

GGRE, Comité Directeur

Bureau

Présidente :
Caroline Baguenault de
Puchesse
Vice-Présidente :
Elisabeth Lambert

Secrétaires générales :
Caroline Massyn
Laurence Petitjean

Trésorière :
Delphine Segond

Autres Membres

Valérie Brachet
Odile Littaye
Caroline Chamorel

*Association loi 1901 fondée en 1966

Le mot de la Présidente

Toujours soucieux de maintenir un niveau professionnel de qualité, le GGRE a organisé plusieurs stages en Formation Continue à Paris et Lyon. Vous trouverez de nouvelles propositions pour le dernier trimestre 2019. Un grand merci aux organisatrices dévouées qui s'en occupent activement.



Un moment festif entre graphothérapeutes

Nous vous souhaitons à tous de belles « grandes vacances » bien méritées.

Caroline Baguenault de Puchesse

Sommaire

Editorial	1
De la part d'Anne de Collongue	2
L'enfant et les émotions	4
Attentif et concentré	6
Les mécanismes de l'apprentissage, décryptés par Stanislas Dehaene	7
Petit aperçu de la graphothérapie belge avec Sylvie Tramasure, présidente du GBGT	16
Tous acteurs de l'écriture... Rencontre avec des enseignantes d'école maternelle	22
Cerveau et créativité face à la dysgraphie	30
La musicothérapie	32
Nouvelles du Comité Directeur	34
Nouvelles des régions	34
Formation professionnelle	40
Retour de formation sur les réflexes archaïques	41
Lu pour vous	43
La boîte à idées	44

De la part d'Anne de Collongue



Grand merci au GGRE de m'accueillir en son sein en tant que membre d'honneur. Je ne suis pas sûre de le mériter, car il me semble que la naissance du GGRE s'est faite toute seule, sans que je la prévoie avec dans la tête un but précis, un projet initial préparé à l'avance.

Un pas après l'autre a fini par dessiner une trajectoire qui s'orientait dans une direction, qui allait bien quelque part, comme un courant se dirige inexorablement vers son embouchure.

Ce courant, c'était le message que Robert Olivaux nous avait passé au cours de sa dernière formation avant de prendre sa retraite, qui l'alimentait et qui nous a mises en route, Florence Witkowski et moi. Il nous paraissait impossible de ne pas le faire suivre ; c'est lui qui a animé notre démarche plus loin que prévu. Il nous portait, nous entraînait, nous poussait en avant de façon irrésistible.

Florence, plus aventurière que moi, « taillait la route », et moi, je jalonnais. Anne Turbellier est venue nous rejoindre, puis Sophie Lombard, Suzel et d'autres qui ne sont plus là. Un pas, puis un autre, et le projet s'est dessiné, a pris forme peu à peu et s'est structuré.

A un jeune qui a de la difficulté à imaginer un avenir trop lointain et auquel il est donc inutile de demander « que veux tu faire plus tard ? », il est préférable de proposer des objectifs rapprochés. Ces étapes atteintes facilement avec succès jalonnent une ligne, qui prolongée, permet d'envisager son projet de vie. Notre démarche a été celle-là.

Mais, ce message qui nous a portées et transportées, quel est-il ?

Pour avoir connu Robert Olivaux, avoir perçu chez lui sa si grande humanité, sa si grande bonté, son ouverture d'esprit, son ouverture aux autres, et l'avoir entendu s'exprimer avec tant de clarté, de sobriété, de simplicité, en gardant la juste mesure dans son jugement, je pense que nous avons rencontré un homme qui possédait les qualités de l'harmonie définies par Crépieux-Jamin. Il ne pouvait que nous séduire !

Il nous a fait comprendre ce qui sous-tend toute thérapie, l'attitude fondamentale du thérapeute qu'il incarnait parfaitement, celle d'une « écoute neutre et bienveillante ».

Au cours de sa dernière formation, il nous a fait assister à un rendez-vous avec de jeunes futurs patients.

Il recevait d'abord la mère seule, prenait conscience des problèmes de santé, de famille, des deuils, enfin de toutes les difficultés vécues dont l'enfant pouvait éprouver les conséquences et qui se révélaient dans sa manière problématique d'écrire.

Puis l'enfant, et ses impressions sur sa propre écriture, sur lui-même ; enfin, la mère et l'enfant, auxquels il donnait son diagnostic sur l'écriture, toujours valorisée, sans jamais dramatiser et son conseil sur une éventuelle graphothérapie et son orientation.

Sa formation, sur trois jours, semblerait bien légère maintenant. Une journée sur la graphothérapie en général, sur la nécessité d'être au clair avec soi-même, sur celle de se réunir pour parler de « ses cas », de se remettre en question.

La technique de la rééducation était ensuite évoquée, mais, à l'évidence, cette partie l'ennuyait et il nous renvoyait à « mon livre », ajoutant et insistant sur tout ce que les futurs graphothérapeutes avaient acquis par ailleurs et qu'ils pouvaient intégrer dans leur rééducation. Il faisait ainsi une large part à la créativité de chacun.

Il nous avait reçues chez lui ensuite, seule ou à plusieurs pour parler de nos premières expériences, et nous recadrer. En ce qui me concerne, il m'avait vivement déconseillé de préparer un petit goûter pour mes premiers petits patients, un verre d'eau s'ils avaient soif, mais pas du coca... j'étais une thérapeute, pas une maman.

Il était Robert Olivaux, et tout le monde ne peut l'être.

Il nous a raconté certains cas personnels : celui d'un étudiant qui n'avait pas d'argent et qu'il a reçu gratuitement pendant toute sa thérapie, mais qui est revenu des années plus tard avec un chèque correspondant à ses séances... Celui d'un enfant qui arrivait chez lui et qui lui disait « puis-je aller voir peindre ta femme dans la pièce à côté ? » et qui avait récupéré une parfaite écriture à la fin de l'année scolaire... D'autres choses encore, dont le conseil, et j'ose à peine le dire, qu'un thérapeute, en dépit de toute disponibilité, n'a pas à donner accès à ses toilettes, car elles appartiennent à son domaine privé et que le patient doit « prendre ses précautions avant ». (« la prochaine fois ! »)

C'était des illustrations de la manière dont il manifestait cette attitude bienveillante et neutre, qui lui donnait de l'empathie avec l'autre tout en préservant son intimité personnelle.

Comment pouvait-il faire ? Il recevait des confidences qui étaient parfois extrêmement dures, et gardait patience, accueil, calme et sérénité. Mais de temps en temps, il émettait un « HA... » qui le maintenait branché et je me suis surprise un jour à m'interroger sur ce « HA !!!... » Et si c'était un moyen pour maintenir et la bienveillance dans l'écoute, et la neutralité pour ne pas se laisser entamer ? Mais arrêtons là. Il a le droit d'avoir ses secrets dans sa pratique de thérapeute.

C'est donc cet esprit qu'il nous a fait pressentir, que nous voulions maintenir au GGRE.

Le projet se précisant, nous pensions finalement qu'il pourrait donner une alternative au GGCF qui existait à l'époque, en permettant aux diplômés de la SFDG d'avoir le choix entre une activité de graphologues professionnels d'entreprises ou /et une autre plus proche des souffrances humaines.

Certaines d'entre nous ont maintenu sur leur tête les deux casquettes, se reposant de l'une de ces activités par l'autre, car de toutes les manières il n'y a qu'une graphologie dont seul le langage change selon sa spécificité.

Mais le courant qui emmène le GGRE court toujours et prend de l'ampleur. Il épouse les difficultés du relief – et Dieu sait qu'il est escarpé –, s'y adapte, évolue et se dirige inexorablement vers son but.

Mille mercis à vous tous de continuer à l'alimenter et à l'endiguer, à le créer encore.

Anne de Collongue

A notre demande, Anne de Collongue a bien voulu nous proposer sa réflexion si riche sur :

L'enfant et les émotions

Selon Monsieur Freud, l'enfant qui grandit passe par différents stades qui se superposent les uns aux autres, chacun ajoutant aux autres de nouveaux éléments qui lui permettent peu à peu de se construire, de se défendre, d'évoluer vers un équilibre adulte et mature, dont l'émotion est la matière. C'est en comprenant son histoire qu'il en devient l'acteur et l'auteur, et cette histoire, la voici :

Il était une fois un petit bébé qui reçoit de son environnement chaleur, nourriture et sécurité. Il a faim, rouspète un peu, entend les bruits qui lui annoncent que son biberon se prépare, et dans la quiétude il entend sa mère lui dire : « j'arrive, ça vient »... Cet enfant là vit un stade appelé « le narcissisme primaire » qui est nourri et cela lui permettra d'avoir confiance en lui pour toute sa vie.

Hélas, son cousin n'a pas cette chance. Il a faim, pleure, mais ne reçoit aucun écho. Ce n'est pas l'heure du biberon. Il se désespère, se pense abandonné et il finit par s'endormir d'épuisement. De l'environnement qu'il ressent hostile lui restera une impression d'impuissance, d'insécurité, la crainte archaïque de mourir de faim.

Mais sur le palier d'en face, habite un troisième bébé. Pour lui, rien de tel. Il n'a pas le temps de s'apercevoir qu'il a faim qu'il est réveillé pour prendre son biberon, et il doit le boire jusqu'au bout. Ses désirs sont devancés, il est couvé, gavé, et pour être sûr qu'il ait suffisamment on lui en donne trop. Il ressentira cela comme une intrusion dans son intimité, comme une agression ; pour lui aussi l'environnement est ressenti comme hostile.

Ces enfants-là ne grandiront cependant pas avec un handicap, car les stades suivants de leur développement leur permettront d'acquérir des mécanismes de défense qui s'ajouteront les uns aux autres et qui les armeront pour la vie. Leurs atouts, leurs motivations, la forme de leur volonté seront seulement différents.

L'enfant, à ce stade, vit couché dans son berceau, il est immobile, au centre de son monde, qui est comme un demi-globe qui le surmonte. Les émotions sont celles du plaisir ou du déplaisir, elles sont liées aux satisfactions ou insatisfactions orales, immédiates ; elles sont vécues au présent, elles sont ressenties mais ne savent s'exprimer que de façon primitive.

Mais il grandit, se met debout, apprend à marcher. L'univers devient différent, il s'étend devant lui comme un espace à découvrir, à conquérir. Il est plein de curiosité pour explorer ce monde nouveau. Les émotions se multiplient : la joie, l'enthousiasme, la peur, la révolte, l'injustice, la colère, le chagrin, la déception.

C'est alors qu'arrive la parole et ces émotions, indicibles, indescriptibles qu'il subissait, il peut maintenant leur donner un nom, les nommer et ce sont des noms de sentiments. Ainsi, il peut les reconnaître, les comprendre et les faire comprendre, les partager. Il ne les subit plus, il en est devenu le maître.

Il acquiert à ce stade un certain nombre de mécanismes de défense, puis continue son évolution avec une période d'identification en tant que petit garçon ou petite fille, il gagne en maturité pour arriver à l'âge adulte, où il gardera la marque des émotions qui l'auront nourri depuis le tout début de sa vie.

Cette histoire toute simple de l'émotion, source de vie, et de l'enfant se retrouve dans celle de l'apprentissage de l'écriture.

Le trait, c'est-à-dire la coulée d'encre, en est le matériau de base. Il représente l'émotion. Chez le petit enfant, c'est un gribouillis. En apprenant à écrire, il donne forme à ce trait sauvage, immature, qui prend la forme des lettres et ces lettres se lient les unes aux autres pour devenir un langage écrit, magique, qu'il découvre avec émerveillement.

Cette émotion, découverte avec surprise, saisissement même de l'enfant qui découvre le sens des signes en apprenant à écrire, Daniel Pennac la décrit admirablement dans son livre *Comme un roman* :

« MA-MAN. Ce cri de joie célèbre l'aboutissement du plus gigantesque voyage intellectuel qui se puisse concevoir... LE PASSAGE DE L'ARBITRAIRE GRAPHIQUE LE PLUS TOTAL À LA SIGNIFICATION LA PLUS CHARGÉE D'ÉMOTION ! Des petits ponts, des boucles, des ronds... et... MAMAN ! C'est écrit là, devant ses yeux, mais c'est en lui que cela éclot. »

Anne de Collongue, Saint-Cloud

Attentif et concentré

Le mardi 5 février au CGR de La Rochelle, se tenait une conférence intitulée :

Les clefs de l'attention et de la concentration avec Matthieu Vidard et Lionel Naccache

Pourquoi parle-t-on d'attention-concentration ?

La première raison est que nous faisons attention en permanence. Or l'attention repose sur plusieurs mécanismes de notre cerveau.

Les expressions comme « être vigilant », « être concentré », « être éveillé » ou « être en alerte » visent toutes à nous mettre en alerte sous différentes facettes.

Au XIX^e siècle, William James a défini l'attention comme une « prise de possession d'un esprit ». L'attention, c'est le mécanisme de prise de possession d'un objet. C'est aussi la capacité de faire attention de l'extérieur vers l'intérieur de soi : on met l'objet en image.

Dans les années 1980, Michael Posner a défini trois fonctions mentales de l'attention, représentées dans trois zones du cerveau.

1 – **l'attention d'alerte** : elle augmente le niveau d'éveil. On prend possession du niveau d'alerte autour de soi. Le bruit augmente le niveau d'éveil. Le cerveau se concentre vers la prise de possession de l'information.

2 – **l'orientation de l'attention** : on oriente son attention vers un objet. Plus le nombre d'objets est important, plus nous devons orienter fortement notre attention. C'est le test des passes de balles entre deux équipes : on compte les passes et on ne voit pas le singe qui passe au milieu des joueurs. Notre attention est orientée vers le décompte des passes de balle.

3 – enfin, le **contrôle exécutif**, qui consiste à contrôler le flux de notre pensée tout en restant focalisé sur une tâche.

Prenons un exemple : lorsque nous lisons un mot avec une couleur, l'acte est simple. Mais si nous lisons un mot avec une couleur différente et que devons énoncer la couleur ou le mot, nous sommes obligés de contrôler le flux de notre pensée.

L'attention est mono-tâche : on ne voit qu'une seule chose à la fois et nous sommes conscients de l'environnement.

Quelle différence y a-t-il entre un cerveau attentif et un cerveau distrait ? il faut lire à ce sujet le livre *Les petites bulles de l'attention* de Jean Philippe Lachaux et son programme ATOLE « ATtention à l'écOLE » (Ed. Odile Jacob, 2016 ; <https://www.ddec06.fr/personnes-ressource/2018/01/10/attentifs-a-lecole-le-kit-atole-est-la/>).



Le contrôle de l'attention est à la fois fort et faible.

L'attention peut être manipulée, elle suit des lois simples.

Le temps de concentration sur une même tâche dépend de différents facteurs, qui sont la continuité de la demande, de l'intérêt, de l'activité.

Lorsque l'on est concentré, on a toujours une écoute flottante disponible. On peut mémoriser sans forcément être attentif à tout.

Faire attention détermine notre activité mentale, la mémoire de travail et l'accès au sens.

Faire attention, c'est s'impliquer, se laisser envahir pour avoir accès au sens. L'attention implique l'engagement.

Parfois une pensée peut faire basculer notre attention, c'est la prise de conscience de notre manque d'attention qui réoriente notre attention.

Si on peut faire deux choses en même temps, notre cerveau, lui, n'en fait qu'une. On bascule rapidement d'une tâche à l'autre mais on ne fait jamais (sauf des tâches répétitives) deux actions différentes en même temps.

Marie-Hélène Desjonquères, La Rochelle

Les mécanismes de l'apprentissage, décryptés par Stanislas Dehaene

Dans son dernier livre *Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines*, le psychologue et neuroscientifique Stanislas Dehaene décortique les rouages du cerveau et de l'apprentissage. Delphine Segond nous en présente un résumé détaillé... et passionnant.

L'ouvrage de Stanislas Dehaene est un véritable hymne à l'apprentissage. Le scientifique s'attache à nous aider à mieux comprendre les rouages du cerveau humain, sa plasticité, ses formidables capacités cognitives et de résilience, ainsi que ses capacités d'apprentissage, au regard des dernières découvertes en neurosciences, sciences cognitives et sciences de l'éducation.

Si l'école est un indéniable facteur d'accélération du développement de notre cerveau dans son processus permanent d'adaptation à son environnement, elle ne nous apprend que trop peu à apprendre, c'est-à-dire à comprendre notre propre fonctionnement cognitif et à connaître les stratégies pour détecter ou compenser des pathologies du développement comme la dyslexie, la dyspraxie ou le trouble de l'attention... L'objectif de ce livre est de remédier à cette carence.

Dénonçant l'empirisme de certaines affirmations en matière d'apprentissage, le psychologue et neuroscientifique Stanislas Dehaene balaye nombres d'idées reçues encore largement répandues et exploitées par les acteurs du monde de

l'éducation et spécialistes des troubles des apprentissages, sur le rôle des deux hémisphères par exemple, sur les styles d'apprentissage etc. Il s'appuie, pour étayer et légitimer ses propos sur des expériences scientifiquement menées et richement illustrées dans cet ouvrage.

Qu'est-ce qu'apprendre ?

Son propos, divisé en trois parties, se penche, dans un premier temps, sur la signification, du point de vue des neurosciences, de l'acte d'apprendre. La recherche en intelligence artificielle et le développement des réseaux de neurones conventionnels, ces modèles informatiques ou algorithmes qui s'inspirent du cerveau, nous aident à mieux cerner ce qu'est apprendre. Et toute la difficulté de ces modèles à égaler les capacités du cerveau réside précisément dans la définition même de l'apprentissage. **Apprendre n'est pas accumuler une somme de connaissances et stocker des données comme peut le faire un ordinateur, mais c'est se former un modèle abstrait du monde, c'est transformer « des données brutes (...) en idées abstraites, raffinées et suffisamment générales pour que nous puissions les exploiter dans des situations nouvelles ».** En sciences cognitives, on parle de « modèles internes ». Cette formidable capacité d'abstraction et de généralisation du cerveau humain repose sur plusieurs mécanismes que cherchent à imiter les réseaux de neurones artificiels, comme par exemple :

- **l'ajustage des paramètres d'un modèle mental**, qui consiste à rechercher, parmi une myriade de réglages possibles de notre modèle interne, ceux qui correspondent le mieux à l'état du monde extérieur ; c'est le mécanisme qui fait que, par exemple, nous sommes capables de contrôler nos mouvements afin de tendre la main vers un objet que nous voyons, c'est-à-dire de transformer les entrées visuelles en commandes musculaires ;
- **la minimisation des erreurs** : le cerveau est capable d'observer ses erreurs pour ajuster son état interne dans la direction qui lui paraît le mieux à même de faire diminuer ces erreurs ; c'est le chasseur qui ajuste le viseur de son fusil afin de réduire la probabilité de se tromper aux tirs suivants ;
- **l'exploration de l'espace des possibles**, ce que fait l'enfant quand il explore hasardeusement des dizaines de possibilités avant que son cerveau ne trouve la combinaison optimale.

En comprenant ce qui échappe encore aux machines, nous comprenons ce qu'il y a d'unique dans notre propre capacité d'apprentissage :

- l'apprentissage de concepts abstraits dans tous les aspects de la vie quotidienne ;
- la vitesse d'apprentissage ;
- l'apprentissage social, qui passe en grande partie par l'imitation et par le biais du langage, encore hors de portée des réseaux de neurones artificiels ;
- l'apprentissage en un essai ;
- l'apprentissage de règles systématiques, formulées dans un langage de la pensée, qui permet de découvrir les règles générales qui se cachent derrière des cas particuliers, d'extraire des règles abstraites et de modéliser le monde ;
- la composition des connaissances, c'est à dire la faculté de les recombinaison pour résoudre des problèmes nouveaux...

Apprendre efficacement, c'est donc « *hiérarchiser ses connaissances, en tentant de formuler des lois abstraites qui rendent compte de nos observations [...] car les lois les plus abstraites sont précisément celles qui s'appliquent au plus grand nombre d'observations [...] et permettent de restreindre l'espace des possibles* » ; c'est formuler des théories et les confronter au monde extérieur ; c'est « *raisonner en bon statisticien et choisir, parmi plusieurs hypothèses, celle qui a la plus forte probabilité d'être correcte, en tenant compte des données disponibles* » ; c'est « *remonter aux causes cachées des phénomènes afin d'en déduire le modèle qui les gouverne* ».

Comment notre cerveau apprend-il ?

La deuxième partie est au cœur de l'éternel débat entre l'inné et l'acquis, débat qui selon Stanislas Dehaene n'a pas lieu d'être puisque les deux sont fondamentalement importants dans l'apprentissage. Le cerveau est à la fois structuré et plastique. « *Apprendre exige une double architecture : une immense quantité de modèles génératifs internes et des algorithmes pour les ajuster à la réalité* »

Le cerveau du bébé n'est pas une ardoise vierge à sa naissance car il est doté d'une panoplie de circuits façonnés par les gènes et de capacités cognitives précoces non négligeables. Il possède déjà des intuitions innées qui impliquent une extraordinaire capacité de raisonnement et vont guider tous les apprentissages : l'intuition des lois de la physique, de l'arithmétique, l'intuition des probabilités et de la géométrie, le don des langues, le concept d'objet, le sens du nombre... Les derniers travaux et expériences à ce sujet battent en brèche l'une des principales théories du développement de l'enfant, celle de Jean Piaget. Piaget pensait en effet que les bébés ignoraient la permanence de l'objet (le fait qu'un objet continue d'exister lorsqu'on ne le voit plus) jusque la fin de la première année. Il pensait que le concept de nombre était également hors de portée des enfants avant quelques années de vie. Stanislas Dehaene nous démontre que c'est exactement l'inverse qui se produit. « **Les concepts d'objet et de nombres sont des primitives de la pensée** ».

La connaissance des animaux et des personnes (que le bébé sait différencier des objets, et dont, contrairement à l'objet, les mouvements sont régis par des intentions) est également une des compétences innées du bébé. Cette compétence sociale joue un rôle fondamental dans l'apprentissage. Grâce à elle l'enfant fait la différence entre une action banale et une action faite dans le but d'enseigner. Ainsi possède-t-il le sens inné de la pédagogie. **La manifestation la plus précoce de cette compétence sociale est la perception des visages, qui joue elle-même un rôle dans le développement précoce de l'attachement.**

« *Dès la naissance, le cortex du bébé est plissé presque comme celui d'un adulte, subdivisé en aires sensorielles et cognitives spécialisées et interconnectées* ».

Ces compétences innées nichent au sein de structures cérébrales bien organisées et correspondent à chacun des domaines du savoir. Elles ne font ensuite que se spécialiser sous l'influence de l'environnement et sous l'effet de l'expérience. Tous les circuits du cerveau adulte sont donc bel et bien présents

dans celui du bébé. L'apprentissage va les modifier grâce à la formidable plasticité cérébrale. Synapses, neurones et modes de transmission entre ces neurones s'ajustent et se renforcent à chaque fois que nous apprenons. En réorientant un circuit neuronal préexistant vers des activités nouvelles comme les mathématiques ou la lecture, l'environnement, la famille ou l'apprentissage scolaire confèrent à notre cortex des compétences nouvelles, selon l'hypothèse du recyclage neuronal avancée par Stanislas Dehaene. Ainsi les mathématiques recyclent les circuits du nombre, la lecture ceux de la vision et du langage parlé.

Cette plasticité, responsable de l'apprentissage, s'affaiblit au fil du temps. C'est la raison pour laquelle nous apprenons mieux dans la petite enfance.

Quatre piliers pour l'apprentissage

La plasticité synaptique ne suffit pas à expliquer les facultés extraordinaires de l'espèce humaine. Notre cerveau contient toute une panoplie d'astuces supplémentaires sous forme de quatre fonctions majeures : l'attention, l'engagement actif, le retour sur erreur et la consolidation maximisent la vitesse à laquelle nous parvenons à extraire les informations de notre environnement. Stanislas Dehaene les appelle les quatre piliers de l'apprentissage, et c'est à eux qu'il consacre la troisième partie de son ouvrage. Ce sont ces quatre piliers que l'enseignant doit parvenir à mobiliser chez chacun de ses élèves. Ce sont eux que ces mêmes élèves devraient apprendre à bien apprivoiser pour optimiser leurs efforts.

• **L'attention** est l'ensemble des mécanismes par lesquels, confronté à un afflux de stimulations sensorielles, notre cerveau sélectionne une information, l'amplifie, la canalise et l'approfondit. Faire attention s'apprend et les enseignants doivent « *faire attention à l'attention* », canaliser et captiver à chaque instant l'attention des enfants, en mobilisant chez chacun d'eux les trois systèmes attentionnels que sont l'alerte, l'orientation et le contrôle exécutif.

- **L'alerte (quand faire attention)** est intrinsèquement liée à la motivation. Les éditeurs de jeux vidéo l'ont bien compris : les jeux d'action, en particulier, savent mobiliser les systèmes d'alerte et de récompense. Loin de toujours diminuer la capacité de concentration, ils peuvent l'augmenter et moduler ainsi les apprentissages. Ils améliorent les capacités de détection visuelle, d'estimation rapide du nombre d'objets et de focalisation sur une cible. De la même façon, un professeur qui passionne ses élèves, un film captivant ou un livre intéressant peuvent être des signaux tout aussi puissants d'alerte de la plasticité.
- **L'orientation (à quoi faire attention)** est le filtre de l'attention. C'est la sélection qui s'opère quand, dans un cocktail bruyant, nous sommes capables de percevoir une conversation parmi dix autres. C'est celle qui nous permet de ne pas prêter attention à d'autres stimuli sensoriels. On parle d'**attention sélective**. Faire attention, c'est donc sélectionner, et par conséquent prendre le risque d'être aveugle à ce que nous écartons de notre attention. C'est le fameux test du gorille (*Selective attention test*)

qui nous apprend que, si un enfant ne sait pas à quoi il doit faire attention, il ne le voit pas et ne peut donc pas l'apprendre. L'orientation change radicalement l'activité cérébrale. En lecture, prêter attention à la forme globale du mot empêche de découvrir le code alphabétique et oriente l'activité cérébrale en direction d'un circuit inadéquat. Pour Stanislas Dehaene, seul l'entraînement phonique qui attire l'attention sur les correspondances entre les lettres et les sons active le circuit de la lecture et permet l'apprentissage. « *Bien enseigner, c'est donc avant tout choisir avec soin le niveau auquel on souhaite que l'enfant fasse attention* ».

- **Le contrôle exécutif (comment traiter l'information)** nous permet d'organiser nos opérations mentales et de prendre conscience de nos erreurs, d'activer les opérations pertinentes et d'inhiber les actions inappropriées. C'est l'**attention exécutive, en lien avec la mémoire de travail**. Elle agit comme un aiguilleur qui décide comment et dans quel ordre envoyer les informations aux différents processeurs du cerveau. Ce système traite les informations une par une et n'est pas capable de mener deux opérations à la fois. C'est une illusion de croire que notre pensée peut suivre deux programmes distincts et cela a été scientifiquement prouvé. Ce n'est qu'avec un entraînement intense que nous parvenons à faire deux choses complexes à la fois, l'automatisation libérant l'espace de travail conscient, mais la règle générale est qu'en situation de double tâche, l'une des opérations est ralentie ou abolie. **Apprendre à se concentrer, c'est donc apprendre à accorder la priorité à une tâche précise**. Une classe trop décorée peut ainsi distraire l'enfant. De même, des lettres ou des chiffres déformés ou figurés par des personnages ne font que distraire l'enfant et l'empêcher de se concentrer. L'attention exécutive correspond à ce que nous appelons la concentration ou le contrôle de soi. C'est cette capacité de contrôle exécutif qui permet d'éviter les erreurs et, par exemple, de nommer, sans se tromper, la couleur des mots qui suivent :

Chien maison bien car sofa trop rouge noir vert bleu gris...

« *Votre ralentissement, dans la seconde moitié de la liste, traduit l'entrée en scène du contrôle exécutif, qui doit apprendre à inhiber la lecture des mots pour se concentrer sur leur couleur.* »

Cette attention exécutive s'acquiert progressivement et se développe avec la maturation du cortex préfrontal pendant les deux premières décennies de la vie, mais l'entraînement et l'éducation peuvent accélérer ce circuit plastique. De nombreuses activités inspirées de la méthode Montessori, certains jeux sur ordinateurs (comme ceux de Michael Posner), la méditation ou la pratique d'un instrument de musique y contribuent également. L'entraînement du contrôle exécutif peut modifier le QI et notamment l'intelligence fluide – la capacité à raisonner et à résoudre des problèmes nouveaux. Les tests standardisés qui mesurent l'intelligence fluide ressemblent d'ailleurs à ceux qui évaluent le contrôle exécutif, même si cette dernière dépend également de facteurs génétiques.

Si tous les mammifères possèdent un système attentionnel, l'attention de l'être humain présente une caractéristique particulière : la prise en compte du contexte social, qui développe **l'attention partagée**, dont le rôle est fondamental dans les apprentissages et sur laquelle devrait reposer toute relation pédagogique. C'est celle qui repose sur l'attitude des parents et sur celle de l'enseignant, son écoute, le contact visuel et verbal, l'attention qu'il porte à l'attention de ses élèves, sa capacité d'empathie et sa capacité à se construire un modèle mental de son élève, de ses compétences et de ses erreurs, celle qui se fonde sur les qualités humaines, sur une relation de respect et de confiance mutuels et qui exclut la leçon mécanique ou stéréotypée, qu'elle soit humaine ou virtuelle.

- **L'engagement actif** est le deuxième pilier de l'apprentissage, dans lequel la motivation et la curiosité jouent un rôle essentiel. C'est par lui que l'enfant va explorer, générer des hypothèses au risque de se tromper, reformuler en mots ou en pensées des idées et des faits qui font sens pour lui, réfléchir, approfondir et ainsi parvenir à une meilleure rétention de l'information en mémoire. C'est le principe dont s'inspirent les méthodes de pédagogie « par projet », qui remettent en question l'efficacité du cours magistral « *où l'élève reste passif tandis que l'enseignant péroré pendant cinquante minutes* » et qui favorisent les activités pratiques, la discussion, les travaux en petits groupes...

L'engagement actif est un **engagement cérébral**. Il ne doit pas être assimilé à l'idée selon laquelle l'enfant devrait gigoter pour apprendre et qui a pu mener certaines écoles à équiper les pupitres des élèves de pédales afin qu'ils restent physiquement actifs pendant un cours. C'est l'idée selon laquelle l'enfant doit être engagé et acteur de son apprentissage, qui ne doit pas être confondue avec le constructivisme ou les pédagogies de la découverte (également appelées « pédagogies actives ») développées par Rousseau... puis Decroly, Freinet, Montessori, Piaget, etc. L'inefficacité de ces méthodes, qui consistent à laisser l'enfant découvrir par lui-même et construire son propre savoir en tâtonnant, le laissant dans l'illusion qu'il maîtrise son sujet sans lui donner les moyens d'accéder aux concepts profonds, a été maintes fois démontrée.

En mathématiques par exemple, il vaut mieux d'abord expliquer comment on résout un problème pour laisser ensuite l'enfant en résoudre un autre.

Stanislas Dehaene prône « *une pédagogie qui rende l'étudiant actif mais qui soit étroitement guidée par l'enseignant* », « *un enseignement structuré, doté d'une progression claire et rigoureuse qui commence par les fondamentaux, vérifie leur maîtrise et s'appuie sur eux pour construire une pyramide de sens* » ... ce que font aujourd'hui les écoles Montessori.

Il balaye au passage une autre idée fausse, attachée aux pédagogies de la découverte, selon laquelle chaque enfant posséderait son propre style d'apprentissage et selon laquelle il serait donc naturel de le laisser apprendre à sa guise. Aucune recherche n'aurait encore scientifiquement démontré que certains enfants seraient plus visuels et d'autres plus auditifs ou tactiles.

Il a juste été prouvé que certaines stratégies marchaient mieux que d'autres. Il est par exemple plus facile de mémoriser une image qu'un mot, et ce, pour tous les enfants, les seules différences réelles portant sur la vitesse d'apprentissage et les goûts de chacun.

Une des clefs de l'engagement actif est la **curiosité**, cette force qui incite à explorer, qui nous oriente naturellement et continuellement vers des domaines nouveaux et accessibles, et dont l'absence explique entre autres les failles de l'intelligence artificielle. Si la curiosité s'étirole et se réoriente lorsque les objets perdent de leur attrait à mesure que nous les maîtrisons, elle peut également s'éteindre devant la difficulté si le cerveau détecte qu'il ne progresse pas suffisamment. Ainsi, selon Stanislas Dehaene, pour maximiser les apprentissages, il faudrait enrichir en permanence l'environnement d'objets nouveaux et juste assez stimulants pour ne pas être décourageants. Et l'enfant, pour être curieux, doit être conscient de ce qu'il ne sait pas, c'est-à-dire posséder des facultés métacognitives qui supervisent ses apprentissages et évaluent en permanence le degré de savoir, le degré d'erreur, de vitesse, etc. La **métacognition** joue un rôle déterminant dans la curiosité.

L'école n'apporte pas toujours la stimulation appropriée aux élèves les plus avancés. Elle ne propose pas toujours non plus de solutions adaptées pour redonner le goût d'apprendre à des élèves en difficulté, qui ont essentiellement appris qu'ils ne parvenaient pas à comprendre. Enfin, elle peut avoir tendance à sanctionner plutôt qu'à encourager toute tentative d'exploration. Pour toutes ces raisons, l'école peut précisément tuer la curiosité dans l'œuf et engendrer une spirale d'impuissance, de stress et d'anxiété qui inhibe les apprentissages. L'école pourrait davantage susciter l'envie de comprendre en facilitant les exposés, en encourageant les questions, en rompant avec la posture de l'enseignant qui sait tout et n'autorise pas l'esprit critique, et en félicitant les élèves pour leurs initiatives même maladroites.

• **Le retour sur erreur** est le troisième pilier. Le cerveau n'apprend que s'il perçoit un décalage entre ce qu'il prédit et ce qu'il reçoit : la surprise est l'un des moteurs fondamentaux de l'apprentissage.

Chaque erreur est une opportunité d'apprentissage, à condition qu'elle soit accompagnée d'un signal de feed-back, d'un retour sur erreur rapide et détaillé, d'une rétroaction qui indique la bonne voie sans s'apparenter à une quelconque punition. La note sèche, non accompagnée d'appréciations détaillées et constructives, est un piètre retour sur erreur, et ce d'autant plus qu'elle est différée dans le temps, ce qui fait que l'élève a souvent tout oublié de ce qui l'a induit en erreur. Elle est par ailleurs injuste lorsqu'elle sanctionne un devoir sur table qui revient chaque semaine et dont le niveau de difficulté ne cesse d'augmenter. Au lieu de remotiver un enfant qui aurait eu une mauvaise note en lui laissant la possibilité de repasser le même test jusqu'à la réussite (comme savent le faire les jeux vidéo), l'école lui impose chaque semaine un exercice nouveau, toujours au-delà de ses capacités, générant toujours plus de stress et d'anxiété qui nuisent à la faculté d'apprendre, et maintenant l'enfant dans l'idée qu'il est mauvais. Le « fixisme » décrit la disposition mentale qui consiste à attribuer ses échecs (ou ses réussites) à un aspect fixe et immuable de sa

personnalité (« je suis nul en maths ») et qui s'oppose à l'idée que tous les enfants peuvent progresser (mentalité progressiste). Il nuit à la motivation, n'encourage ni l'attention ni l'engagement actif. **« Avoir un état d'esprit progressiste, ce n'est donc pas bêler d'admiration devant l'enfant – sous le simple prétexte de nourrir son estime de soi – mais plutôt remarquer ses progrès, encourager sa participation, stimuler son attention... »**

Si la note n'est donc guère efficace, **le test objectif**, qui permet, lui, de se mesurer et de se corriger, est une stratégie efficace. Dans l'apprentissage d'une leçon, la mise en œuvre régulière de tests oblige à rester actif, permet de recevoir un feed-back et maximise la mémorisation à long terme alors que lire et relire son cours ne permettraient surtout qu'à l'imprimer dans la mémoire immédiate. **L'espacement dans le temps des apprentissages** (plutôt que l'apprentissage d'une leçon d'une seule traite) est une des autres règles d'or qui favorisent la rétention de l'information à long terme.

- Le quatrième et dernier pilier de l'apprentissage, c'est **la consolidation**, qui rend automatique et inconsciente, autrement dit qui « *routinise* » une activité comme la lecture, qui, en début d'apprentissage, mobilise toute l'attention. Au fil de la consolidation, l'activité, qui était initialement sous le contrôle du cortex préfrontal, est transférée vers le cortex pariétal et temporal ventral, libérant ainsi les circuits du cortex préfrontal pour de nouveaux apprentissages, ce dernier ne pouvant faire deux choses à la fois. Ainsi, tant qu'un apprentissage n'est pas automatisé, il absorbe les ressources de l'attention exécutive et empêche l'enfant de se concentrer sur tout autre chose. Afin d'illustrer la difficulté de double tâche devant laquelle se trouve le jeune enfant dont la lecture n'est pas encore automatisée, Stanislas Dehaene nous propose de résoudre le problème de mathématiques suivant, comme un lecteur débutant :

« Hin hotomobilist kit Nanth pour Pari à katorzeure. La distensse ai de troa sans quilomaitre. Ile harive à dicesetteure. Kaile ete sa vitaisse moi hyène ? »

L'expérience est probante ! La difficulté de lecture abolit nos capacités de réflexion...

Les recherches des trente dernières années ont démontré que le sommeil joue un rôle capital dans l'apprentissage. La quantité d'apprentissage varie directement en fonction de la durée et de la profondeur du sommeil. Il semblerait que le sommeil profond joue un rôle primordial dans la consolidation et l'automatisation grâce à un phénomène de réactivation des neurones, à tel point que certains chercheurs s'attellent à manipuler notre sommeil pour favoriser les apprentissages. Après avoir dormi, une partie des connaissances acquises dans la journée est transférée vers des circuits plus automatiques et plus spécialisés. Ces connaissances s'en trouvent non seulement renforcées mais également recodées sous une forme plus abstraite, plus générale et plus synthétique. Ce nouvel encodage leur confère plus de sens et permet de retrouver un meilleur modèle mental de la réalité, de sélectionner un modèle génératif du monde extérieur, qui est la définition même de l'intelligence humaine et de l'apprentissage telle que Stanislas Dehaene nous l'a exposée dans la première partie. Cette forme plus abstraite permettrait même de faire

des découvertes nouvelles pendant la nuit, durant laquelle « *nous faisons tourner notre machine à simuler le monde* » grâce à « *l'extraordinaire panoplie d'algorithmes de notre cerveau* » qui démultiplie notre potentiel.

Le manque de sommeil des enfants pourrait ainsi être à l'origine de troubles spécifiques des apprentissages. En outre, une part non négligeable des enfants hyperactifs et atteints de troubles de l'attention pourrait ne souffrir que d'un manque chronique de sommeil. Chez certains, on détecte des troubles de la respiration qui les empêchent de plonger en sommeil profond et un simple dégagement des voies respiratoires suffit parfois à faire disparaître non seulement les troubles du sommeil mais aussi ceux de l'attention.

En guise de conclusion,

Pour Stanislas Dehaene, les enfants eux-mêmes gagneraient à connaître les quatre piliers de l'apprentissage.

La lecture de cet ouvrage, et notamment des deux premières parties, demande précisément de la concentration. Il n'est pas toujours facile de se représenter les concepts et théories scientifiques qui y sont développées. On en ressort néanmoins armé de connaissances sur les conditions qui maximisent l'apprentissage et la mémoire et fort de conseils applicables dans l'exercice de notre métier de graphothérapeute. On referme également ce livre convaincu qu'il est nécessaire que les chercheurs, les parents, les enseignants et tous les acteurs du monde de l'éducation collaborent plus étroitement pour renverser la tendance actuelle de la chute des performances de la France dans les évaluations internationales PISA, TIMMS ou autres PIRLS...

Delphine Segond, La Celle Saint-Cloud

Apprendre ! Les talents du cerveau, le défi des machines, DEHAENE Stanislas, Odile Jacob, 2018, 380 p.

Stanislas Dehaene est professeur au Collège de France, titulaire de la chaire de psychologie cognitive expérimentale, membre de l'Académie des sciences. Il préside le Conseil scientifique de l'Education nationale. Il est également l'auteur de Les Neurones de la lecture, La Bosse des maths et Le Code de la conscience.

Petit aperçu de la graphothérapie belge. Interview de Sylvie Tramasure, présidente du GBGT

Nous inaugurons avec Sylvie Tramasure une nouvelle rubrique d'interviews, dans laquelle nous souhaitons vous présenter régulièrement le regard de personnalités sur l'écriture.

Au nord de l'Hexagone, de l'autre côté du Quiévrain qui marque la frontière entre nos deux pays, un groupe dynamique de graphothérapeutes rééduque les écritures difficiles et milite pour la reconnaissance de notre spécialité. Anne de Labouret, qui partage sa vie entre la France et la Belgique, a rencontré Sylvie Tramasure, présidente du Groupement Belge des GraphoThérapeutes, pour en savoir plus sur l'exercice de la graphothérapie en Belgique.

Mini-bio :

Après avoir travaillé pendant dix ans comme assistante dans une pharmacie, Sylvie Tramasure entreprend des études de graphologie puis de graphothérapie. Elle conjugue pendant trois ans l'exercice de la graphothérapie avec son travail en pharmacie puis décide de se consacrer exclusivement à la rééducation de l'écriture, une activité qui l'occupe à plein temps depuis quinze ans. Elle est aujourd'hui présidente du GBGT, Groupement Belge des GraphoThérapeutes Rééducateurs de l'Ecriture.



L&P : Comment vous êtes-vous formée à la graphothérapie ?

S.T. : J'ai été formée par Anne Fremy, qui était professeur de graphologie et avait créé la formation Graph'junior. Il y a 25 ans, le principal problème que nous rencontrions, mes collègues et moi, était la méconnaissance absolue de la graphothérapie de la part des professionnels et du public. On nous prenait pour des extra-terrestres. Comme je voulais absolument réussir à vivre de mon activité, j'étais très motivée. J'ai pris mon bâton de pèlerin pour essayer de me faire connaître en contactant les centres PMS, les écoles et l'ensemble des professionnels qui travaillent avec les enfants.

Puis, en 2008, la marque de stylo Pelikan a réalisé une enquête très intéressante sur l'écriture des enfants. Celle-ci révélait qu'un enfant sur trois avait des soucis d'écriture en Belgique¹. Ces résultats ont eu un large écho dans les médias et l'enquête a propulsé la graphothérapie sur le devant de la scène. Les demandes ont explosé. Au moment de la publication dans la presse, je recevais quarante demandes de prise en charge par mois ! Il m'était impossible de répondre à toutes.

L&P : Quand a été créé le GBGT ?

¹ <https://www.enseignons.be/2008/09/08/nos-ecoliers-ont-des-problemes-decriture/>

S.T. : A l'époque, toutes les personnes qui s'orientaient vers la graphothérapie étaient d'abord graphologues, mais beaucoup ne professaient pas. Elles étaient orthophonistes ou kinésithérapeutes et s'étaient formées en complément pour avoir un « plus ».

Nous nous retrouvions toutes à l'ABG – Association Belge de Graphologie – et nous, graphothérapeutes en exercice, commençons à prendre un peu de place. C'est alors qu'est née l'idée de créer un groupement pour promouvoir et protéger plus particulièrement la graphothérapie. Le GBGT a été créé en 2009. Nous sommes actuellement une vingtaine de graphothérapeutes membres du groupement.

L&P : Le GBGT propose-t-il aujourd'hui une formation aux futurs graphothérapeutes ?

S.T. : Non, et c'est une grande différence avec le fonctionnement du GGRe. Dès le départ, le groupement et les études ont été deux choses tout à fait distinctes. En Belgique, les graphothérapeutes sont aujourd'hui formés par l'Acadeg – Académie de graphologie & graphothérapie – située à Bruxelles.

Autrefois, il était nécessaire d'être graphologue pour devenir graphothérapeute. Plusieurs écoles belges, dont l'Acadeg, proposaient une formation en graphologie. A l'issue de leur cursus, les élèves passaient leur examen à l'ABG et présentaient un mémoire de recherche. Puis elles se formaient à la graphothérapie auprès de Graph'junior, qui n'existe plus. Lorsque l'Acadeg a décidé de proposer un enseignement en graphothérapie, les responsables nous ont demandé ce qui nous avait manqué dans notre formation et ce que nous aimerions idéalement y intégrer maintenant que nous étions des personnes de terrain.

La formation de l'Acadeg s'est donc construite à partir du vécu des graphothérapeutes, en mettant l'accent sur l'aspect pratique. Le suivi hebdomadaire des stages est certes exigeant, pour les élèves comme pour les profs, mais c'est aussi un gage de qualité.

Actuellement, il n'est plus indispensable d'être graphologue pour devenir graphothérapeute. Le cursus était devenu trop long : 6 ans au total ! Nous considérons néanmoins qu'il est capital que les graphothérapeutes aient une bonne connaissance de l'écriture. Le cursus théorique actuel dure 15 mois et il intègre la graphologie, la graphothérapie et la psychologie, qui sont enseignées par thème. On y aborde à la fois l'écriture de l'adulte et celle de l'enfant, ainsi que les tests qui s'y rapportent.

L&P : Et côté pratique ?

S.T. : Après la théorie, les élèves peuvent commencer leurs stages. Nous demandons trois rééducations supervisées par des graphothérapeutes professionnelles. Les stagiaires nous adressent chaque semaine leur préparation de séance, puis leur débriefing. Les superviseurs leur envoient par retour des commentaires constructifs et assistent à 1 ou 2 séances.

Les rééducations doivent concerner un enfant de fin de maternelle ou de 1ère Primaire (CP en France), un enfant en 3^{ème} ou 4^{ème} Primaire (CE2 ou CM1) et un enfant plus grand (CM2, 6^{ème} ou ado). Ces 3 stages ne peuvent pas être

effectués simultanément. Ils peuvent au besoin se chevaucher mais la stagiaire doit avoir fait ses preuves avant de pouvoir entreprendre la rééducation suivante.

La formation s'achève par un travail de fin d'étude conséquent, qui porte sur une recherche, et par une soutenance de mémoire. On remet un diplôme à l'issue de la formation. L'Acadeg prend au maximum 12 élèves par an.

L&P : Le diplôme de l'Acadeg est-il reconnu par les institutions belges ?

S.T. : Malheureusement non. Nous avons pourtant mis en place un code de déontologie et un label de qualité pour montrer notre spécialisation et assurer de notre professionnalisme.

Depuis la rentrée 2018, les écoles belges doivent mettre en œuvre des « aménagements raisonnables » dans le cadre du Pacte d'Excellence de la dernière loi pour l'éducation. Ces aménagements concernent les élèves qui ont des besoins spécifiques : dys (dyslexie, dyspraxie...), TDAH, HP ou Asperger. Le Ministère a édité des livrets relatifs à ces aménagements. Et dans celui sur la dysgraphie, il nous a semblé qu'il y avait des erreurs importantes. Il faut dire que nous n'avons pas été consultées... Nous nous heurtons au problème de la reconnaissance officielle de la graphothérapie. Un contact a été établi avec la Fédération Wallonie-Bruxelles mais le chemin sera encore long.

L&P : Y a-t-il beaucoup de personnes qui « s'improvisent » graphothérapeutes en Belgique ?

S.T. : Oui, il existe des formations en deux week-ends ! C'est un vrai problème. Une de mes collègues me racontait encore récemment avoir reçu un enfant qui n'avait fait que des boucles et des mandalas pendant un an... sans amélioration scripturale, bien sûr ! D'où l'importance que nous donnons à notre label de qualité. Faire reconnaître la graphothérapie est une de nos préoccupations majeures. C'est l'étape intermédiaire avant de faire intégrer les graphothérapeutes du GBGT dans le Pacte d'excellence.

L&P : Vous recevez des enfants en rééducation depuis des années. Avez-vous vu une évolution ?

S.T. : Je trouve que les cas sont de plus en plus lourds, beaucoup plus qu'à mes débuts. Il ne faut pas se leurrer sur l'impact des difficultés financières de nombreux parents. « Mon enfant a un petit souci, mais cela va s'arranger », pensent-ils. Et ils attendent pour consulter. Il faut que le problème soit notable pour être pris en main.

L&P : Il y a aussi un problème d'information. Tous les parents ne connaissent pas la graphothérapie. Certains enfants arrivent simplement parce que leurs parents viennent de découvrir la graphothérapie.

S.T. : Oui. Il est très important de se faire connaître. Nous faisons des conférences, nous sommes présentes au salon de l'éducation, nous nous rendons dans les écoles, nous sommes en contact avec les associations de parents... Nous sommes en contact avec plusieurs associations qui s'occupent de l'enfance et qui ont pignon sur rue.

L&P : Quels outils utilisez-vous pour évaluer l'écriture ?

S.T. : Nous travaillons avec l'échelle ADE et les échelles du BHK et Ajuriaguerra.

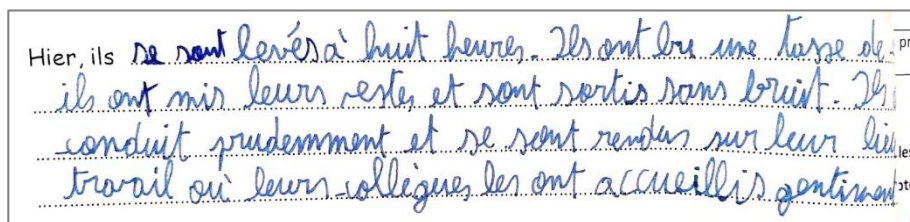
L&P : Le modèle calligraphique est-il le même en France et en Belgique ?

S.T. : Le GBGT a créé son propre modèle. Pour travailler les lettres avec les enfants, j'ai créé une application d'apprentissage de l'écriture sur Ipad, qui s'appelle *Le moulin à lettres*.

L&P : Il me semble que les enfants belges rencontrent des problèmes spécifiques, peut-être liés à la méthode d'enseignement. Ils font notamment de grosses boucles, au niveau des o... et ils y sont très attachés.

S.T. : Oui, les enfants appellent ça une « casquette ». En Belgique, l'enseignement de l'écriture, c'est « comme on veut » ou « comme on peut ». Il n'existe pas de directives qui expliquent aux enseignants comment apprendre à former les lettres.

Et contrairement à ce qui se passe en France, les enfants belges ne commencent à apprendre à écrire qu'en 1^{ère} Primaire (c'est-à-dire en CP) alors que les petits Français démarrent très souvent l'écriture en Grande Section de Maternelle. En Belgique, l'enfant recopie souvent ce que l'enseignant a écrit au tableau, ce qui signifie qu'il recopie un dessin sans savoir ce que cela signifie. S'il repère des boucles, il les amplifie. En graphothérapie, nous travaillons à supprimer ces grosses boucles.



Notez les boucles des o et le ductus particulier des a et d en deux morceaux.

L&P : On enseigne aussi largement aux enfants une écriture très liée, sans lever de plume. On ne leur apprend pas non plus à lever la main avant les lettres rondes. Et on rencontre beaucoup de a en 2 morceaux.

S.T. : Oui, nous travaillons tout cela en graphothérapie.

L&P : Une autre différence concerne le lignage. En France, après le lignage avec les 3 zones, on passe au lignage Seyes.

S.T. : En Belgique, le lignage avec les trois zones est limité au tout début de l'apprentissage. Puis très rapidement, les élèves utilisent des lignes simples ou des carrés de 1 cm, ce qui ne les aide pas à se repérer dans les trois zones de l'écriture. Le lignage Seyes n'existe pas chez nous.

L&P : Et les journaux de classe (« cahiers de texte » spécifiques à chaque école) sont souvent très difficiles à lire, avec des traits partout. L'enfant s'y perd...

S.T. : Vous prêchez une convaincue.

L&P : Quelles sont les difficultés majeures auxquelles vous êtes confrontée ?

S.T. : Ce qui me frappe le plus, ce sont les problèmes financiers que la prise en charge entraîne chez les parents. C'est un sujet douloureux car nous ne pouvons pas travailler pour la postérité. Nous avons toutes nos limites. Certaines institutions, comme le CPAS (Centre Public d'Action Sociale), paient les rééducations d'enfants dans le besoin. Certaines mutuelles commencent également à prendre en charge des remboursements, mais cela reste très limité.

Les lignages avec les trois zones sont très vite remplacés par des lignes simples ou des carreaux de 1 cm.

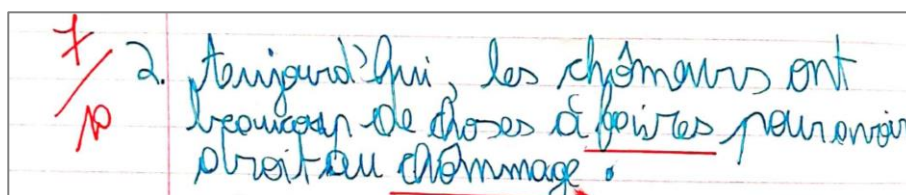
Heureusement, nous avons la chance que les stagiaires du GBGT fassent des rééducations bénévolement. Quand le besoin de rééducation est important, cela permet d'aider un enfant dont les parents n'ont pas les moyens financiers de soutenir une rééducation.

L&P : Un souhait pour l'avenir ?

S.T. : Mon vœu le plus cher serait que tous les enfants puissent avoir accès à la graphothérapie, sans être limités ni par le manque d'informations, ni par les soucis financiers. Je rêve que la graphothérapie soit reconnue pour les bienfaits qu'elle apporte aux enfants dysgraphiques et que l'entente règne entre tous les professionnels qui entourent l'enfance. C'est capital pour faire avancer les choses.

Je fais le métier le plus merveilleux du monde. Travailler avec des enfants, les voir prendre confiance en eux et progresser, c'est non seulement mon métier, mais c'est avant tout ma passion.

*Propos recueillis par Anne de Labouret,
Asnières-sur-Seine (France) et Nivelles (Belgique)*



Et pour finir sur une note d'humour, une perle de dictée...

Tous acteurs de l'écriture...

Rencontre avec des enseignantes d'école maternelle, par Suzel Beillard et Anne de Labouret

La grande aventure de l'écriture se passe d'autant mieux que l'enfant y a été bien préparé et qu'il s'y sent prêt. C'est dire l'importance de l'apprentissage de l'écriture dès la grande maternelle. C'est la raison pour laquelle nous avons rencontré des enseignantes d'école maternelle pour un moment d'échange sur leur expérience, leurs pratiques, leurs questions et leurs éventuelles difficultés concernant l'écriture. Cette démarche a été initiée dans le cadre de *La Lettre et la Plume*. Compte-rendu d'une rencontre sympathique et enrichissante.



Au mois de mars de cette année, nous nous sommes rendues à l'Ecole Maternelle Fontaine d'Asnières-sur-Seine pour une rencontre informelle avec quatre enseignantes. Celles-ci nous accueillent dans leur école. Elles n'ont jamais enseigné dans le primaire mais ont eu au cours de leur carrière la charge d'autres niveaux de maternelle que celui dans lequel elles sont actuellement. Parmi elles, deux enseignantes de Moyenne Section (MS), Françoise et Karine, et

deux enseignantes de Grande Section (GS) Anne-Marie et Maïssa, qui est également directrice de l'école avec une demi-décharge de classe. Trois d'entre elles enseignent depuis plus de 20 ans, et une depuis 3 ans. L'école compte dix classes et trente enfants par classe, sans ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des écoles Maternelles) pour les assister. Les enfants sont accueillis en septembre en Petite Section l'année de leurs 3 ans.

Suzel : En tant que graphothérapeutes, nous accompagnons des enfants qui savent écrire et sont en difficulté avec leur écriture. Vous êtes et restez, vous, enseignantes, en charge de la mise en place de l'apprentissage de l'écriture. Nous recevons donc théoriquement les enfants à partir de 8 ans (généralement en CE1 ou CE2)... mais un nombre croissant de parents inquiets font aujourd'hui appel à nous pour accompagner des enfants plus jeunes, ce qui ne correspond pas à notre but premier.

Françoise (MS) : Nous faisons un constat parallèle. Certains parents mettent une grosse pression sur leurs enfants. Notre école reçoit une population plutôt favorisée, avec des parents qui veulent absolument que leur enfant réussisse. De nombreux parents pensent aujourd'hui que l'écriture de la cursive doit être abordée en maternelle, et même dès la Moyenne Section. Alors que certains enfants arrivent en maternelle sans avoir jamais tenu un crayon, d'autres ont des parents qui les font écrire très tôt en cursive. Nous sommes confrontés à de gros décalages, souvent corrélés au milieu socioculturel.

Anne : En tant qu'enseignantes en maternelle, vous êtes à la base du geste. Comment abordez-vous le graphisme et l'écriture ?

Françoise (MS) : En Moyenne Section, nous travaillons beaucoup le graphisme et la motricité fine, avec des pinces à linge, des pinces à épiler, des emboitements, des perles... Ce travail commence dès la Petite Section et se poursuit tout au long des classes maternelles.

Anne-Marie (GS) : Le travail de Grande Section est largement tourné vers l'écrit. Dans les ateliers, la demande de précision s'accroît. Les perles, les jeux et le matériel permettent de travailler la motricité fine. En Grande Section, les enfants sentent que l'attente, c'est la trace... ou ils sont conscients que les parents ont cette attente. On fait aujourd'hui en maternelle un travail que nous avons nous-mêmes effectué en CP quand nous étions enfants. L'évolution est réelle.

Suzel : ... alors qu'il y a des pré-requis nécessaires à l'apprentissage de l'écriture. L'enfant ne peut appréhender l'écriture correctement que lorsqu'il est physiquement et psychologiquement prêt, et capable de se concentrer suffisamment longtemps. Certaines choses doivent être bien établies, comme la connaissance du schéma corporel, les notions d'espace et de temps, le tonus musculaire, la maturité affective, le niveau intellectuel et de langage, la latéralité... Constatez-vous des différences de latéralité chez les filles et les garçons ?

Françoise (MS) : Non, pas vraiment. En revanche, j'ai l'impression (mais ce n'est peut-être qu'une impression) que davantage d'enfants commencent à écrire du « mauvais côté. »

Anne : Quand commencez-vous le travail sur l'écriture ?

Karine (MS) : En Petite Section, on se concentre sur le graphisme : il s'agit de laisser une trace. Les enseignantes travaillent sur l'initiale du prénom de l'enfant, en lui enseignant à la reconnaître, puis, s'il le souhaite, à l'écrire en lettre bâton.



Françoise (MS) : En Moyenne Section, les enfants doivent être capables d'écrire leur prénom ou de reproduire un mot ou un ensemble de mots, comme « joyeux Noël » ou « bonne fête maman », toujours en lettres bâtons. A ce stade, cela relève davantage de la copie de dessin plutôt que d'écriture proprement dite, mais cela les aide à prendre des repères. Et certains d'entre eux commencent à faire le lien avec les lettres de leur prénom.

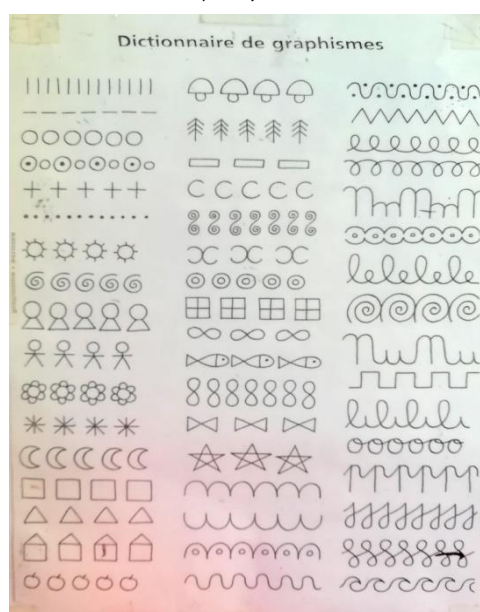
Suzel : Les lettres bâtons ne vont pas dans le sens du geste naturel de l'enfant. Les gribouillages des jeunes enfants vont naturellement vers la courbe. Or la maîtrise du bâton impose d'arrêter le geste, ce qui n'est pas naturel chez l'enfant. L'écriture cursive est finalement plus naturelle.

En revanche, tout le travail sur les structures de base de l'écriture est primordial : coupes, ponts, boucles... Les associations de ces gestes de base doivent être courtes pour que l'enfant s'habitue à la dimension d'un mot sans forcer son geste : 4 ou 5 boucles de suite, pas davantage, car lorsqu'il va apprendre l'écriture, l'enfant va apprendre à lever le crayon devant les lettres rondes. Il faut lui donner dès le départ l'habitude de respirer.

Karine (MS) : En fin de Moyenne Section, on propose de commencer la cursive à ceux qui le souhaitent et qui ont déjà acquis le bon geste du sens de l'écriture. Mais cela n'a rien de systématique... car ce n'est pas au programme.

Suzel : C'est intéressant car il ne faut jamais passer à côté de l'envie d'un enfant de progresser.

Anne-Marie (GS) : En Grande Section, les enfants doivent être capables de



recopier une phrase en cursive dans un interligne de 5mm, ce qui est très difficile pour un enfant aussi jeune. Dans cette école, les enfants sont plutôt favorisés, mais j'ai aussi enseigné à Gennevilliers, et j'avais des résultats équivalents avec une population plus défavorisée.

Anne : Ils ne savent pourtant pas lire quand ils copient une lettre ou un mot...

Anne-Marie (GS) : Ils nous font confiance... Nous les aidons avec des images pour les aider à comprendre ce qu'ils écrivent. Nous intervenons en « ateliers dirigés ». Je suis avec eux, je leur dicte ce qu'ils écrivent. Nous passons d'abord par un travail d'écoute, donc de conscientisation du mot, puis un travail de

passage de l'oral à l'écrit. Je dis la phrase, ils ferment les yeux et ils comptent le nombre de mots qu'ils entendent dans la phrase, l'ordre dans lequel ils perçoivent les mots, puis nous passons à l'écrit. Nous constatons qu'il y a le même nombre de mots à l'oral et à l'écrit. L'écriture en Grande Section est rarement une copie froide sans la présence de l'enseignant.

Maïssa (GS) : ... sauf en cas de demande particulière de l'enfant. Quand les enfants ont fini leur atelier et qu'ils sont demandeurs, je les laisse écrire le mot qu'ils veulent. Et cela peut très rapidement se transformer en phrase dans un exercice libre.

Anne : Ils ont déjà un cahier d'écriture en Grande Section ?

Karine (MS) : Oui. En Moyenne Section, ils ont plutôt un cahier de graphisme et travaillent sur les lignes. En Grande Section, on introduit la double ligne (les rails), qui aide les enfants en leur donnant un cadre.

Suzel : Il est nécessaire que les « rails », donc la zone d'écriture, ne soit pas trop étroite, car les enfants sont trop jeunes pour avoir la motricité nécessaire. Un

des premiers critères qui signale une dysgraphie est d'ailleurs « grande par maladresse ».

Vous ne travaillez pas les lettres les unes après les autres avec le ductus ?

Maïssa (GS) : Non, nous travaillons plutôt le mot. Ce qui est inducteur, c'est le prénom. Pendant l'année, nous travaillons les lettres les unes après les autres mais je démarre toujours du prénom en cursive. Puis, si je constate dans le cahier d'écriture que des enfants butent sur certaines lettres, nous nous entraînons plus spécifiquement. On ne peut cependant pas toujours se limiter au prénom car certains enfants ont des prénoms faciles à écrire et d'autres plus compliqués. On s'adapte.

Anne-Marie (GS) : En Grande Section, nous travaillons beaucoup l'écriture. Les enfants écrivent tous les jours, par exemple au moins leur prénom et la date sur leurs travaux... en plus des travaux de graphisme.

Maïssa (GS) : Les lettres rondes sont souvent difficiles à apprendre, car l'enfant démarre facilement dans le mauvais sens.

Suzel : En effet, il faut bien identifier le démarrage des lettres : les lettres rondes en haut à droite, et toutes les autres en bas à gauche. Quand le mécanisme n'a pas été bien compris, il est très difficile de le remettre en place après coup.

Anne : Avez-vous des directives particulières pour l'enseignement de l'écriture ? Vous a-t-on appris à enseigner l'écriture ?

Toutes : Non. C'est nous qui décidons comment on procède.

Maïssa (GS) : Je suis encore une « jeune enseignante » et dans la formation que j'ai reçue il y a 4 ans, je ne me souviens pas avoir appris quelque chose sur l'enseignement de l'écriture. Techniquement, en tant que débutant, on peut s'aider des ouvrages. Il existe pour le graphisme des albums bien faits... mais on ne nous les présente pas forcément. La préparation insiste largement sur l'acquisition du langage oral et sur les classes primaires. En ce qui concerne l'écriture, nous sommes lâchées avec notre propre expérience et nos collègues.

Anne : Qu'est-ce qui vous guide ? Votre créativité, votre sensibilité, votre expérience ?

Maïssa (GS) : J'ai eu de la chance de débiter avec des collègues expérimentés qui ont accepté de me montrer comment bien faire, ce qui n'est pas forcément leur rôle. Cela m'a beaucoup aidée. Je ne suis pas sûre que j'aurais été aussi bien « préparée » si j'étais arrivée dans une école avec plus d'enseignants « débutants ».

Suzel : Et sur la position ou la tenue de l'instrument ? Sur l'écriture, sur ce qu'elle évoque, sur l'outil qu'elle constitue ? Car l'écriture a plusieurs fonctions : une fonction instrumentale, qui permet de fixer la pensée, une fonction relationnelle de communication et une fonction de représentation personnelle, qui fait que chacun a sa propre écriture.

Toutes : Nous n'avons rien appris de ce genre.

Suzel : Lorsque nous recevons des enfants, nous demandons toujours à voir leurs cahiers d'école et nous sommes souvent désolées de constater que les cahiers renferment beaucoup de photocopies et de collages, même en primaire.

On y trouve souvent trop peu d'écriture. Les tenues d'instruments sont souvent mal intégrées. Or pour que son écriture devienne un automatisme efficace, l'enfant doit avoir adopté les bons gestes de tenue et de coordination. C'est la mise en place de l'automatisme qui permet à la projection de la pensée de l'enfant de ne pas être bloquée par le geste. Il est d'ailleurs très important que l'enfant travaille les bons gestes dès la Grande Section.

Nous recevons aussi beaucoup d'enfants HP, qui ont sauté la Grande Section, ce qui est souvent très compliqué pour eux car ils ont échappé à l'apprentissage des gestes graphiques de base. Notez-vous des différences importantes entre les enfants en ce qui concerne l'écriture et le graphisme ?

Anne-Marie (GS) : Ce que je constate, c'est un lien entre le comportement des enfants et leur facilité (ou leur difficulté) à entrer dans la norme de l'écriture. Les enfants transgressifs dans leur comportement ont fréquemment des difficultés à respecter les limites, à ne pas dépasser, à ne pas déborder du cadre. J'ai remarqué que les enfants qui se soumettent plus « naturellement » à l'autorité réussissent mieux à se positionner et à dérouler leur écriture. Ce à quoi il faut ajouter les différences de maturité.

Anne : Apprendre à écrire, c'est accepter de rentrer entre deux rails, accepter de se conformer à un code. L'enfant doit accepter de se soumettre à la règle de manière souple. Cela passe par l'apprentissage des règles de vie qui doivent déjà avoir été instaurées à la maison... L'écriture symbolise l'accession au monde des grands.

Karine (MS) : Je rajouterais également les dégâts de la tablette. On constate plus de difficultés à choisir la main directrice... et des problèmes de concentration.

Suzel : Nous notons pour notre part que chez les garçons, le choix de la main peut se faire plus tardivement, jusque 7 ans. Rentrer dans l'écriture trop tôt peut alors poser problème.

Anne-Marie (GS) : C'est vrai qu'en Grande Section, cela peut poser problème à ceux qui n'ont pas encore choisi leur main car nous leur demandons de savoir écrire dans un cahier dès la Grande Section. Cela peut aussi générer une certaine inquiétude chez les parents.

Anne : Et en termes de concentration, que considérez-vous comme temps d'attention pour les enfants ?

Françoise (MS) : Tout dépend des activités. Les enfants sont capables de se concentrer plus longtemps en fonction des activités : pâte à modeler, jeux de société... En revanche, pour l'écriture, le graphisme ou le coloriage, le temps d'attention est moins long : de 10 minutes en Moyenne Section à 20-30 minutes en Grande Section.

Maïssa (GS) : Je les fais parfois écrire en musique. Cela les stimule et leur permet de rester concentrés plus longtemps et de finir leurs travaux d'écriture.

Suzel : L'écriture a un rythme. Je fais faire à mes petits patients des boucles au tableau, en musique et en rythme. Le choix de la musique dépend de l'enfant, une musique calme pour celui qui va trop vite, une musique entraînante pour celui qui est un peu lent. Certains enfants ont besoin d'être stimulés. Vous

pouvez aussi les faire respirer, inspirer-expirer, pour les faire rentrer dans la concentration.

Vous êtes également confrontées aux enfants dyspraxiques, probablement un ou deux par classe. Etes-vous alertées par ce problème ?

Anne-Marie (GS) : Pas vraiment. Il n'y a finalement pas beaucoup d'enfants qui rencontrent de vrais problèmes ou sont vraiment très en dehors de la ligne. Et c'est un sujet sur lequel nous sommes peu (ou pas) formées.

Suzel : L'enfant dyspraxique, c'est en raccourci celui qui n'a jamais ses boutons au bon endroit, qui tombe, qui cogne, qui casse... Tout lui tombe des doigts. La dyspraxie peut exister à des degrés variés. Elle ne peut pas disparaître mais on peut aider l'enfant à mettre en place des stratégies utiles.

Anne : Vous a-t-on enseigné la bonne tenue du crayon ? Et y portez-vous une attention particulière ? La tenue du crayon est fondamentale pour mettre en place une écriture aisée, souple et qui ne fasse pas mal à la main.

Nous leur montrons alors la « prise cowboy », ou les explications sur le roi (le pouce) et la reine (l'index) placés devant tandis que le valet (le majeur) est derrière. Certaines d'entre elles connaissent la vidéo sur la voiture Playmobil.

Françoise (MS) : Nous faisons aussi beaucoup de coloriage, de découpage. Cela les prépare au graphisme et à l'écriture.

Anne : ... et cela préfigure les contraintes à venir.

Suzel : Quel type de crayons utilisez-vous ?

Nous avons apporté des gros crayons de couleur et des crayons triangulaires que nous utilisons dans nos séances.

Anne : Chez les petits, nous privilégions l'utilisation des gros crayons, qui facilitent le bon positionnement des doigts. En graphothérapie, nous commençons les rééducations avec des gros crayons, même avec les ados.

Puis, on peut passer aux crayons triangulaires (avec ou sans distinction gaucher / droitier), utiliser les guide-doigts ou les manchons en mousse, qui leur évitent de se positionner trop près de la mine. En outre, le manchon grossit la taille du crayon et facilite la prise. Certains stylos intègrent aussi cette zone de prise en main. Cela dit, les marques et les repères n'empêchent pas certains enfants de mal tenir leur crayon ou leur stylo...

Plus l'instrument est « maigre », plus la prise est difficile et l'enfant a des difficultés à le tenir correctement. Quand, en plus, il doit le maîtriser sur de petits interlignes, il peut verrouiller la tenue de l'instrument dans de mauvaises positions, ce qui peut provoquer des crispations douloureuses et entraîner un rejet de l'écriture.

Maïjssa (GS) : Et quel stylo utiliser ?

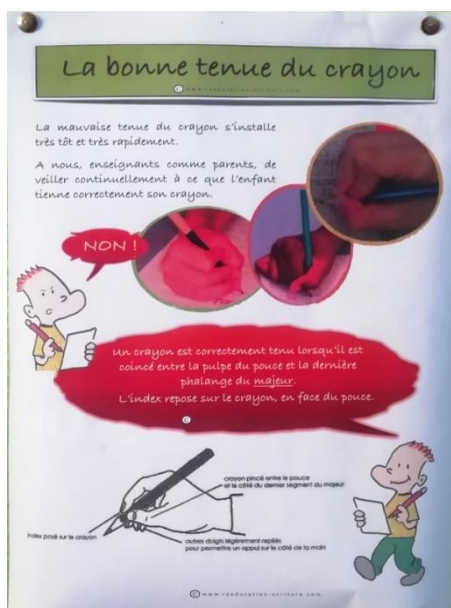
Anne : Il n'est pas nécessaire de passer au stylo en maternelle. Aux Etats-Unis, par exemple, les enfants conservent le crayon à papier jusqu'en 6ème. En Suisse aussi, on le conserve longtemps.

Karine (MS) : En outre, avec un crayon à papier, on peut gommer. Ce n'est pas la même logique que celle qui préside chez nous.

Suzel : La tenue est plus difficile avec un stylo. Lorsqu'il commencera à écrire davantage, au CP, l'enfant s'appuiera sur ce qu'il a mis en place en maternelle, en particulier au niveau de la position. Cela n'est pas non plus le gage qu'il tiendra cette position mais c'est déjà important de la mettre en place au départ.

Si vous devez utiliser des stylos, évitez les « Bic Cristal », qui glissent entre les doigts et sur le papier. Préférez les gros stylos 4 couleurs, plus épais, ou les stylos pour gauchers et droitiers.

L'enfant doit apprendre à tenir correctement son crayon... et aussi à bien se positionner : stable sur sa chaise, les pieds bien au sol, avec l'avant-bras posé sur la table à la juste distance du corps. Jusqu'à l'âge de 9 ans, il est normal que les enfants appuient leur buste sur la table. Ce n'est que plus tard que le corps se tonifie et que l'enfant se redresse.



Nous leur montrons les livres *Jeux d'éveil à l'écriture* et *Les Lettres de Balthazar*.

Françoise (MS) : Il me semble qu'un nombre croissant d'enfants écrivent en miroir...

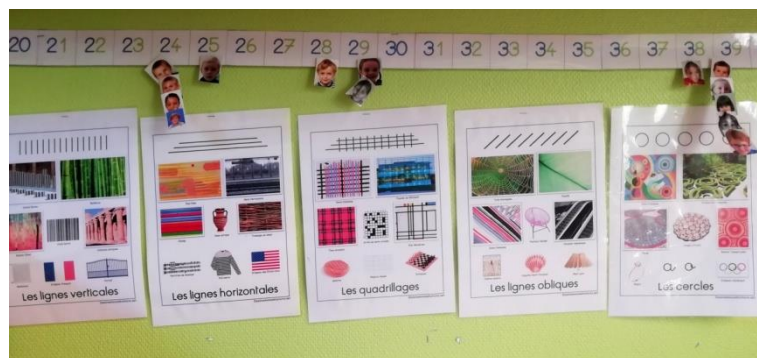
Suzel : Cela ne doit pas vous inquiéter trop tôt. Il s'agit souvent d'une phase transitoire.

Karine (MS) : Je dessine une flèche pour donner le sens de l'écriture, avec un repère sur la feuille.

Suzel : Seul Léonard de Vinci a continué à écrire en miroir. A force de fréquenter l'écriture, elle part dans le bon sens. En outre, ces enfants sont encore jeunes. Ils doivent acquérir de bons repères dans l'espace, de la gauche vers la droite...

Françoise (MS) : Certains parents s'affolent si leurs enfants ne réussissent pas à écrire correctement en cursive ou ne connaissent pas le jour de la semaine. En maternelle, on ne fait pourtant qu'un travail préparatoire.

Suzel : Il est important que le mot soit bien assis sur la ligne. Chez les jeunes enfants, il est normal que la ligne soit fluctuante. Mais si la tenue de ligne est vraiment difficile, si les lignes sont cahotantes, cela peut alerter sur le fait que l'enfant ne voit pas correctement. Il peut être nécessaire de conseiller une consultation chez un opticien et / ou un orthoptiste.



Anne-Marie (GS) : Dans les évaluations de Grande Section de novembre, les enfants doivent être capables d'écrire « mardi » en cursive et dans le bon sens, ce qui nous semble très (trop) tôt dans l'année scolaire. Cela met la pression sur tout le monde, enfants, parents et enseignants.

Suzel : La bienveillance est fondamentale. L'enfant ne fait jamais exprès de faire mal. A cet âge, il est particulièrement sensible au jugement de l'adulte. Il faut veiller à ne pas avoir d'exigences exagérées car tous les enfants n'ont pas le même développement. Il faut accepter que tous les enfants n'évoluent pas au même rythme et leur laisser le temps de réaliser l'apprentissage de l'écriture à leur propre rythme, comme le dit Michèle Reverbel dans son livre *Je vous écoute écrire* :

« Il ne viendrait pas à l'idée de massacrer l'apprentissage de la marche par exemple. On donne bien le temps à un enfant de faire ses premiers pas, on accepte qu'il chancelle, qu'il trébuche, qu'il tombe, on lui tend les bras. Pourquoi ne pas avoir la même attitude face à l'écriture ?... »

Anne-Marie (GS) : Je mettrais un petit bémol sur le temps de développement car il arrive un moment où, même entouré de bienveillance, l'enfant va être obligé de rentrer dans l'écrit. Notre rôle est de faire en sorte qu'il soit suffisamment préparé à son entrée au CP.

Suzel : Il peut aussi mûrir pendant les vacances et avoir plus de facilité et d'entrain pour l'écriture à la rentrée de septembre.

Karine (MS) : La question est aussi de savoir si les enfants voient leurs parents écrire... C'est la même question que pour la lecture.

Suzel : C'est ce que dit Joël Clerget dans *L'enfant et l'écriture* :

« Un enfant apprend à lire, par la lecture, en lisant. En recevant le goût de lire dans la proximité d'un autre humain qui lui raconte des histoires ou lui fait la lecture. Il apprend à lire en entendant des paroles.

Un enfant apprend à écrire, par l'écriture, en écrivant, quand la main d'un autre, guidant la sienne, lui donne le goût de la lettre, lui apprend le plaisir de lier des lettres en mots. Il apprend à écrire dans une adresse, en faisant ses premiers pas. »

Faute d'avoir reçu une formation réelle sur l'écriture, toutes nos interlocutrices ont développé des stratégies pour éveiller l'intérêt de l'enfant pour l'écrit : elles

chargent les enfants de véhiculer des messages écrits entre elles, communiquent avec les parents via des messages écrits, demandent aux enfants de leur décrire leurs dessins, ou encore les incitent à choisir les lettres cursives qu'ils préfèrent écrire, ce qui introduit une notion de plaisir.

Suzel : Je compare souvent l'évolution de l'enfant à celle de l'homme au fil des siècles. Dans l'histoire humaine, il y a avant et un après l'écriture. A la préhistoire, les hommes dessinaient sur les murs des cavernes. Avec l'invention de l'écriture il y a 5000 ans, l'homme est entré dans l'histoire. Pour les enfants aussi, il y a un avant et un après. L'enfant est d'abord dans le dessin, puis il rentre dans l'écrit et dans l'histoire. Grâce à cet outil de création et de liberté, il va pouvoir créer, laisser sa trace, écrire des poèmes... Il faut voir l'excitation faite de joie et d'appréhension que les enfants ressentent à l'idée d'aller à « la grande école » pour apprendre à lire et à écrire.

Karine (MS) : Je suis curieuse de savoir qui vous adresse vos patients ? Les écoles ? Les ergothérapeutes ?

Anne : La graphothérapie est encore insuffisamment connue mais cela évolue doucement. Nos patients nous sont généralement adressés par les professionnels, par les écoles ou par les enseignants qui ont constaté les effets de la rééducation sur l'écriture d'un de leurs élèves.

Suzel : A chacun sa spécialité. Lorsque nous repérons un problème de latéralité, nous adressons l'enfant à un psychomotricien. L'ergothérapeute, lui, s'occupe de la posture générale mais n'est pas spécialiste de l'écriture. Nous sommes, nous, complètement axés sur l'écriture en tant que geste, sens et projection de la personnalité. Nous utilisons des techniques spécifiques pour la rééducation de l'écriture.

Anne : Avez-vous l'occasion de suivre des formations sur l'écriture ?

Toutes : Non, cela pourrait pourtant nous intéresser. Cela nous changerait des formations classiques et cela nous permettrait d'aborder plus spécifiquement la tenue de crayon, le graphisme, l'écriture...

Anne-Marie (GS) : Je trouve votre intervention très déculpabilisante sur le plan personnel. Cela me permet de relativiser et de comprendre que, si un enfant est en difficulté avec l'écriture, cela signifie qu'il n'est peut-être pas prêt. C'est important pour moi de l'entendre dire par des spécialistes.

Ainsi s'est conclu cet échange décontracté et instructif autour de l'écriture.

Dans un prochain numéro de La Lettre et la Plume, nous vous donnons rendez-vous avec un groupe d'enseignant(e)s de primaire.

*Suzel Beillard, La Celle Saint-Cloud et Chartres, et
Anne de Labouret, Asnières-sur-Seine (France) et Nivelles (Belgique)*

Les photos ont été prises dans la classe de Moyenne Section de Françoise.

Cerveau et créativité face à la dysgraphie

Lorsque les neurosciences valident la pratique artistique face aux difficultés d'écriture...

Après le vif succès remporté par deux sessions sur le thème du cerveau et de la créativité face à la dysgraphie (2017 et juin 2018), le GGRE a de nouveau sollicité Tatiana de Barelli pour animer une session de formation.

Tatiana De Barelli est, rappelons-le, psychopédagogue et graphothérapeute en Belgique. Elle est également la coordinatrice de la structure associative Educ'Art.

Nous étions une quinzaine de graphothérapeutes venues de différentes régions (Paris et sa région, Lyon, Nantes, Angers) pour participer à la 2ème session sur le cerveau et la créativité face à la dysgraphie les 21 et 22 mars 2019 à l'espace Ozanam à Boulogne-Billancourt.

Un article résumant le contenu de la formation a déjà été publié dans le dernier numéro de *La Lettre et la Plume* (N° 41, janvier 2019, article de Drifa Achouri).

De nombreuses activités pratiques ont rythmé ces 2 journées. Nous avons choisi de vous parler d'un exercice de créativité qui a enthousiasmé la plupart d'entre nous : le **squiggle**.

Le squiggle (gribouillis en anglais) est un jeu de dessin à deux inventé par le psychanalyste anglais Donald Winnicott. Il est pratiqué en thérapie d'enfant afin d'établir un lien et une communication entre l'enfant et son thérapeute à travers le support d'une feuille de dessin.

Pour D. Winnicott, le squiggle est un moyen pour aider à explorer l'imaginaire enfantin de façon ludique. Le squiggle renvoie à la notion winnicottienne de jeu sans règle stricte lié à l'imaginaire.

Tatiana De Barelli nous a demandé d'expérimenter cette activité permettant d'établir la communication entre le graphothérapeute et l'enfant tout en stimulant la créativité.

Le matériel :

- 3 feuilles A5 numérotées de 1 à 3,
- un crayon de couleur par personne.

Les consignes :

- Chacune à notre tour, nous dessinons un squiggle (un gribouillis) sur la feuille 1 avec le crayon de couleur choisi. Puis le deuxième joueur transforme le gribouillis avec sa propre couleur le plus librement possible.
- Sur la feuille 2, on échange les rôles, l'une commence un tracé et l'autre le continue.
- Sur la dernière feuille 3, les deux personnes dessinent en même temps.

Dans un deuxième temps nous racontons ensemble une histoire à partir de la feuille 1, puis 2, puis 3 :

Feuille 1 : il était une fois...

Feuille 2 : et puis...
Feuille 3 : finalement...

*Voici un exemple
de squiggle :*



Feuille 1 : il était une fois un esprit qui cherchait à se libérer de son enveloppe.
Feuille 2 : ... et puis, l'esprit prit possession de son enveloppe prison en l'entourant d'une énergie circulaire.
Feuille 3 : ... finalement, l'esprit et son enveloppe retrouvèrent leur liberté en dansant dans l'espace.

Pour nous graphothérapeutes, ce jeu favorise la créativité, le lâcher-prise graphique et la communication avec l'enfant. Nous récupérons ainsi une trace vivante, du vocabulaire et une construction mentale. L'écrit ainsi produit se révèle gratifiant pour des enfants en situation de blocage.



Ces deux journées de formation se sont déroulées dans une ambiance conviviale et joyeuse : chants, musique, dessins, activités graphiques ont émaillé nos journées. Nous remercions Tatiana De Barelli, toujours aussi chaleureuse et passionnée, qui a su nous transmettre avec beaucoup de clarté et de rigueur ses connaissances sur des thématiques importantes en lien avec les neurosciences. Ces apports théoriques nous ont permis de mieux comprendre le fonctionnement du cerveau de l'enfant face à l'apprentissage de l'écriture et nous ont démontré qu'apprendre à écrire reste encore et toujours une priorité dans le processus cognitif de l'enfant.

Catherine Peyrot, Garches, et Bénédicte Pinczon du Sel, Versailles.

A lire pour aller plus loin : *La consultation thérapeutique et l'enfant*,
D.W.Winnicott

La musicothérapie

Formation dispensée par Pascal Viossat à Valence en juin 2018

La musicothérapie est une pratique de soin, de relation d'aide, d'accompagnement, de soutien ou de rééducation, utilisant le son ou la musique sous toutes leurs formes, comme moyen d'expression, de communication, de structuration et d'analyse de la relation.

La formation a permis d'aborder l'utilisation de la communication musicale et de la dimension sonore afin de favoriser l'établissement d'une relation d'aide.

Le programme pédagogique était axé sur la découverte des outils de la musicothérapie, sur l'acquisition d'un ensemble de méthodes et de techniques psychomusicales adaptées au contexte de la graphothérapie.

Nous avons abordé :

- **Les techniques de musicothérapie réceptive**

Objectifs : détente, expression corporelle.

Ces dispositifs placent le sujet en position d'écoute avec l'utilisation d'enregistrements sonores et/ou de productions musicales.

La relaxation psychomusicale ou relaxation sous induction musicale est l'outil de la musicothérapie. Ce type de relaxation permet d'accéder à la détente grâce à un travail portant sur les variations de différentes caractéristiques d'un ensemble d'œuvres assemblées en un montage spécifique dit en « U ».

Le choix des œuvres s'effectue en fonction du bilan psychomusical réalisé au préalable. Ce bilan permet d'apprécier le degré et la qualité de réceptivité musicale du sujet ainsi que ses réactions pendant l'audition d'une succession d'extraits musicaux. Les musiques sont choisies en fonction des goûts et des souvenirs engendrés.

La détente psychomusicale globale peut être guidée en utilisant des consignes verbales de type Schultz et Jacobson permettant ainsi un travail de contraction-décontraction musculaire.

- **Les techniques de musicothérapie active**

Objectifs : utiliser le matériau sonore pour communiquer, développer la créativité, l'écoute.

Ces dispositifs placent le sujet en créateur de sons.

Les différentes méthodes (actives-réceptives) peuvent être combinées. Elles peuvent être associées à d'autres médiateurs tels que le graphisme, l'expression corporelle.

- **L'apport des outils numériques et d'internet au travail d'animation.**

Avec la recherche d'œuvres au moyen d'internet et l'élaboration de montage musicaux.

Bibliographie :

LECOURT E. « La musicothérapie », Ed. Eyrolles, quatrième tirage, 2014.
MALENFANT N. « Jeux de relaxation », Ed. De Boek, 2010.
OLDFIELD A. « La musicothérapie interactive », Ed. L'Harmattan, 2003.
CASSIERS F. « Musicothérapie et autisme », Ed. du non verbal, 2003.
GEBEL J. « Trisomie 21 & musicothérapie », Ed. Non verbal, 2015.
J.DALCROZE. « Pédagogie de tous les possibles ».

Lors de ce stage, de nombreuses techniques et ressources plus en lien avec le métier de musicothérapeute que celui de graphothérapeute nous ont été transmises. Une deuxième intervention avec **Tatiana de Barelli** permettrait d'effectuer un travail plus approfondi sur la pulsation, le rythme et l'utilisation de ces paramètres en lien avec le graphisme.

Patricia Urbain, Chatuzange le Goubet (Drôme)

C'est ainsi qu'à la suite de la formation très intéressante du musico-thérapeute Pascal Viossat, Patricia Urbain nous fait part de l'organisation d'une nouvelle formation plus ciblée sur notre profession de graphothérapeutes. Elle sera animée les vendredi 27 et samedi 28 septembre à **Lyon** par **Tatiana de Barelli**.

Le programme :

« **Ecrire en Musique - l'utilisation de la musique en graphothérapie** » avec une articulation de différents modules spécifiques sur l'utilisation de la musique en lien avec l'écriture.

Les grandes lignes :

- La musique, pour faire danser le geste graphique sur le papier.
- Les activités musicales ciblées, pour élaborer des écrits structurés et poétiques.
- Le rythme et la dynamique graphique.
- La musique pour retrouver le contact avec ses émotions et les exprimer sur le papier.

Cette formation très pratique proposera à nouveau le même processus :

1. expérience et ressenti,
 2. réflexion personnelle et partagée,
 3. apport théorique simple sur les enjeux neuro-pédagogiques,
 4. applications concrètes.
- ... dans une ambiance ludique, de non-jugement et de contact avec l'artiste qui est en chacun d'entre nous !

<http://www.echosysteme.eu> (site de présentation du travail du formateur en musicothérapie).

Nouvelles du Comité Directeur

- Conformément aux statuts (art.15), le Comité Directeur a coopté Caroline Chamorel. Il est heureux de l'accueillir. Le nombre de ses membres reste inchangé puisque Corinne Merlin a donné sa démission.

- **La prochaine Assemblée générale ordinaire aura lieu le 4 octobre 2019 à Paris**, à la Maison des Associations du 16ème arrondissement. Comme chaque année, un déjeuner sera organisé sur place. **Suivra une conférence donnée par Maxime Huard, optométriste**, qui nous présentera sa profession.

- Le site internet : Laurence Petitjean veille attentivement sur son bon fonctionnement. Nous venons d'investir conséquemment pour la modernisation de l'annuaire sur le plan visuel et pour un fonctionnement plus fluide. **N'oubliez pas d'aller sur l'espace « Membres ».**

- Alice Millet a accepté de former un binôme avec Laurence pour alimenter les pages Facebook. Merci à elles deux pour leur dévouement. **Vous pouvez également leur transmettre articles, vidéos, interviews susceptibles d'intéresser les membres du GGRE.**

Nouvelles des régions

Région Parisienne et Orléans

Deux formations parisiennes

Le GGRE propose deux demi-journées animées par Jade Noël dans le cadre de la formation continue. La première traitera du **transfert et du contre-transfert** et s'articulera de la manière suivante :

Le transfert :

- Définition
- historique et évolution
- les différents types de transfert
- le rôle du transfert dans la relation de remédiation

Le contre-transfert :

- éléments théoriques
- comment l'identifier ?
- quel sens lui donner dans la relation de remédiation ?

Un temps d'échange sera proposé à la fin de cette demi-journée au cours de laquelle les participants pourront explorer les transferts et contre-transferts qui se jouent lors de leurs entretiens avec les enfants, les adolescents et aussi les parents.

La deuxième demi-journée abordera le thème de **l'enfant jaloux**. Qu'est-ce que la jalousie ? Quand et comment se met-elle en place ? Quels en sont les enjeux psycho-affectifs ? Quels sont les « symptômes » ? Comment peut-elle interférer

sur le bon développement de l'enfant ? Quel impact peut-elle avoir sur le déroulement d'une rééducation ? Quelle attitude et quels positionnements peut adopter le graphothérapeute face à un enfant souffrant de jalousie ?

Ces questions seront abordées et développées au cours de cette demi-journée qui sera aussi l'occasion d'échanges d'expériences professionnelles.

Rhône-Alpes

La région Rhône-Alpes compte depuis janvier deux nouvelles graphothérapeutes, qui ont brillamment présenté leur mémoire le 28 janvier dernier : Céline Pascal et Sandrine Durand. Bienvenues à elles !

La région est toujours « gourmande » de formations. Le calendrier se met en place :

- Les 3 et 4 juin : « Libérer les tensions », par Gaelle Querez,
- Le 13 juin : « Transfert et contre-transfert », par Julie Granella, psychologue, dans les locaux du GLEM, 49 rue Mercière à Lyon (voir plus loin).
- Les 27 et 28 septembre : « Écrire en musique : utilisation de la musique en graphothérapie », Tatiana de Barelli. Contact : Patricia Urbain,
- Les 22 et 23 novembre : « Prêts pour l'école », Claire Lecut. Contact : Patricia Urbain (plus de détails plus loin).
- Stages calligraphie à Annonay, dates à déterminer. Contact : Drifa Achouri.

Quelques jeux à découvrir ou re-découvrir :

- SuperSimon : attention et mémoire.
- Emotocard : comprendre et maîtriser ses émotions.
- Cartes créatives : dépasser les blocages (confiance en soi, concentration, peur, colère...)

Du côté des lectures :

- « J'irai par la forêt » de Marie Sizun.
- « Les contes de l'Arc en Ciel » de Lisa Bartholdi.
- « Les Philo Cognitifs » de Fanny Nussbaum.

Odile Littaye, Lyon

A Lyon, du pain sur la planche !

Nos élèves de seconde année poursuivent leur expérience de première rééducation avec la volonté de bien accomplir leur mission... Un bel esprit d'équipe et beaucoup de bienveillance règne dans cette jolie promo !

La promo 2019 quant à elle, a vu arriver trois nouvelles stagiaires venues de Villeurbanne, de Suisse et de Mulhouse. Nous les avons accueillies avec plaisir. Elles sont toutes aussi charmantes que passionnées !

Anne-Marie Rebut, Villeurbanne

Formation pour novembre 2019 : « Prêt pour l'école »

A Lyon se tiendra cet automne le module « Prêt pour l'école », qui aborde l'observation des réflexes primitifs non intégrés et les conséquences de cette rémanence sur les apprentissages fondamentaux. La formation permet de comprendre comment utiliser les mouvements rythmiques (RMTI) et d'autres activités pour faciliter l'intégration des réflexes et acquérir progressivement une maturité posturale et comportementale au bénéfice de la sphère cognitive.

Voici les réflexes abordés :

- le réflexe tonique labyrinthique
- le réflexe tonique asymétrique du cou
- le réflexe de Landau
- le réflexe spinal de Galant
- le réflexe tonique symétrique du cou
- les réflexes des mains et des pieds
- les réflexes de Moro et de paralysie par la peur.

Lieu : GLEM, Lyon

Dates : les 22 et 23 novembre 2019

Possibilité d'une prise en charge FIFPL.

Formatrice : Claire LECUT.

Informations et pré-inscription concernant cette formation : Patricia URBAIN, urbain.reeducation@sfr.fr

Deux journées à thème

En rééducation, vous êtes appelées à rééduquer l'écriture des enfants présentant un trouble de dysgraphie. Au-delà du trouble de l'écriture, il s'agit de considérer l'enfant dans l'acte d'écrire : la demande de prise en charge concerne aussi bien le versant éducatif, rééducatif que psychologique.

La difficulté d'écriture peut engendrer chez l'enfant une véritable souffrance : ne pas être à la hauteur de la tâche demandée, perte de confiance en soi, phobie scolaire, etc.

Chaque enfant a son propre développement, son propre fonctionnement et chaque « pathologie » vient colorer de manière unique sa relation à l'autre, au sein de laquelle viennent se rejouer des conflits, des enjeux, des rivalités, des positionnements...

Dans la relation graphothérapeute-patient, le graphothérapeute devient le dépositaire de multiples demandes et raisons, qui vont bien souvent au-delà de la demande exprimée par le patient. Il lui appartient alors de distinguer ce qui relève de son domaine de compétences de ce qui relève du fonctionnement subjectif de la personne, voire de la pathologie.

Afin de compléter votre formation initiale en graphothérapie, il nous a paru essentiel de vous proposer des modules spécifiques, afin de penser le sujet de manière globale et dynamique.

Ainsi, des sujets tels que : **Transfert et contre-transfert, Rivalité fraternelle, TDA-H, Violence et agressivité...** seront présentés sous forme de **journées à thème**, alliant théorie et études de cas (vignettes cliniques proposées par l'intervenante et les stagiaires).

Deux modules assurés par Julie Granella, psychologue, vous sont proposés à Lyon (dans les locaux du GLEM, 49 rue Mercière) :

- Jeudi 13 Juin 2019 (9h-16h) : **Transfert et contre-transfert : les enjeux cliniques de la relation d'aide.**
- Jeudi 24 Octobre (9h – 16h) : **Le trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDA-H)**

Merci de vous inscrire auprès de Laurence Petitjean.

Suisse romande et Pays de Savoie

Institut Florimont

2019 à Genève a été une année de partenariat avec l'Institut Florimont. Cet établissement qui prépare les élèves de la maternelle au baccalauréat est doté d'un pôle ressource qui rassemble des thérapeutes variés (psychologue, orthophoniste, ergothérapeute, infirmière). Laurence Piacentini et moi-même avons été intégrées dans ce groupe et exerçons notre activité deux jours par semaine dans les locaux de l'école primaire.

Les parents sont libres d'accepter ou non les rééducations proposées sur le temps scolaire ou de l'étude du soir. La plupart sont favorables à cette organisation qui ne pèse ni sur l'emploi du temps des parents ni sur celui des enfants.

Ces derniers sont heureux et même assez fiers de nous retrouver dans notre jolie salle et ils font des envieux ! Les écoliers admirent le travail manuel de leurs compagnons et voudraient tous s'inscrire en graphothérapie !

Les enfants ne sont pas stigmatisés car nombreux sont ceux qui ont besoin de soutien scolaire du fait de leurs années dans des pays différents. Il y a un joyeux ballet quotidien entre ceux qui changent de classe, de professeurs, de matière, de groupe... ou de thérapeutes.

Nous avons un lien avec tous les élèves qui n'appréhendent pas de venir en rééducation si cela est nécessaire. Les enfants que nous retrouvons peuvent parfois nous livrer des secrets ou des chagrins qu'ils auraient gardé pour eux s'ils n'avaient pas eu ce moment de tête-à-tête. Nous sommes bien des thérapeutes et non pas seulement des rééducateurs de l'écriture.

Les réunions entre thérapeutes sont régulières et nous pouvons échanger au sujet d'un enfant qui nous pose des problèmes. Cela est rassurant et enrichissant. Les graphothérapeutes sont souvent seules et, dans ce contexte particulier, nous travaillons en équipe. Laurence et moi travaillons presque en binôme et cela est également stimulant.

Enfin le lien avec les professeurs est fréquent. Nous sommes tous à l'écoute de l'enfant qui est soutenu

et nous avançons en communiquant par écrit ou par téléphone avec les parents en fin de mois.

Le bilan est donc positif et nous serons heureuses de retrouver cette équipe à la rentrée.



Florimont, salle de rééducation

Formation Strong :

Laurence Piacentini, Caroline Fraissinet et Véronique Baltazard suivront la formation Strong les 17 et 18 juillet prochain à Genève.

Réunions de graphothérapeutes :

Les réunions sont trimestrielles et rassemblent des graphothérapeutes d'Annecy et Genève. Nous nous sommes retrouvées en février et nous nous rencontrerons à nouveau courant mai. Ces moments sont importants pour échanger sur nos méthodes et difficultés ainsi que sur les différences d'apprentissages entre Suisses et Français.

Béatrice Rollet, Genève

Sud Ouest

Rencontre entre pairs du GGRE Sud-Ouest :

Nous avons consacré notre réunion du 15 avril dernier à la découverte, ou redécouverte, de la **sophrologie** avec le souci d'enrichir nos connaissances et de disposer d'une plus large palette d'exercices de relaxation pour nous-mêmes et nos patients.

Notre invitée, Bénédicte Picauron, Sophrologue Caycédiennne toulousaine, exerce sa pratique, en individuel ou en groupe, auprès de différents publics. Il peut s'agir de *personnes en difficulté* : en recherche d'emploi, en longue maladie ou atteintes de maladies chroniques ; ou de *jeunes enfants, d'étudiants ou d'enseignants*.

Après un rapide historique sur l'origine de la sophrologie, Bénédicte nous en a donné quelques clefs de compréhension :

- La « sophro » s'adapte à tous les publics ; elle permet au patient de devenir acteur de sa « guérison » grâce à une boîte à outils que lui transmet et lui fait expérimenter le sophrologue au fil des séances.

- Basée sur la relaxation musculaire, elle utilise la respiration et les intentions posées sur la respiration pour gérer et maîtriser notre système nerveux.
- Elle permet de « lâcher le mental » et de « visualiser les possibles », en faisant émerger à la conscience les ressources qui sont en nous pour nous projeter de façon positive face aux situations qui nous entourent.
- Grâce à la sophrologie, le patient apprend à reconnaître, dans son corps, à un endroit précis, ses propres émotions pour les « lâcher » à l'aide d'un certain nombre de techniques qu'il est bon de pratiquer régulièrement, de façon autonome, pour les intégrer et permettre de « soulager » l'instant ou de le « reprogrammer ».

Par exemple : après une altercation avec une personne, j'ai l'estomac douloureux. Par étapes, je vais conscientiser la douleur, l'endroit où elle s'est posée et l'intention ou pas de garder les répercussions de cet événement en utilisant la technique du « sophro-déplacement » par la respiration.

Bénédicte nous a ensuite proposé quelques exercices à pratiquer avec l'enfant en rééducation.

Nous souhaitons en partager quelques-uns avec vous :

- **Pour l'enfant « agité »** : le mettre debout ; lui proposer un exercice musculaire (ex : piétinement), puis lui faire ressentir et exprimer ce qui se passe à tous les endroits du corps ; une façon aussi pour lui de se réapproprier son schéma corporel.
- **« La météo du jour »** : faire formuler à l'enfant ce qu'il a vécu et comment il l'a ressenti.

S'il a eu une super journée : on inspire la joie, le fierté ... et on la diffuse doucement dans tout le corps.

Si la journée a été difficile : on lui fait formuler ce qui n'était pas « top » et on l'aide à le reconnaître en lui disant « tu as le droit d'être triste, en colère... ». Puis on lui demande de localiser cette tristesse ou cette colère dans telle partie du corps ; et enfin on l'incite à s'étirer, faire bouger bras et jambes pour relâcher les tensions.

Ou bien : on lui dit de mettre ses émotions ou sa tension dans une « bulle de savon ». On l'interroge : « Est-elle grosse, petite, de quelle couleur ? Que mets-tu dedans ? Qu'en fais-tu ? Tu souffles pour qu'elle s'éloigne ? » Puis on lui demande de re-souffler après y avoir mis tout ce qu'il a envie d'y mettre. Et on finit ces exercices par la question : « Comment te sens-tu maintenant ? »

Nous avons achevé ce riche partage en imaginant une ou plusieurs rencontres afin de pratiquer ces exercices et de mieux les faire vivre à nos patients.

Patricia Brochen, Toulouse

Formation professionnelle

Nous vous rappelons que, conformément au code de déontologie et à la charte professionnelle, les membres du GGRE s'engagent à maintenir et à faire évoluer leurs compétences par le biais de la formation continue proposée par le GGRE ou de leur propre initiative, en suivant diverses formations extérieures.

Si vous avez le statut « profession libérale », ou « auto-entrepreneur », nous vous rappelons que vous pouvez bénéficier d'une prise en charge de vos frais de formation par le FIF-PL. Pour l'année 2018, le montant de la prise en charge était de 1400 € et plafonné à 350 € par jour. Le montant 2019 sera consultable en janvier sur le site du FIF-PL.

Pour obtenir une prise en charge, vous devez effectuer votre demande obligatoirement en ligne sur le site du FIF-PL au plus tard dans les dix jours calendaires suivant le premier jour de formation (le code NAF à indiquer est le 9609 Z) et informer la responsable du stage et **Delphine Segond**, afin d'obtenir les attestations nécessaires.

Coordonnées du FIF-PL : 104 rue de Miromesnil 75384 Paris Cedex 08. (www.fifpl.fr.) Pour le suivi des dossiers, vous pouvez contacter Nadia Aittayeb au 01 55 80 50 73.

Nous rappelons par ailleurs que tous les membres du GGRE, lui-même membre correspondant du SGPF, peuvent bénéficier des formations organisées par ce dernier. Ces formations sont également prises en charge par le FIF-PL. Le programme des formations est mis en ligne sur le site du SGPF. Vous pouvez également contacter Laurence Crespel Taudière au 06 62 64 37 39 ou par mail à l'adresse laurence.crespel1@gmail.com

Communiqué du GGRE - Rappel

- Le GGRE est un organisme de référence ; il répond du sérieux de votre formation et atteste de votre compétence. Sa plaquette et son site internet vous permettent de vous présenter dans les écoles et de faire connaître la graphothérapie et ceux qui la pratiquent. Son bulletin semestriel *La Lettre et la Plume* vous tient au courant de ses activités et des pratiques de vos collègues. Le fonctionnement de notre association suscite des frais de location, d'impression, d'expédition qui justifient le montant de votre cotisation.

- A la suite de **l'assemblée générale extraordinaire du 12 octobre 2018**, le statut de membre associé a été supprimé. **Tous les membres associés deviennent membres actifs** et disposent désormais des droits et obligations attachés à ce nouveau statut. Cela leur permet de participer plus activement à la vie de l'association, en tant que membre élu par exemple (possibilité ouverte un an révolu après la date du changement de statut) et de voter aux assemblées générales.

- **Les changements de coordonnées** doivent être adressés au siège du GGRE : 83 rue Michel-Ange, 75016, Paris ; et par mail à Laurence Petitjean : lpetitjeanho@ggre-asso.fr.

Retour de formation sur les réflexes archaïques

par Laurence Petitjean

Depuis la formidable conférence de Philippe le Chevalier sur les réflexes archaïques, je n'avais qu'une idée en tête : suivre une formation sur ces réflexes, tant ce domaine, découvert ce jour-là, me semblait contenir de richesses pour notre métier.

J'ai donc cherché une formation, ce qui n'est pas si simple si l'on considère la multiplicité des offres sur internet : évidemment l'IMP de Paul Landon, le plus connu car le plus médiatisé, mais aussi Marie-Claude Maisonneuve, auteure de *Maman, Papa, j'y arrive pas* – un livre très intéressant et ludique, qui donne un très bon aperçu de ce que sont les réflexes archaïques et de leurs conséquences –, RMTi et MNRI par Agnès Canu-Martin ou Claire Lecut, toutes deux enseignant à Paris et à Lyon, et bien d'autres encore...

Si j'ai bien compris, RMTi et MNRI sont les formations basées sur la source même des réflexes archaïques, soit Svetlana Masgutova et Moïra Dempsey, créatrices de la méthode. Et c'est tout à fait par hasard (et par chance !) que j'ai choisi cette formation et que je l'ai suivie pendant les dernières vacances. Je n'ai suivi que cinq jours, mais il est possible de compléter avec d'autres modules.

C'est dense et cela peut paraître fatigant (huit heures par jour pendant cinq jours consécutifs), à faire des exercices sur un tapis au sol, entrecoupés de théorie. Ajoutez à cela entre cinq et six heures de transport par jour (ah, ce RER ! c'est bien quand ça marche...). Et pourtant, j'en suis sortie plus en forme qu'en y arrivant. Grâce aux exercices que nous faisions, j'ai ressenti un bien-être incroyable et la qualité de mon sommeil s'est nettement améliorée. Bref, une pêche d'enfer malgré des journées plus que remplies.

Je ne vais pas passer en revue les différents réflexes, cela a déjà été fait par Philippe le Chevalier et Chantal Lot dans ce même journal (numéro 39 de janvier 2018) et lors de la conférence le jour de notre Assemblée Générale. Je vais juste en choisir un pour essayer de vous montrer à quel point la prise en compte et le travail sur ces réflexes est intéressant pour nous, graphothérapeutes. Car, génial, il y a des applications directes sur l'écriture.

Il n'est pas facile de ne parler que de l'un d'entre eux car ils sont liés et dépendent les uns des autres, mais je vais vous parler du RTL.

Le RTL : Réflexe Tonique Labyrinthique

Il émerge vers la 12^{ème} semaine in utero et devrait être complètement intégré avant trois ans. Attention : « intégration » ne signifie pas « disparition ». Le réflexe reste en nous sous une forme non active, en sommeil en quelque sorte, mais qui peut être réactivée par un événement traumatique, physique ou psychologique.

C'est le RTL qui va aider le bébé à naître en provoquant chez lui lors de l'accouchement les mouvements de sa tête, vers le bas avec regroupement du corps, puis vers le haut avec extension du corps et étirement vers l'arrière. C'est ainsi que le bébé va apprendre à différencier l'avant et l'arrière de son corps, le haut et le bas. Logiquement, l'intégration de ce réflexe contribue au contrôle de la tête et à l'instauration du tonus musculaire. L'enfant va pouvoir s'extraire de la gravité pour se redresser et bouger de façon stable, équilibrée et tonique, sans que l'avant ou l'arrière de son corps ne joue un rôle plus important que l'autre.

Conséquence directe : si ce réflexe n'est pas intégré, le bébé, puis l'enfant, ne pourra pas bien tenir sa tête et devra donc compenser en utilisant le bas de son cou, en crispant ses épaules et ses muscles cervicaux. La posture pourra être trop en avant ou en arrière, avec une tendance à s'avachir.

Tous les mouvements de la tête feront bouger la colonne vertébrale, les bras et/ou les jambes. Par ailleurs, le manque d'équilibre du corps est source d'instabilité visuelle : le RTL est LE réflexe de la dyspraxie visuo-spatiale.

Combien d'enfants avez-vous déjà vus adossés à la chaise, trop loin de leur feuille, presque allongés pour écrire ? Ou trop en avant, pratiquement couchés sur le bureau ? Ceux qui tiennent leur tête en écrivant ? Des enfants voûtés ou hypotoniques, ou au contraire trop tendus, avec des mouvements rigides et saccadés ? Ou encore des enfants qui marchent sur la pointe des pieds ?

Pour un RTL actif !

Tout cela peut se résoudre d'une façon très douce et ludique, et en famille, car les exercices proposés peuvent être faits seul en autonomie, ou par les parents sur les enfants, mais aussi par les enfants sur leurs parents et frères et sœurs.

Je n'en suis qu'au tout début et mon expérience ne me permet pas encore d'en tirer des conclusions. Mais pour l'instant, le regard des parents sur cette méthode est positif, en prenant le temps de leur expliquer pourquoi j'ai décidé de passer par là. Et les enfants adorent les exercices de bercement.

Il ne faut peut-être pas tout passer par le filtre des réflexes archaïques. D'autres raisons peuvent faire qu'un enfant n'est pas bien dans son corps avec des répercussions sur ses apprentissages. Mais c'est une piste très intéressante, qui peut vraiment nous aider dans notre pratique quotidienne, ne serait-ce que sur le plan de la mise en condition relaxante pour bien aborder une séance de graphothérapie.

A bientôt pour vous raconter la suite de cette super expérience !

Laurence Petitjean, Saint-Aubin

Lu pour vous



Le dessin de l'enfant : jeu, langage, thérapie, GREIG Philippe, Edition Érès, 2016, 235 pages.

Philippe Greig est médecin psychiatre-psychanalyste et docteur en histoire de l'art. Grâce à sa formation et à son expérience, l'auteur pose un regard renouvelé sur le dessin de l'enfant souvent réduit à n'être qu'une voie d'accès à l'analyse de la personnalité avec les limites et les dangers de ces interprétations.

En s'appuyant sur des dessins d'enfants, il nous permet d'assister à l'élaboration psychique des représentations et de s'inquiéter pour le retard, la pauvreté ou le blocage de cette activité graphique chez des enfants en panne du côté des acquisitions ou victimes de traumatismes graves. Il pose ainsi des questions importantes pour un graphothérapeute sur le processus créatif et langagier mis à l'œuvre dans et par le dessin de l'enfant.

Ce livre passionnant peut aider à mieux comprendre certains cas d'enfants ayant de grandes difficultés à rentrer dans l'apprentissage de l'écriture.

Bénédicte Pinczon du Sel, Versailles



La papeterie Tsubaki, OGAWA Ito, Ed. Picquier, 2018, 384 pages

En héritant d'une papeterie et de la charge d'écrivain public, Hatoko, une jeune femme de 25 ans, va participer au bonheur de ses clients en assumant la tâche subtile d'écrire ce qui est difficile à dire en face.

Elle nous fait partager le raffinement et le respect des traditions japonaises : recevoir le client, lui offrir une tasse de thé pour le réconforter, comprendre sa demande...

Avec beaucoup de délicatesse, elle va chercher à répondre dans les détails aux demandes les plus étonnantes, par le choix des mots bien sûr, mais aussi par le système d'écriture (le kanji, l'Hiragana ou le Katana), la mise en page (horizontale ou verticale), les différentes textures de papier, l'outil, l'encre, l'enveloppe ou le timbre...

Ce récit tout en finesse nous touche particulièrement dans un univers où le pouvoir est à l'écriture manuscrite. Outre l'atmosphère qui s'en dégage, ce roman est aussi un vrai petit bijou pour l'œil avec la reproduction des calligraphies au fil du récit.

Michelle Dohin, Ville d'Avray

LA BOITE À IDÉES



* **Plus-Plus** : Un jeu de construction à base de pièces colorées pour construire en 3 dimensions en s'amusant. Les pièces sont petites (environ 1 cm de long par 0,5 cm de large) et sont en caoutchouc souple mais résistant sous les doigts. De quoi faire travailler les petits doigts ! De toutes les couleurs, des plus flashy aux plus douces.

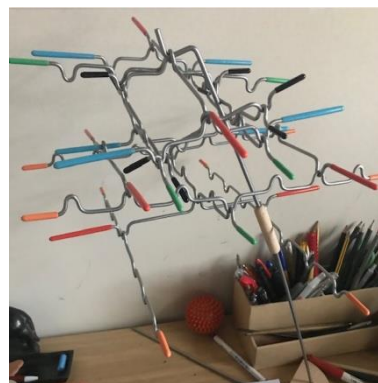
* **Imagidés** (Gigamic) :

On tire les dés ? En voici douze, imprimés de nombreux dessins de personnages, d'objets ou de lieux, pour inventer des phrases (ou des histoires) des plus simples aux plus loufoques. Ce jeu de 12 dés est conçu pour faire travailler l'imagination et l'expression orale. Il est aussi idéal pour faire écrire les enfants de manière ludique et originale.



* **Suspend** (Mélissa et Doug) :

Ce jeu de suspension peut se jouer seul ou à plusieurs : il s'agit de suspendre 24 baguettes de fil métalliques sur un support en bois tout en maintenant l'équilibre de la structure verticale. Le jeu développe la dextérité, la coordination mains-yeux, ainsi que l'imagination et la créativité.



Un bel exemple de créativité et d'adresse dans cette composition réalisée par Camille (10)

Merci à Laurence Petitjean et Catherine Peyrot

La Lettre et la Plume : Journal semestriel - Première parution : décembre 1996 - Directrice de la publication : Anne de Labouret - Responsables de la rédaction : Suzel Beillard, Anne de Labouret - Impression : ICS, 55 av. de Saint Cloud 78000 Versailles

Dépôt légal juillet 2014 - ISSN : 2272-5261