50 ans
Grands-parents	50 - 75 ans
Arrière-grands-parents	75 - 100 ans



Dans l'objectif d'assurer la notion de cycle générationnel on « couche » la colonne pour en faire une ligne. On verbalise qu'au fil du temps : *les enfants deviennent des parents, qui deviennent des grands-parents, qui deviennent des arrière-grands-parents !*

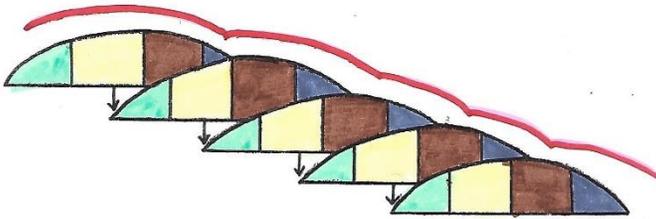
Nous donnons aux enfants une fiche avec les cases déjà dessinées :

- colorier uniquement la première ligne du fil d'une vie,
- tracer une grande flèche qui traverse cette ligne en oralisant « *les enfants deviennent des parents, etc.* »
- puis descendre une petite flèche en oralisant : *le parent (case jaune) fait un enfant (vert)*
- continuer le coloriage de la deuxième génération avec le même code couleur et toujours en oralisant.



Les enfants deviennent des parents  
 qui donnent des enfants,  
 qui deviennent des parents,  
 qui donnent des enfants, etc.

Un deuxième schéma élaboré avec Madame Tholence, une stagiaire, rend encore mieux compte de la croissance des enfants et de la disparition des arrière-grands-parents. C'est une occasion d'échanger sur la mort.



L'onde de vie :

Cela dessine l'onde de vie. Pour les adolescents qui s'ouvrent à la vie il peut être intéressant de leur faire percevoir le cycle de la vitalité humaine. Avec ses temps forts et ses temps faibles. Les enfants sont rassurés d'être dans la première tranche de vie.

Nous utilisons certaines images selon les besoins du groupe et de la personne : le caillou jeté dans l'eau provoque une onde et des clapotis faits par la main dans un bassin, permettent à un petit bateau resté au milieu d'arriver à l'autre bord, par le jeu des ondes répétées. Une onde est une force. Elle a un temps fort et un temps faible

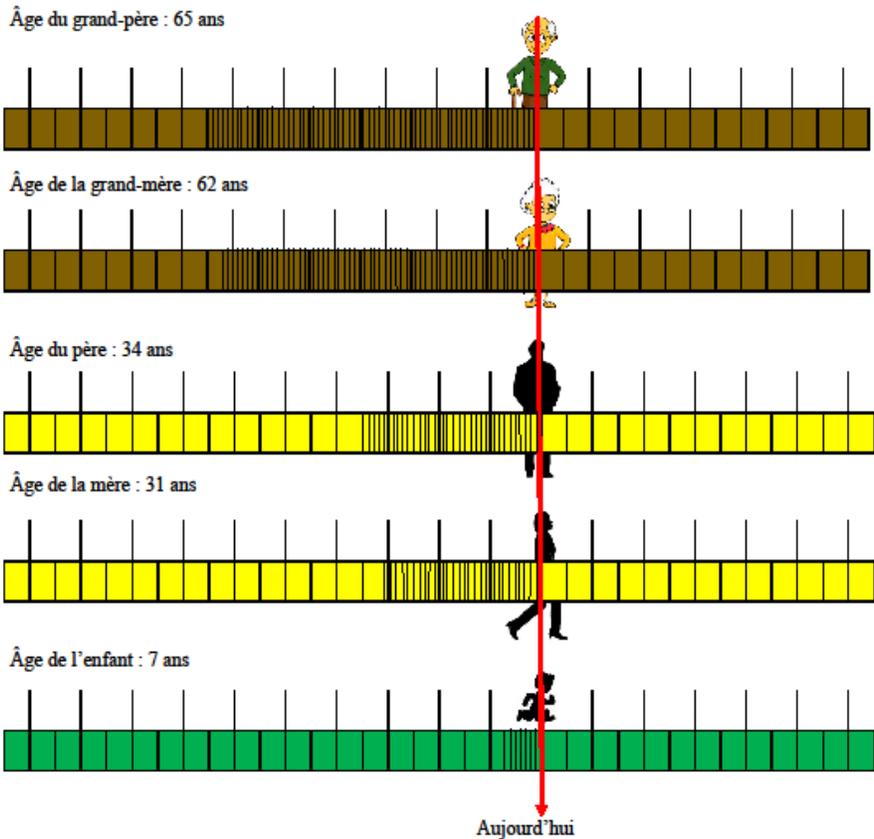


Le réflexe cardiaque est une onde : on dit que le cœur bat. Le battement comprend un temps fort, ou contraction, et un temps faible, ou relâchement. Si le mouvement reste en contraction comme dans le cas d'une tétanisation par électrocution ou s'il reste en relâchement comme dans la syncope du noyé, c'est que la personne est morte. Le rythme est une loi.

Suite à ce travail, Cécile Patin raconte avoir entendu un enfant s'exclamer « Ah, j'ai compris ! » *Pousse-toi de là que je m'y mette* ».

Afin d'apporter une autre dimension, elle lui a proposé un schéma qui représente le vécu de l'enfant comparé au vécu de sa famille.

### Vécu familial



On s'intéresse ici à l'âge des parents et des aïeux vivants au jour J de la création du schéma. En matérialisant l'âge par une quantité de bâtons, les échelons du chemin de vie illustrent la longueur du parcours de chacun et de son expérience. Celui de l'enfant est très court et cela peut aider à le situer socialement en référence hiérarchique d'expérience et non en égalité par rapport à ses aînés.

Chaque personnage est représenté sur un chemin de vie. Ils sont tous placés sur le même repère correspondant à aujourd'hui. Après avoir colorié chaque chemin de vie de la couleur correspondant à la génération, tous les personnages auront les années de leur passé tracées à gauche de leur ligne de vie. Ainsi il faudra tracer par exemple les 65 bâtons des années vécues par le grand-père, les 60 de la grand-mère, les trente-deux ans du père, les trente ans de la mère et ceux de son âge, soit sept bâtons si l'enfant a sept années échues. Pour plus de commodité les petits bâtons comptent 5 années, les grands bâtons marquent les dizaines.

### Temps et histoire

Il s'agit maintenant de situer la personne dans l'histoire. Et c'est encore à partir du thème de la naissance que Cécile Patin s'est appuyée pour présenter une notion souvent compliquée : **le quantième**.

C'est souvent mal maîtrisé par les adultes, comme par les enfants, qui doivent se rappeler par exemple que 1789 c'est le 18<sup>e</sup> siècle. C'est un travail uniquement sur fiche sans autre vécu corporel que le vécu graphique du remplissage du tableau.

#### 1. Quantième du jour

Prenons comme exemple un enfant né le samedi 25 juillet 2015 à 16 h.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Soi	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	●	+	+	+	+	+	+	+	+
Di	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Lu																								
Ma																								
Mé																								
Je																								
Ve																								
Soi																								

Dans un tableau les jours de la semaine sont inscrits dans la première colonne et les 24 heures d'une journée sont inscrites en haut des 24 autres colonnes.

La personne remplit la ligne du jour de sa naissance ainsi : sur la ligne du samedi, tracer des tirets oranges à partir d'une heure du matin jusqu'à son heure de naissance. Anecdotiquement on peut expliquer que c'est un signe d'absence.

A 16 heures tracer son point zéro colorié en vert : pour les enfants on explique que le feu vert donne le droit de passer. Puis on complète avec des signes d'addition jusqu'à minuit. On peut alors compter les heures de vie de sa première journée (ce sont les croix vertes) et compléter la phrase à trous suivante :

Le ..... à minuit, j'avais ..... jour et ..... d'heures.  
C'était mon ..... jour de vie.

Ce qui donne :

- Le samedi 25 juillet à minuit, j'avais 0 jour et 8 heures. C'était mon premier jour de vie.

Puis remplir la journée du lendemain, le dimanche, avec 24 signes d'addition verts et compléter :

- Le dimanche 26 juillet à minuit, j'ai vécu 1 jour et 8 heures. C'était mon deuxième jour de vie.

Remplir encore la journée du surlendemain, le lundi, de la même façon et compléter :

- Le lundi 27 juillet à minuit, j'avais 2 jours et 8 heures. C'était mon troisième jour de vie.

Il est fréquent que les enfants comptent par erreur la totalité des croix vertes du tableau. Faire repérer qu'une ligne remplie est égale à un jour plein.

Faire remarquer le décalage d'un seul chiffre entre le nombre de jour et son quantième.

## 2. Quantième des mois et des années

Il s'agit d'appliquer la règle du quantième à tout le calendrier. Cette fiche demande à calculer les dates et pour y arriver l'enfant effectue sa recherche en utilisant un calendrier. Il faut rechercher des dates qui se

situent plusieurs jours et plusieurs mois après sa naissance. Puis de compléter à nouveau les phrases à trous proposées :

- **5 jours après ma naissance** à minuit : le .....  
(trouver la date exacte), j'avais ..... jours et ..... heures, j'étais dans ma .....ième journée de vie.
- **10 jours après ma naissance** à minuit, ....., j'avais ... jours et ... heures, j'étais dans ma ....ième journée de vie.
- **18 mois après ma naissance** c'était le ..... j'avais ... an et ... mois ou un an et demi, j'étais dans ma .....ième année de vie.

Ce qui donne au final :

- 5 jours après ma naissance à minuit, le jeudi 30 juillet 2015, j'avais 5 jours et 8 heures, j'étais dans ma sixième journée de vie.
- 10 jours après ma naissance à minuit, le mardi 4 août 2015, j'avais 10 jours et huit heures, j'étais dans ma onzième journée de vie.
- 18 mois après ma naissance à minuit, c'était le 25 janvier 2017, j'avais un an et six mois ou un an et demi, j'étais dans ma deuxième année de vie.

Dans le dernier problème il est toujours intéressant d'observer le questionnement de certains vis-à-vis de la recherche de l'année. En effet ceux qui sont nés dans les six premiers mois de l'année ne vont changer que d'un chiffre alors que ceux nés dans les six derniers mois, vont le changer de deux.

Ils se confrontent à une non coïncidence du temps vécu personnel avec le calendrier officiel.

### 3. Dates et siècles

Un enfant en fin de primaire doit avoir maîtrisé le calendrier historique, d'où cette fiche.

Un an, 2 ans, 10 ans... Il y a des choses qui se passent, des événements qui arrivent, ils se racontent : c'est l'histoire. Notre histoire est au 21<sup>e</sup> siècle ; il y eut le 1<sup>er</sup>, le 2<sup>e</sup>, le 3<sup>e</sup> siècle. Nous expliquons alors que la durée d'un siècle est de 100 ans, alors l'étude peut se poursuivre : l'année 787 c'est 7 siècles et 87 années et c'était le 8<sup>e</sup> siècle. On peut aborder l'écriture en chiffres arabes et/ou en chiffres romains.

- 787 il y a 7 siècles et 87 années = 8<sup>e</sup> (VIII) siècle

Et proposer d'autres lignes à compléter.

- 1426 il y a .... siècles et ..... années = .....
- siècle
- 1610 il y a .... siècles et ..... années = .....
- siècle
- 1789 il y a .... siècles et ..... années = .....
- siècle
- 1978 il y a .... siècles et ..... années = .....
- siècle
- 2020 il y a .... siècles et ..... années = .....
- siècle

#### 4. Quantième de l'âge

L'application du quantième de l'année à l'instant présent de sa vie est toujours un plaisir pour l'enfant quand il découvre son quantième : ainsi, celui âgé de 7 ans et de quelques mois se sent flatté d'être dans sa huitième année de vie.

Phrase à compléter :

- Aujourd'hui, le ....., j'ai ... ans et ... mois : je suis dans ma .....<sup>e</sup> année de vie.

**Je suis dans l'histoire !**

#### 4. GÉOMÉTRIE VÉCUE

La notion de ligne est préalable à tout apprentissage de la lecture et de l'écriture, elle peut être droite ou courbe. Le vocabulaire va être vécu dans le corps avant d'être repéré dans l'espace pour ensuite être tracé sur une feuille. Il y a des différences selon le plan de référence : la table, le mur, la feuille, l'espace...

En géométrie le vocabulaire se complexifie encore : par exemple une ligne oblique dans un carré peut être diagonale, dans un triangle elle peut être médiane et c'est encore plus spécifique dans le cercle.

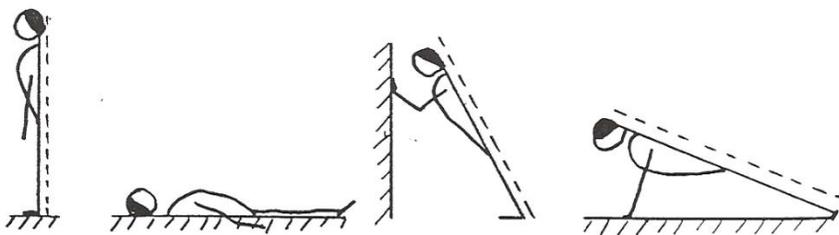
Pour celui qui n'assimile pas ce vocabulaire technique il faut proposer des sous objectifs ce que fait la réflexion vécue en entraînant à la maîtrise des fondamentaux.

## Les plans de la droite

Il est nécessaire de matérialiser corporellement les plans de la droite : horizontal, vertical et oblique.

Pour illustrer la verticalité on demande aux enfants de grimper à l'espalier jusqu'en haut avec une petite balle dans une main : il doit s'imaginer alors l'escalade d'un rocher ou la visite de la tour Eiffel, ainsi que la peur du vide ou de la hauteur pour certaines personnes. On dit alors qu'elles ont le ... ? Les enfants trouvent facilement le mot vertige. On leur demande alors de lâcher, sans la lancer, la balle qui tombe à la verticale et les enfants peuvent faire le lien entre les deux mots : vertige et vertical. Quitte à les faire remonter à plusieurs reprises à l'échelle jusqu'à ce qu'ils ne confondent plus le plan vertical avec un autre.

On complète la recherche des plans de la droite en demandant aux enfants de mettre le corps raide **debout, couché ou penché** : puis on installe le vocabulaire gymnique et donc géométrique car, à ces positions, correspondent la verticale, l'horizontale ou l'oblique. La recherche en groupe est l'occasion de constater que l'oblique peut se trouver sur un appui au sol ou un appui au mur : nous les repérons comme oblique haute ou oblique basse.



La manipulation d'un bâton permet de visualiser l'axe corporel et sa ligne droite. Pour cette recherche on demande de le positionner dans les trois plans recherchés en utilisant soit le vocabulaire spatial (debout, couché et penché), soit le vocabulaire géométrique (vertical, horizontal, oblique).

Afin d'ouvrir l'exploration une autre étude consiste à rechercher des objets de chaque plan : trouver un objet vertical, un objet horizontal et

un objet oblique sur la table (dont des petits et des gros), ensuite dans la salle et enfin au loin en regardant par une fenêtre. Il est demandé à l'enfant de verbaliser, par exemple : « **Ici**, sur la table, je vois une gomme posée à l'horizontale, un stylo oblique dans le pot à crayons et une bouteille d'eau qui est verticale. **Là**, dans la salle : le mur est vertical, le tapis de gym est horizontal et les pieds de chaises sont obliques. **Là-bas**, de l'autre côté de la rue : les arbres sont verticaux, la route est horizontale et les spots du stade de foot sont obliques. »

L'application graphique peut alors être proposée. Qu'est-ce qu'un trait debout ou un trait couché ? L'utilisation de la règle va venir relayer le bâton de gym pour tracer progressivement : au mur ou sur un tableau effaçable pour l'étude, puis sur une feuille punaisée sur le mur que l'on peut ensuite poser au sol. En dernier lieu le tracé se fait assis devant la table de travail. Le dessin du soleil couchant sur la mer va pouvoir aider à représenter la ligne d'horizon et les obliques des rayons.

## Les lignes

De même que pour l'étude des plans, les trois sortes de lignes utilisées en graphisme, **la droite, la courbe et la brisée**, sont vécues corporellement afin d'inscrire leur forme en soi avant d'être projetées dans l'espace environnant puis tracées graphiquement.

Le vécu des lignes se fait à partir de l'Axe corporel qui, dans la station debout, représente la ligne droite. Il est facile alors de demander d'effectuer une ligne courbe, ce que les enfants font spontanément en courbant leur tronc vers le sol. On peut chercher d'autres courbes : latérales, en arrière, la bascule...

La ligne brisée est plus délicate à réaliser car, si la flexion des chevilles, des genoux et des hanches est aisée, elle entraîne une erreur de placement de la colonne vertébrale qui reste enroulée au niveau dorsal. La réflexion qui leur est faite à ce moment-là « *attention, ta 5<sup>e</sup> charnière (le dos) est courbe !* » attire l'attention sur la rectitude nécessaire pour finir cette ligne brisée.



Nous avons mis en annexe la longue étude axiale dont Cécile Patin se servait pour entraîner la personne

Cette étude de l'axe corporel est utile en graphisme quand on fait vivre les trois sortes de lignes, la droite, la courbe et la brisée, et l'orientation de la ligne droite dans ses trois plans : la verticale, l'horizontale et l'oblique.

L'enfant en difficulté peut tracer des lettres en verbalisant la conduite du crayon, par exemple, dans les majuscules d'imprimerie :

Le I : *je trace une droite de haut en bas (verticale)*

Le T : *je trace une droite debout et au-dessus une petite droite couchée (horizontale)*

Le C : *je trace une grande courbe à gauche en commençant par le haut*

Le P : *je trace une droite debout et une petite courbe en haut et à droite*

Le B : *je trace une droite debout et deux petites courbes à droite*

Les lettres M, N, V, W, Z sont des lignes brisées...

Il en va de même avec les chiffres. Grâce au parler, l'enfant conduit sa main en visualisant le geste graphique ce qui le rend inoubliable. La construction du signe, en joignant le geste et la parole, l'imprime, le grave dans le savoir.

## Les angles

Les angles de base vont être vécus en trois dimensions : il est demandé de dessiner avec son corps et le sol un angle droit, plat ou aigu... La ligne droite verticale de notre axe corporel va servir de base.

### Vécu avec l'axe corporel

- en station debout, la ligne corporelle en extension peut représenter un **angle plat**.
- en flexion, la ligne corporelle brisée peut représenter : un angle droit, un angle aigu et un angle obtus





N'oublions pas dans cette étape initiatrice de varier les situations gymniques : en appui facial, dorsal, latéral...

Vécu par le jeu des bras dans le plan horizontal

Les deux bras sont ouverts, on reprend le schéma de la barrière frontale (schéma 1). Un bras reste fixe tandis que l'autre est mobile comme dans l'étude du champ visuel : former un angle droit (schéma 2), un angle plus petit que l'angle droit (schéma 3), puis un angle plus grand que l'angle droit (schéma 4).

Représentation graphique :

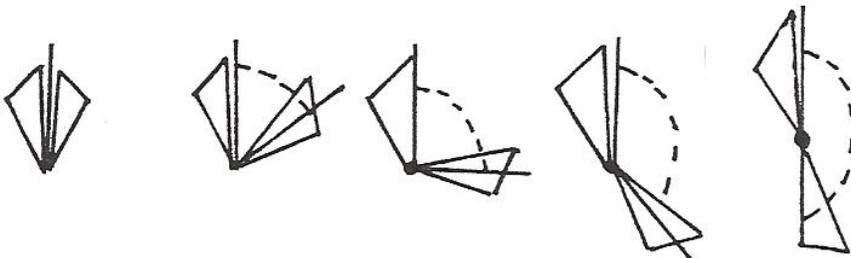


Vécu par le jeu des pieds

Départ en position fermée : un pied reste fixe sur la base corporelle tracée au sol et l'autre s'ouvre progressivement pour faire un angle aigu, un angle droit, un angle obtus et... d'essayer de faire un angle plat !

Représentation graphique :

Vécu par les bras sur le plan vertical (bras en l'air)



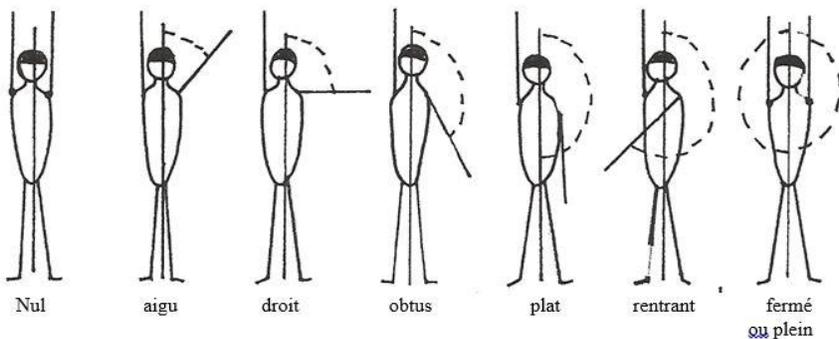
Dans les années 60, Cécile Patin s'est inspirée des cours par correspondance dont bénéficiait un de ses jeunes patients atteint de la polio pour utiliser le nom des angles **rentrant et fermé** (ou plein) qui impliquent de garder la conscience de la totalité.

Il n'est jamais évident, sur un schéma, de distinguer l'angle nul d'un angle plein. Pour un enfant de boulanger confronté à cette difficulté, Cécile Patin lui fit imaginer une tarte en lui disant : « *tu mangeras l'angle nul et nous mangerons l'angle plein* ».

En mimant être une horloge on demande à la personne de mettre les deux bras à midi, de garder le bras droit fixe, de descendre progressivement le bras gauche jusqu'à faire un tour complet.



Dans un second temps on lui demande de recommencer en s'arrêtant pour dessiner les divers angles et les nommer. Pour les transposer sur la fiche suivante la personne doit dessiner le bras gauche ainsi que les lignes pointillées.



Quand il y a confusion entre l'angle aigu et l'angle obtus, il s'agit de faire repérer lequel est le plus petit ou le plus grand. Cécile Patin utilisait le corps pour vivre le vocabulaire : en demandant à l'enfant de réciter les voyelles à voix haute et ferme avec des lèvres expressives. Il s'agit de trouver quelle est la voyelle la plus aiguë et la plus grave. En associant le son du « i » à l'ouverture limitée de la bouche puis celui du « a »

à une ouverture buccale plus grande, la réponse devient vérifiable à chaque nouveau doute : plus petit ou aigu, et l'autre plus grand ou obtus. Encore une fois, libre à chacun de trouver des astuces.

Ce schéma est ensuite complété avec l'évaluation en degré de l'angle nul, droit, plat et plein inscrit sous les figurines.

Cette reconnaissance se fait à l'aide d'une pendule pédagogique et de l'angle droit qui vaut  $90^\circ$ . Il y est repérable quatre fois et correspond à un quart d'heure, soit 15 minutes. Par déduction, il est possible de calculer la valeur d'une minute et de visualiser cette valeur d'angle. Il en est ainsi pour n'importe quel angle en ne perdant pas de vue le repère du cadran mental ce qui permet à chacun de se construire un **rapporteur mental**. Cette étude s'aborde après la maîtrise du cadran pendulaire.

## 5. SUBDIVISION DE L'ESPACE ET DU TEMPS

Cécile Patin a cherché à ouvrir l'exploration de l'espace à la géographie dans tout son ensemble. Il faut pour cela assurer certains repères de base.

### L'étoile des vents

Dans les repères à assurer, il est nécessaire de maîtriser la notion **des points cardinaux** qui favorisent l'orientation.

En regardant la **carte de géographie** murale nous faisons réciter ceci :

Le Nord est en haut  
Le Sud est en bas  
L'Est est à droite  
L'Ouest est à gauche.

Pour les plus perdus, en même temps que la récitation on peut ajouter un vécu des bras :

Dire « le Nord est en haut » et lever un bras à la verticale,  
Dire « le Sud est en bas » et redescendre ce bras le long du corps,  
Dire « l'Est est à droite » et lever le bras droit sur le côté,  
Dire « l'Ouest est à gauche » et lever l'autre bras sur le côté gauche.

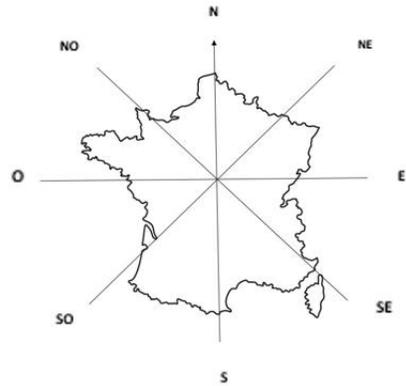
Ensuite on transpose le vécu sur une feuille :

Pour orienter la feuille de travail il est demandé de plier une feuille en barrière frontale puis en barrière sagittale et de marquer les plis. Une fois la feuille dépliée il faut tracer la ligne verticale et la ligne horizontale, sans oublier d'ajouter la pointe et la queue de la flèche à la barrière sagittale. Ce tracé correspond aux quatre zones déjà repérées et vécues, tout en faisant apparaître les quatre quarts qui nous permettront d'aborder le **domaine des fractions**.

Les enfants récitent les points cardinaux et placent leurs initiales (N.S.E.O) tout en oralisant précisément le haut, le bas, la droite et la gauche de la croix.

Il est parfois nécessaire d'inventer d'autres repères pour situer l'Est et l'Ouest. Ainsi quand on ouvre la page de couverture d'un livre, on la tourne jusqu'à ce qu'elle se trouve à gauche : « en prenant la lettre O qui est l'initiale du verbe ouvrir, je place le O à gauche de l'étoile des vents, c'est l'Ouest ».

Pour continuer l'étoile des vents, il reste à tracer les lignes obliques traversant les 4 zones : ceci est assez facile en utilisant une grande règle pour relier les 2 coins opposés de la feuille et en passant par le centre de la croix. Enfin il faut trouver comment nommer les régions : NE, NO, SE et SO.



Par la suite pour travailler les notions **géographiques de base**, on se sert volontiers de gabarits de la carte de France. Éventuellement, après avoir tracé les contours, nous faisons colorier les côtes maritimes. Sur ce cadre structuré par la rose des vents la personne pourra mieux situer sur la carte les éléments géographiques divers.

Il est bien sûr possible d'aller plus loin et cela peut nous arriver. En stage, cela dépend du temps dont nous disposons et des objectifs qui ont été retenus pour les stagiaires.

## Compréhension du système solaire

Il est fréquemment nécessaire d'expliquer pourquoi l'on dit que le soleil se lève et se couche alors que c'est la terre qui tourne autour du soleil. Un vécu corporel est proposé en premier lieu pour comprendre la rotation de la terre par rapport au soleil.

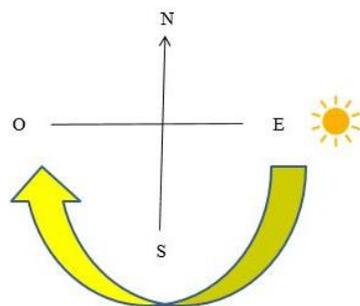
La personne joue le rôle de la planète terre et elle se place devant un ballon (ou un autre enfant...) qui représente le soleil. Pour comprendre le phénomène des jours et des nuits, elle doit tourner sur elle-même. Tout comme dans le Petit Prince elle dit *Bonjour soleil* quand elle est face au ballon et elle dit *Bonne nuit* lorsqu'elle lui tourne le dos. C'est l'occasion de rappeler que la terre met 24 heures à faire son tour.

Ensuite il lui est demandé de tourner sur elle-même plusieurs fois tout en effectuant un cercle autour du ballon. C'est le moment de lui présenter ou de lui demander la durée de cette révolution (un an) ainsi que le nombre de tours que la terre fait. En réflexion vécue par le jeu corporel on se limite à cette exploration mais le sujet peut être bien sûr développé : l'inclinaison de l'axe de la terre, étirement du cercle qui éloigne et rapproche la terre du soleil expliquant les saisons, etc.

Puis nous reprenons l'espace de la feuille en nous servant du repère des points cardinaux pour les utiliser avec le mouvement du soleil et la récitation suivante :

Le soleil se lève à l'Est,  
Il passe au Sud à midi,  
Il se couche à l'Ouest,  
Il ne passe jamais au Nord.

On utilise un feutre jaune et, avec la récitation, on trace le mouvement du soleil du matin au soir. Cela donne un trajet circulaire comparable à celui des aiguilles d'un cadran solaire, ce qui est à expliquer. Un globe terrestre est nécessaire pour situer l'équateur et la position de la France sur le globe afin d'expliquer pourquoi le soleil ne passe pas au nord de la France.



## **Fixité des points cardinaux dans l'espace et sur une carte**

C'est une difficulté que rencontrent de nombreuses personnes et qui peuvent être sources de graves incompréhensions entre le conducteur d'une voiture et celui qui lit la carte : faut-il tourner à gauche ou à droite, faut-il tourner la carte ?

Un nouveau vécu est proposé avec des évolutions autour d'un tapis étoilé. L'étoile sert de repère lorsque la personne est allongée sur le tapis, elle a sa tête placée sur l'étoile.

La personne est debout devant et face au tapis. On se souvient que le devant du tapis est fixe (que l'on soit face ou dos à celui-ci) et qu'il est conditionné par l'étoile tracée en haut du tapis. Il s'agit de faire le lien entre le vocabulaire spatial « devant et derrière le tapis » avec « en haut et en bas de la carte ».

Pour cela on explique que le tapis est censé représenter la carte de France ; on demande à la personne de dire « le Nord est en haut » et d'aller se placer au Nord du tapis puis de continuer la récitation et de se placer au bon endroit. La personne ne doit pas se retourner.

Ensuite on présente et on ajoute des ressources associées aux 4 régions : par exemple « frites au Nord, le chocolat suisse à l'Est, des oranges au Sud et des poissons à l'Ouest. Après avoir envoyé la personne manger une des ressources, il lui est demandé de se retourner et de dire ce qu'elle mange alors : si elle est placée à l'endroit du chocolat, elle mange toujours du chocolat même si elle s'est retournée. C'est le moyen de lui laisser découvrir que les points cardinaux, tout comme les ressources, restent fixes. On dit que l'Est est à droite et que l'Ouest est à gauche uniquement si l'on regarde la carte (ou le tapis). C'est un vrai soulagement pour certains de réaliser que le Nord est toujours en haut de la carte papier.

Une autre compétence à travailler est celle de pouvoir situer les 4 points cardinaux dans l'espace environnant en se servant uniquement du soleil. Si l'ensoleillement le permet, il faut repérer la place du soleil dans la pièce ou à l'extérieur et s'imaginer être au point zéro (au centre) de la rose des vents. Si c'est le matin, il faut se placer afin d'avoir l'Est à sa droite pour pouvoir placer l'Ouest à gauche ; alors le Nord est devant

soi et le Sud est derrière. A midi, il faut tourner le dos au soleil pour avoir le Sud derrière soi. Ceci amène encore une complexité de dire le Nord est devant, alors qu'il est en haut de l'étoile des vents !

## **L'heure, l'horloge**

Avant d'arriver à l'horloge il est important d'expliquer que c'est le mouvement du soleil qui a donné le cadran solaire, puis l'horloge. L'ombre portée sur le cadran solaire traduit le mouvement du soleil le jour. Le mouvement des aiguilles qui s'en inspirent indiquent l'heure toute la journée en suivant le même sens de rotation.

Avec les plus jeunes, une feuille pliée en quatre est utilisée afin de tracer une croix pour y ajouter l'indice des heures principales au bout des lignes : le 12 est en haut, le 3 est à droite, le 6 est en bas et le 9 est à gauche. On peut ensuite repérer les quarts d'heure, soit 15 minutes.

Vécu corporel : faire vivre le parcours de la grande aiguille en reprenant le jeu des bras sur le plan vertical et décliner les quart d'heures en déplaçant son bras : faire midi, midi et quart, midi et demi... Ceci permet de comprendre la notion de « moins le quart » de plus en plus étrangère aux enfants qui ne connaissent plus que l'affichage numérique.

Pour aller plus loin il nous faudra avoir affiné les notions d'angle et de fraction.

## **Ouvrir la réflexion : le jeu des références**

Un même tracé dans l'espace peut faire sens dans plusieurs domaines abstraits. Il faut tout d'abord établir la notion du tout pour ensuite pouvoir comprendre les multiples subdivisions du temps, de l'espace, du poids, des volumes, etc.

Ainsi le point zéro de l'horloge analogique permet de dessiner les 12 heures mais aussi les 360° de tous les angles, les douze douzièmes des fractions, les quatre quarts d'heures et l'orientation géographique.

Dans un premier temps, l'exercice suivant demande, à partir des angles, d'ouvrir son champ mental afin de les mesurer en fractions sur la base des huit huitièmes de la rose des vents. Cécile Patin a poussé cet

exercice en demandant de trouver aussi d'autres réponses en référence avec les quatre zones corporelles et les points cardinaux. Cela permet d'étudier et d'affiner la valeur en degrés des angles de base ce que nous ne faisons pas en groupe avant le début du cours moyen.

### Angle droit

Rappel : quand on a travaillé avec les bras en jeu corporel la division de l'espace autour de soi en quatre zones, on a déterminé leurs noms.

Zone avant gauche	Zone avant droite
Zone arrière gauche	Zone arrière droite

Après avoir formé un **angle droit** avec ses bras, on le transpose sur une étoile.

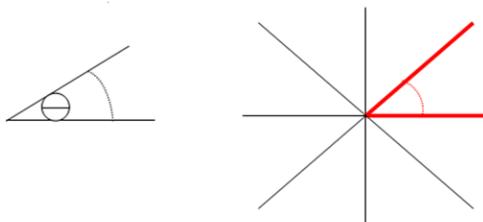


En partant des angles la personne va répondre à un jeu de devinettes :

- À quelle zone corporelle cet angle correspond-il ?  
Sur ce schéma l'angle droit déterminé est situé dans la zone avant droite
- Quelle est sa valeur en degrés ?  
Mon angle droit vaut  $90^\circ$
- Quelle est la fraction ?  
Mon angle droit représente la fraction  $1/4$
- Quelle est la région sur la rose des vents ?  
Sur la Rose des Vents, c'est la région N-E

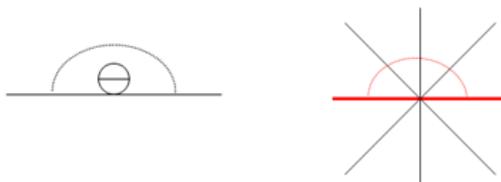
Ce jeu de devinettes est ensuite repris seulement avec l'angle aigu et l'angle plat. Il est bien entendu que c'est la personne qui doit trouver les réponses.

### Angle aigu



L'angle représente  $1/8$  - il reste  $7/8$   
Il angle vaut  $90^\circ/2 = 45^\circ$   
La région géographique = Est/Nord-Est  
Cela ne correspond à aucune zone corporelle

### Angle plat



Mon angle représente  $4/8$ , ou  $2/4$ , ou  $1/2$   
Mon angle vaut  $90^\circ \times 2 = 180^\circ$   
Région géographique = NORD  
Zone corporelle = AVANT

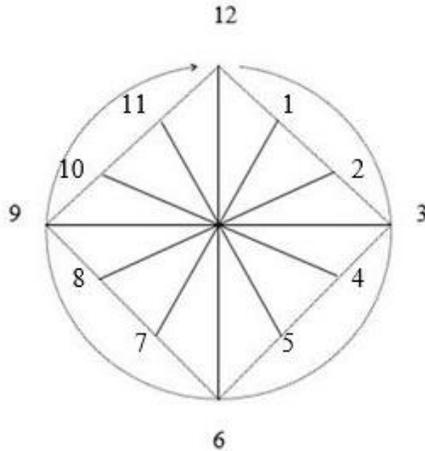
L'angle plat a été vécu par les bras dans l'espace horizontal. La personne en étude peut se limiter à cumuler la zone avant droite et la zone avant gauche. Elle doit se détacher de cette référence pour percevoir la totalité de la zone avant.

### **Construction d'une horloge**

L'entraînement mental va se poursuivre avec les plus grands pour travailler sur la pendule, représentant un ensemble de  $12/12$ .

Pour que l'enfant construise son horloge Cécile Patin s'est servie du cahier de l'écolier (carreaux Séyès). Le schéma de cette horloge en carton est trigonométriquement faux mais il sert valablement de support pour s'entraîner et atteindre les objectifs donnés. Il s'agit d'un travail graphique qui demande d'utiliser une règle correctement et de réussir à

tracer des lignes obliques en repérant les coins des carreaux avec précision. Le plus souvent on propose le schéma suivant comme support à l'exercice de décloisonnement mental. La division en douze est celle qui offre le plus de possibilités.



### Décloisonnement mental

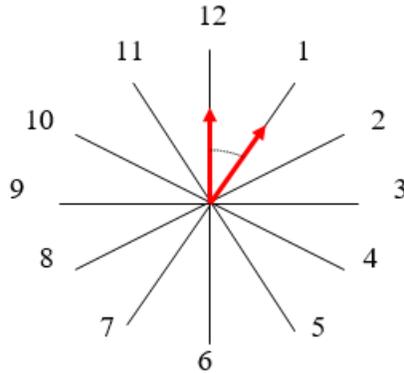
Il s'agit de jouer avec plusieurs propositions en partant chaque fois d'une référence différente. Ainsi par exemple on va demander de marquer  $180^\circ$  sur cette horloge puis d'en trouver le nom de l'angle, la région géographique, la fraction représentée, l'heure qu'indiqueraient les aiguilles d'une horloge.

Un autre problème partira d'une fraction, ou bien d'un nombre de minutes, pour aller chercher toutes les considérations.

Pour arriver à cette multiplicité d'interprétation avec ces différents repères (géographiques, mathématiques, horaires et spatiaux), il faut savoir décloisonner son mental.

Prenons comme exemple 5 minutes. Cela représente un angle aigu et la fraction  $1/12^\circ$ . C'est trop petit pour être une région géographique et une zone corporelle.

Pour trouver la valeur en degrés de 5 minutes, il y a un travail à mener tranquillement. L'angle droit vaut  $90^\circ$  et 15 minutes. L'angle de 5 minutes en représente  $1/3$ , soit  $30^\circ$ . On peut aussi s'amuser à calculer la valeur en minutes d'un nombre  $x$  de degrés. Cela demande de se servir de la **règle de trois**.



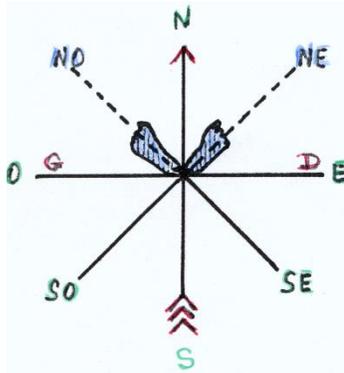
Pour pousser le bouchon plus loin, nous partons de la fraction  $1/3$ , de la région Sud-Ouest, les 35 minutes qui dessinent un angle rentrant, par opposition aux 25 minutes qui dessinent un angle obtus. En groupe il est important que chaque personne arrive à formuler avec succès la solution d'un problème particulier.

## 6. ORIENTATION MENTALE SUR L'ÉTOILE DE TISSIÉ

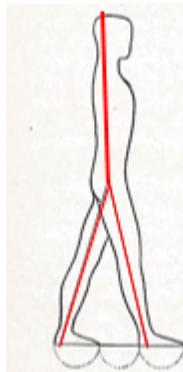
Dans son école de gymnastique corrective Cécile Patin a appris à éduquer les enfants à « la tenue droite ». Nous avons vu dans le chapitre « prise de conscience de son édifice corporel » l'importance du socle pied et du placement segmentaire. Il existe des positions dérivées de la tenue droite que le Docteur Tissié avait coutume de travailler sur une étoile dessinée au sol, qu'on appelle depuis « l'Étoile du Docteur Tissié » (cf : la gymnastique corrective. Docteur Balland et Grozellier). C'est une base pour faire les exercices d'exploration spatiale : on passe une convention pour déterminer le Nord, quelle que soit l'orientation de la salle et on travaille comme sur une page de cahier.

### Exploration par les fentes

Le sujet se place au point zéro de l'étoile, en position de départ de gymnastique éducative, c'est-à-dire : talons rapprochés, adossés à la ligne horizontale comme contre un mur, les pointes de pied ouvertes sur les lignes obliques orientées NE et NO.



L'exercice demande à se mettre en fente : un pied reste au point zéro, c'est le  pied fixe , l'autre se déplace en avant comme pour faire un pas et il est le  pied mobile . On se rappelle que quand la personne est en station fixe, son axe corporel est représenté par une ligne droite. Lorsqu'elle fait un pas cette ligne est fendue : un pas est une fente. Le pied fixe et le pied mobile gardent leur orientation propre, à savoir : NE pour le pied droite et NO pour le pied gauche.

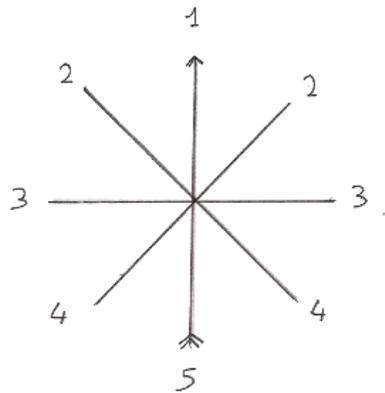


L'orientation de chaque pied est le gage de la stabilité, et il est ardu de la respecter tout en passant d'une branche à l'autre. Cela semble simple mais, à la pratique, les difficultés sont nombreuses. Certains enfants associant l'axe de leur pied mobile à l'axe de la branche utilisée. Pour les entraîner on vient tester leur résistance en les poussant légèrement : cela nécessite le bon placement des pieds, le bassin ne doit pas vriller, le nombril restant orienté vers le Nord.

Pour respecter l'orientation N.E. du pied droit et N.O. du pied gauche de chaque fente, il est nécessaire de se créer une **trajectoire mentale en circumduction**.

Au préalable pour comprendre cette exploration on a numéroté chaque branche de direction de 1 à 5. Puis la personne positionne ses pieds et verbalise chaque fente réalisée, par exemple *fente oblique arrière droite*. Elle réalise les cinq fentes d'un pied, puis de l'autre en repassant systématiquement au point zéro entre chacune.

- 1- Fente AVANT
- 2- Fente OBLIQUE AVANT
- 3- Fente LATÉRALE
- 4- Fente OBLIQUE ARRIÈRE
- 5- Fente ARRIÈRE



Pour les personnes les plus perdues, il faut faire oraliser le processus physique de la fente. En partant chaque fois du point zéro, faire une fente et annoncer :

- 1 – Je fais un pas du pied droit sur la ligne Avant : c'est la Fente Avant Droite
- 2 – Je fais un pas du pied droit sur la ligne Oblique Avant : c'est la Fente Oblique Avant Droite
- 3 – Je fais un pas du pied droit sur la ligne Latérale : c'est la Fente Latérale Droite
- 4 – Je fais un pas du pied droit sur la ligne Oblique Arrière : c'est la Fente Oblique Arrière Droite
- 5 – Je fais un pas du pied droit sur la ligne Arrière : c'est la Fente Arrière Droite

La ténacité paie et le passage au commandement favorise la concentration nécessaire pour la réussite de cet exercice gymnique et géométrique. La personne va donner une consigne et s'assurer de la bonne réalisation. Ce n'est complètement maîtrisé que lorsque le chef n'a plus besoin d'imiter l'exécutant pour vérifier sa bonne orientation. Il s'agit

de la dernière fiche technique de la Méthode Cécile PATIN et son aboutissement pour la personne. Pour contrôler elle doit avoir réussi à garder à l'esprit la globalité de l'étoile de Tissié et de toutes les fentes possibles.

## Représenter ou dessiner les fentes

Pour passer à l'abstraction, les fentes vécues vont devenir des fentes graphiques sur une feuille à grands carreaux. Le code graphique est à installer strictement si l'on veut que la personne trace elle-même le schéma avec précision. C'est un travail graphique difficile qui se fait en plusieurs étapes, et nécessite de fréquents retours au vécu corporel. Cette maîtrise graphique est importante pour les collégiens. Sinon on peut choisir d'utiliser des gommettes triangulaires.

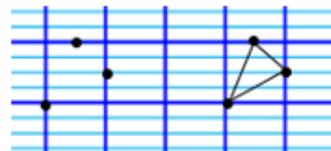
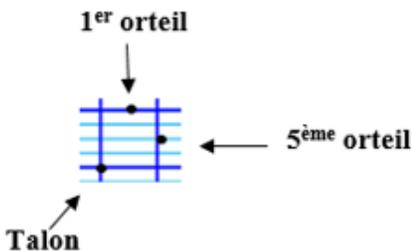
→ Tracer des pieds gauches et des pieds droits, comme sur une ligne d'écriture.

Pour cela il faut repérer les points d'appui plantaire qui sont : le talon, le 1<sup>er</sup> orteil et le 5<sup>e</sup> orteil.



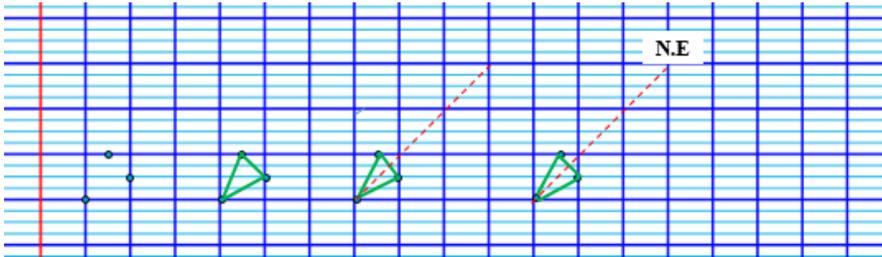
Pour un pied droit :

- Repérer un carreau de la page et y marquer un point dans l'angle en bas à gauche pour le talon.
- Tracer un autre point au milieu de la ligne horizontale en haut du carreau pour le 1<sup>er</sup> orteil.
- Puis marquer un troisième point au milieu de la ligne verticale droite du carreau pour le 5<sup>ème</sup> orteil.
- Ensuite on relie les trois points, ce qui représente un « pied de canard ».

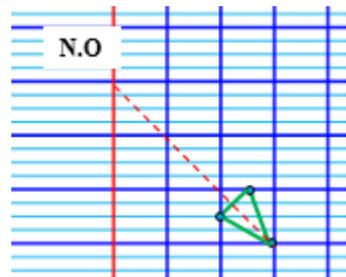


Pour les personnes en difficultés, tracer plusieurs pieds droits avec l'accompagnement verbal et utiliser des couleurs différentes.

- Énoncer : « *Talon – 1<sup>er</sup> orteil – 5<sup>e</sup> orteil* » en les marquant en bleu,
- Relier les 3 points en vert,
- Ajouter l'axe du pied en pointillé rouge sur une longueur de 3 carreaux
- Marquer l'orientation N.E. en noir



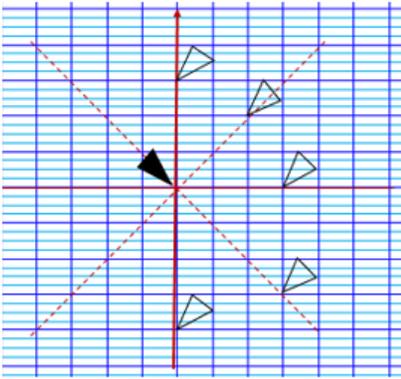
Puis on fait de même pour tracer des pieds gauches.



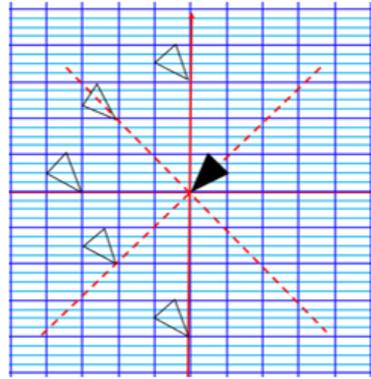
→ Positionner les fentes graphiques sur une étoile

Ce n'est qu'une fois le contrat graphique des pieds assuré que l'on peut demander à tracer le pied mobile de chaque fente sur une étoile. Pour les fentes du pied droit, le pied gauche est fixé au point zéro et il est tracé plein. Le pied droit qui fait la fente est tracé sans remplissage et sans le support de l'axe d'orientation.

Fentes du pied droit



Fentes du pied gauche



→ Nommer et écrire le nom des fentes

Afin de simplifier l'écriture des fentes, la personne va se familiariser avec les sigles suivants :

La Fente <b>Avant Droite</b> s'écrit :	<b>F.Av.D</b>
La Fente <b>Oblique Avant Droite</b> s'écrit :	<b>F.O.Av.D</b>
La Fente <b>Latérale Droite</b> s'écrit :	<b>F.L.D</b>
La Fente <b>Oblique Arrière Droite</b> s'écrit :	<b>F.O.Ar.D</b>
La Fente <b>Arrière Droite</b> s'écrit :	<b>F.Ar.D</b>

### Maîtriser la symbolisation, surplomber mentalement l'espace

Quand les repères personnels sont devenus infaillibles, il reste à transposer cet acquis en abandonnant le dessin du pied pour le schéma composé seulement de lignes. La suppression graphique de l'étoile engendre une abstraction. C'est une épreuve de « surplomb » mental des connaissances. Tout comme si la personne, après s'être promenée en forêt et avoir exploré plusieurs chemins, se voyait monter dans les airs tel un drone et pouvait ainsi avoir une vue aérienne de tous les chemins en même temps.

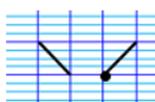
Le dessin des pieds va être symbolisé par son axe d'orientation qui est la ligne oblique N.E. pour le pied droit et N.O. pour le pied gauche. Le pied fixe est repéré par un point au niveau du talon qui situe le point zéro. En conséquence le pied mobile n'a pas de talon marqué.

Il y a deux exercices à proposer : le premier consiste à reconnaître et nommer les dix fentes qui sont tracées sur une fiche support.

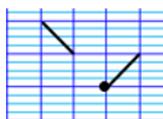


F.L.D  
Fente latérale droite

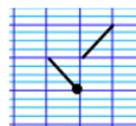
F.L.G  
Fente latérale gauche



F. L. G

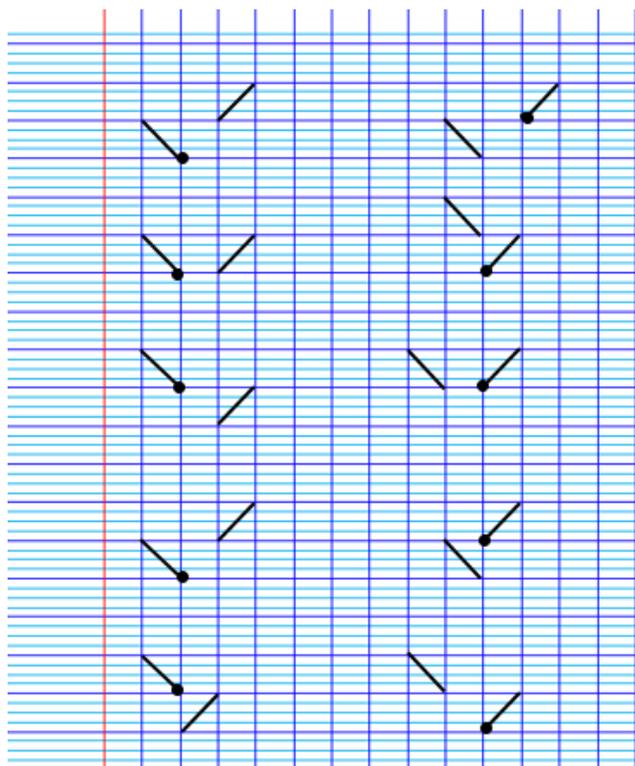


F. O. Av. G.



F. Av. D

Modèle de fiche : fentes à reconnaître



Dans un deuxième temps il s'agit de tracer les dix fentes sur une feuille à grand carreaux. Il suffit de donner une feuille vierge à carreaux et de demander d'y tracer les 10 fentes :

F Av D – F L D – F O Av D – F O Ar D – F Ar D – F O Ar G – F L G – F  
Av G – F O Av G – F Ar G

Dans cet exercice, chaque situation demande de tracer le pied fixe en premier pour ensuite pouvoir tracer et orienter le pied mobile en fonction du fameux point zéro. Cela demande une forte concentration à certains, et bien des erreurs se glissent par association d'idées : le retour aux fentes vécues est repris autant que nécessaire. Cécile Patin parlait de **circumduction mentale**.



## CONCLUSION DE LA METHODE

Toutes ces fiches techniques ont pour but de guider le travail. Elles ont comme objectif d'ancrer corporellement la personne dans ses repères personnels, son point zéro dans l'espace et dans le temps. C'est cette sécurisation qui lui permet de s'assurer, de se repérer dans les divers codes. Nous passons de conduire son corps, à conduire son esprit, à se conduire en société et au final sur la route scolaire. Cette maîtrise des codes va permettre à la personne de suivre, sans s'égarer, les règles d'orthographe, le raisonnement mathématique, etc.

Les fiches techniques initiales de la méthode de Cécile PATIN se terminaient sur cette maxime : **CONSTRUIRE SA RÉFLEXION, C'EST ASSURER LA SOLUTION.**

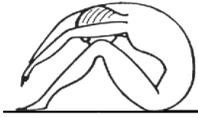
C'est une conviction que nous gardons. Quand les enfants quittent une session en sachant construire systématiquement les étapes de leur réflexion (percevoir, concevoir, exécuter, commander et contrôler) cela les assure pour réussir aussi bien dans la vie scolaire que dans la vie familiale et sociale. Ils ont été entraînés à aborder les difficultés de façon progressive par l'enchaînement des étapes, les contrats personnalisés et les constats sans jugements et en référence à eux-mêmes.

L'aspect aride de ces fiches techniques ne doit pas cacher que le travail de la réflexion vécue par le jeu corporel se fait dans le plaisir. Au fil des exercices, le plaisir de la réussite est à la hauteur de l'exigence des demandes de l'animateur. La maîtrise de la difficulté apporte cette jouissance comparable au bonheur de réussir à rouler en vélo sans les petites roues ou à surfer sur les vagues.



Dessin de Martine Deneuille

# ANNEXES



## ***But et contrat de travail***

### **Passer un permis de conduire pour pouvoir circuler sur la route scolaire**

*Le cerveau est le conducteur de notre corps (notre voiture)*

#### **Connaître son corps**

- *Construire son édifice corporel : J'ai des segments, des articulations*
- *Faire un inventaire détaillé des organes et de leurs fonctions*
- *Bouger et jouer avec mon corps en sécurité et en harmonie gestuelle*

#### **Connaître le fonctionnement du cerveau**

- *Penser, réfléchir, raisonner*
- *Écouter, reformuler, comprendre*
- *Observer, ressentir, exprimer ses besoins*
- *Faire ce qui est demandé puis à son tour donner des consignes claires aux autres pour assurer la réussite*

#### **S'entraîner à conduire**

- *Tâtonner, recommencer, répéter pour assurer une conduite fluide*
- *Faire le lien entre l'attitude physique et l'attitude mentale*
- *Travailler les deux côtés du corps et du cerveau*
- *Autonomie de conduite : conduire son propre véhicule (ne pas souffler la réponse à l'autre, ne pas emprunter la réponse de l'autre)*
- *Apprendre à dépasser les difficultés rencontrées*

#### **Respecter Autrui et les règles :**

- *Reconnaître les valeurs de chacun*
- *Droit à la différence - Droit à l'erreur*
- *Faire des contrats : « je vais faire »*
- *Puis des constats : « j'ai fait ».*

**Se repérer, s'orienter dans le temps et dans l'espace, dans la salle et sur une fiche de travail.**

**OBJECTIF PERSONNEL** : à compléter par l'enfant

# Gymnastique digestive

Sur un stage, chaque jour après le déjeuner les enfants installent chacun leur tapis individuel. C'est le moment du retour au calme pour reprendre une attitude d'attention. Ce travail se sert d'exercices de gymnastique éducative et corrective. Les exercices de 2 à 5 servent de fil conducteur de gymnastique d'entretien de la colonne vertébrale à tout âge.

## Exercice 1 : je me promène autour du tapis

Debout, à la demande de l'animateur, l'enfant se déplace autour du tapis. Cet exercice spatial évolue avec des consignes d'orientation plus élaborées selon le niveau des enfants.

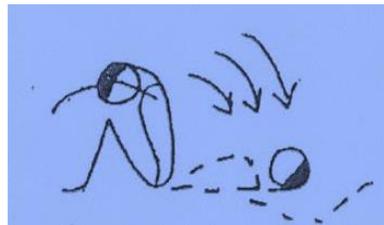
- a. Je me déplace sous les ordres d'un autre
  - Autour du tapis
  - Devant le tapis
  - Derrière le tapis
  - À droite ou à gauche du tapis
- b. Je fais des demi-tours et je dis où je me trouve par rapport au tapis
- c. Je commande le groupe et je contrôle les réponses.

Les exercices sont à exécuter cinq fois. L'animateur veillera à la synchronisation du geste et du verbe ainsi qu'au bon placement de l'enfant qui, quand il est allongé, ne doit pas déborder de son tapis.

## Exercice 2 : je m'allonge

Assis au bord du tapis, l'enfant pose progressivement son tronc, la tête, puis les bras.

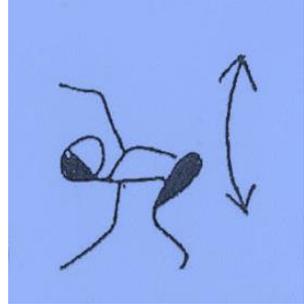
- le chef annonce « *première fois* »
- il donne la consigne d'action tout en faisant le déroulement vertébral : « *je pose le bassin, le thorax, la tête et les bras* ». Le groupe s'exécute en même temps que lui.
- il donne la consigne de retour en position : « *assis !* » puis il recommence en annonçant « *deuxième fois* », etc.
- À la fin il annonce seulement « *cinquième et dernière fois* » car les enfants restent allongés pour faire l'exercice suivant.



### Exercice 3 : je digère

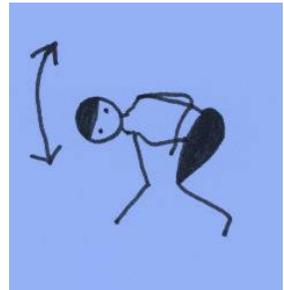
Il s'agit d'une sorte de tord-boyau mécanique par le bassin puis par le thorax.

- a) Rotation par le bassin : allongé sur le dos, les jambes sont relevées vers le plafond mais ne sont pas tendues. Les pieds sont toujours dans le champ visuel de l'exécutant. Poser les jambes sur le sol une fois à droite et une fois à gauche sans déplacer le dos et en gardant les bras ouverts de chaque côté.



- le chef annonce « *première fois* »
- il donne la consigne d'action : « *d'un côté...* » les exécutants posent les jambes d'un côté sur le sol.
- *...et de l'autre* ». Ils passent les jambes de l'autre côté.
- À la fin le chef annonce : *cinquième et dernière fois*.

- b) Rotation par le thorax : couché sur le côté « en chien de fusil ». Le bras qui est sur le sol est allongé latéralement. L'autre bras est posé sur le flanc avec le coude fléchi afin de replier l'avant-bras et poser la main sur le ventre. Ce bras ne doit pas du tout bouger, il est neutralisé.

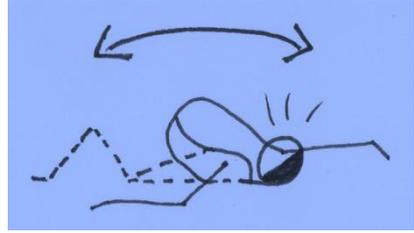


- Ouvrir le thorax (sans mobiliser le bras) comme pour aller toucher le sol avec les deux épaules, puis le refermer à l'extrême inverse comme pour écraser la poitrine. On neutralise le bras afin de centrer l'action sur la rotation vertébrale.
- le chef annonce « *première fois* »
  - il donne la consigne d'action : « *j'ouvre...* » et les exécutants approchent les épaules vers le sol, en arrière,
  - *...et je ferme* » et ils ramènent à l'inverse la poitrine vers l'avant en direction du sol.
  - Jusqu'à annoncer la : *cinquième et dernière fois*.

N.B : se coucher de l'autre côté et faire les cinq rotations par le thorax.

#### Exercice 4 : je me réveille

Allongé sur le dos, jambes fléchies, pieds au sol, les bras allongés avec les mains reposées de chaque côté du bassin. Envoyer les pieds derrière la tête en soufflant (sans obligation d'aller toucher) et revenir à la position de départ.

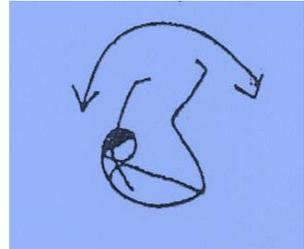


- le chef annonce « *première fois* »
  - il donne la consigne d'action : « *hop !* ».
- Le groupe fait l'enroulement vertébral et revient en position de départ.
- À la fin il annonce : *cinquième et dernière fois et retour assis* »

#### Exercice 5 : je bascule

Départ en position assise, faire une bascule complète pour revenir assis.

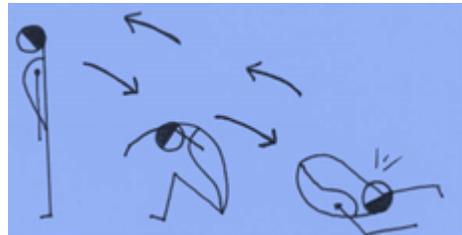
- le chef annonce « *première fois* »
- il donne la consigne d'action : « *hop !* »
- À la fin il annonce : *cinquième et dernière fois et retour debout* »



#### Exercice 6 : je m'amuse

Faire l'enchaînement : debout – assis – bascule – assis – debout.

- le chef annonce « *première fois* »
- il donne les consignes d'action : "*Debout - Assis - Bascule - Assis - Debout*".
- À la fin il annonce : « *cinquième et dernière fois* »



Dès le deuxième jour les enfants sont priés de commander les exercices chacun à leur tour. Ils doivent avoir en tête l'enchaînement logique des exercices et savoir mener le groupe.

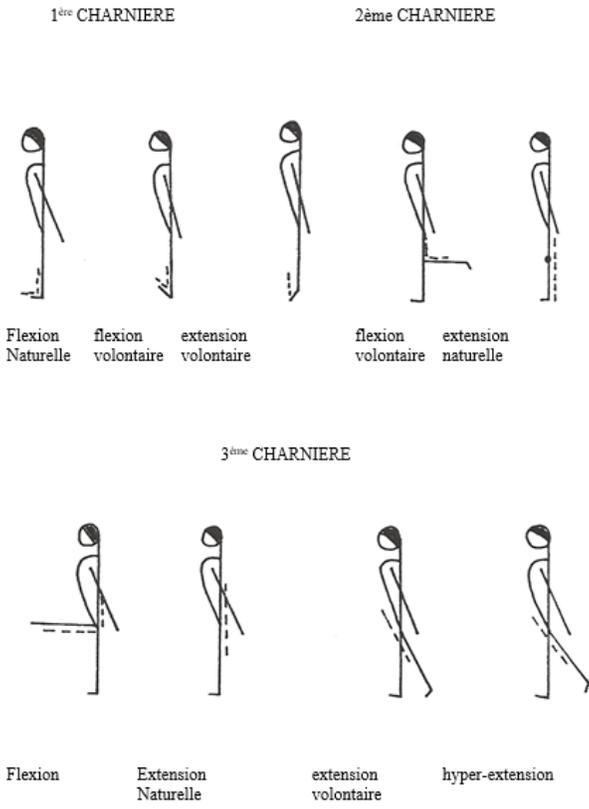
# Travail analytique sur la flexion et l'extension des trois premières charnières d'articulation

C'est avec une étude axiale approfondie qu'en gymnastique corrective Cécile Patin a pu aider des enfants à réussir un placement dorsal, noble et spontané. Elle menait toute une recherche statique en station debout : la ligne droite corporelle étant une **extension** et la ligne brisée corporelle une **flexion**. Puis elle proposait des figurines sur la page pour que les personnes y tracent l'axe corporel en pointillé.

## Recherche statique

Cheville : en station debout la cheville est en flexion naturelle. Faire une flexion volontaire puis une extension volontaire.

Genou : l'articulation est en extension naturelle. Faire une flexion volontaire sans solliciter la cheville ni la hanche.



- L'extension des chevilles fait marcher sur la pointe des pieds
- Une flexion volontaire des chevilles fait marcher sur les talons
- La flexion volontaire des genoux fait « courir avec les talons aux fesses »
- L'extension volontaire d'un genou fait « marcher à la jambe de bois »
- La flexion volontaire de la hanche (jambe raide) fait « marcher au pas de l'oie »

N.B. : l'extension volontaire et l'hyper extension de la hanche ne font pas marcher.

# TABLE DES MATIÈRES

Le petit mot de Cécile Patin	2
Préface de Martine Deneuille	3
Introduction et remerciements	8

## PREMIERE PARTIE

### De Cécile à la Méthode Cécile Patin

<b>Chapitre 1 La vie commence hors de sa zone de confort</b>	
Une enfance entre bonne franquette et autoritarisme	11
Travailler pour vivre	14
À la recherche de l'épanouissement professionnel	15
Un vélo pour s'envoler	15
Coup du sort, pour le pire... et pour le meilleur	16
Surmenée, oui mais à l'extérieur !	19
Un compromis salvateur	20
« Chaque soldat a un bâton de Maréchal dans sa giberne ! »	22
À deux, c'est mieux !	26
<b>Chapitre 2 Création de la méthode de la Réflexion Vécue par le jeu corporel</b>	
« Vous n'avez pas la formation ni le diplôme mais vous avez le sens des choses. »	30
De l'expérience à l'initiative	34
Des débuts chaotiques	36
Transposer son savoir corporel dans son savoir scolaire	38
Une méthode avant-gardiste	43
« C'est la première fois qu'on m'a dit que je faisais bien. »	47
Compte rendu de stage à l'éducation surveillée	48
<b>Chapitre 3 La méthode Cécile Patin aujourd'hui</b>	
Un outil efficace, une aide adaptée	53
Les problématiques d'aujourd'hui	54
Les enfants précoces	55
Elle ne peut que vous faire du bien	55
« On ne prend pas tous les poissons avec le même hameçon. »	56

Discours de Colette LAURENT	60
Présentation d’Agnès Irrmann	61
Pratique de la Méthode Cécile Patin	66
Formation – stage pratique	71
Témoignage d’une stagiaire en formation	72
La session de réflexion vécue pour les enfants	73
Témoignage d’un parent	76

## **DEUXIEME PARTIE**

### **Les fiches techniques de la méthode Cécile Patin**

#### **Première étape : Prise de conscience de SOI**

1. Prise de conscience de sa masse corporelle, du souffle et de la charge	79
2. Prise de conscience de son image	83
3. Prise de conscience de son édifice corporel	84
Le tronc, la tête, les membres	85
Le socle	86
Le point zéro	88
4. Prise de conscience de son intellect	
Le chef	88
Le siège de la pensée	89
Organes des sens	90
Horizon mental	90
Champ mental	91
De la pensée à la réflexion	92
Force mentale	93
Energie physique – énergie mentale	94
La pensée conduit le mouvement	94
5. Prise de conscience de son schéma corporel	97
Les segments	97
Les articulations	99
Désignation articulaire	100
Mobilisation articulaire	102
6. Prise de conscience de sa fonction tonique	106

## Deuxième étape : Réflexion vécue par le jeu corporel

<b>A. Du fil mental au mouvement volontaire</b>	<b>109</b>
1. Conductions psychomotrices	
Réflexion facile – difficile	111
Réflexion simple	
Réflexion simultanée	113
Réflexion soutenue continue et alternée	114
2. Se repérer dans l'espace	117
Découverte du champ visuel et barrière frontale	118
Représentation de la barrière frontale	119
Apprendre à utiliser son regard	122
Couloir spatial et cadre corporel	124
Repérer l'axe corporel pour trouver son milieu	126
Repérer ses côtés : l'un et l'autre	127
Situer le milieu et les côtés par les organes	127
Le clap danse d'Allemagne (initial)	128
3. Latéralité	129
Le repère cardiaque	130
Latéralité par les organes internes	120
Latéralité par le clap danse deuxième étape	132
Exercer ses repères latéraux en déplacement	132
Latéralité par le jeu du robot	133
Appliquer sa latéralité dans la salle en déplacement	135
La latéralité de la personne ne s'impose pas à tous les objets	136
Reconnaître la droite et la gauche de quelqu'un en vis-à-vis	137
Clap danse final	137
Trouver son milieu : la barrière sagittale	138
Se situer au centre par la croix de positionnement	140
La latéralité de la ligne d'écriture par le jeu des doigts	144
Manœuvre élastique	145
Manœuvre en chasse	148
Application	149

4. Rythme	151
Le silence et l'écoute du silence	152
Education de l'écoute	153
Mémoire auditive	153
Education de l'écoute avec déplacement	155
Variation sur le rythme et l'espace	157
Marquer le temps	158

## **B. De la réflexion vécue en jeu corporel à la réflexion scolaire**

1. Lettres	159
Maîtriser l'alphabet	
Repérer l'interligne	
Repérer les 4 lettres scriptes b, d, q et p	160
Repérer avant et après sur la ligne de lecture et d'écriture	163
Accord du participe passé avec l'auxiliaire avoir	164
Repérer les syllabes	164
2. Chiffres	
Installer la numération jusqu'à 10	165
L'orientation des chiffres sur la ligne d'écriture	166
Situer le zéro par rapport aux nombres à un chiffre	166
Les nombres et compréhension du système numérique	167
Classer les chiffres pairs et impairs	168
Premières manipulations des nombres	170
Monter la table d'addition	170
Monter la table de multiplication	171
La fluidité du débit verbal	172
3. Le temps et son cycle	
Du point zéro spatial au point zéro temporel	173
Vivre la durée	174
Histoire et tableau de la naissance	176
Le cycle des saisons et des générations	177
Vécu familial	180
Temps et histoire : le quantième	181
4. Géométrie vécue	184
Les plans de la droite	185
Les lignes	186

Les angles	187
5. Subdivision de l'espace et du temps	190
L'étoile des vents	190
Compréhension du système solaire	192
Fixité des points cardinaux dans l'espace et sur une carte	193
L'heure, l'horloge	194
Ouvrir la réflexion : le jeu des références	194
Construction d'une horloge	196
Décloisonnement mental	197
6. Orientation mentale sur l'étoile de Tissé	198
Exploration par les fentes	198
Représenter ou dessiner les fentes	201
– Tracer des pieds sur une ligne d'écriture	
– Positionner les fentes graphiques sur une étoile	
– Nommer et écrire le nom des fentes	
Maîtriser la symbolisation, surplomber mentalement l'espace	203
<b>Conclusion de la méthode</b>	<b>206</b>
<b>Annexes</b>	<b>207</b>
But et contrat de travail de la session	208
La gymnastique digestive	209
Travail analytique : flexion/extension des articulations	212