

Le mot de la Présidente

Comme vous le lirez, les six premiers mois 2015 ont été très actifs : les retombées des diverses interventions de chacun sont réelles. Nous avons déjà, pour le dernier trimestre 2015 et le début de 2016, des demandes de participation à des conférences, des colloques, des ateliers.



Le Comité Directeur se réjouit de la réactivité de tous car elle est bien le reflet d'un esprit sain, vivant et responsable, porteur d'espoir pour tous ceux que nous aidons.

Bonnes « grandes vacances » !

Caroline Baguenault de Puchesse

GGRE, Comité Directeur

Bureau

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

Secrétaires générales :
Laurence Petitjean
Caroline Massyn

Trésorière :
Michelle Dohin

Autres Membres

Marie-France Eyssette,
Martine Marien, Odile Littaye

*Association loi 1901 fondée en 1966

Sommaire

Editorial	1
Ecriture et émotion	2
La trisomie 21 : conférence du 26 mars 2015	4
Transfert et contre transfert	14
Interview de Fanny Nusbaum, conférence Psyrène, Epinal	16
Comment apprendre à apprendre ? Conférence AFEP Chartres	18
Les premiers pas de l'échelle ADE au cours de sa première année	23
Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap : synthèse des différents dispositifs	27
Test de vitesse collège	30
Nouvelles du Comité Directeur	31
Nouvelles des régions	34
Formation professionnelle	38
Lu pour vous	38
A visiter absolument !	39
La boîte à idées	40

ECRITURE ET EMOTION

Graphologue et graphothérapeute, voilà bien notre spécificité au GGRE. Par delà l'apprentissage des formes, la détente du geste, la maîtrise de la coulée d'encre, par delà la rééducation qui permet à l'écriture d'être suffisamment lisible, rapide, pour être un instrument de communication, il y a cet élément difficile à décrire qui est celui de la représentation de soi.

Concevable pour les adultes, les adolescents, elle l'est moins pour les enfants confrontés à toutes ces difficultés d'apprentissage qui leur sont ardues et qui leur paraissent parfois inutiles quand les moyens informatiques sont là pour les relayer.

Pourtant, la notion de « plaisir d'écrire », si chère à Robert Olivaux, sous-tend cette troisième raison d'écrire, celle d'y trouver son identité. Le plaisir d'écrire, c'est bien sûr, avec l'assurance que donne l'apprentissage, exécuter de belles formes graphiques sans hésitation, dessiner les lettres et les lier avec la découverte de la continuité et de l'appui-allègement, s'exercer à la vitesse et battre son record.

Mais c'est aussi et surtout une émotion.

Un petit garçon de dix ans est en CM2. Il ne travaille pas vraiment bien, n'écrit pas très bien non plus. Il est un peu « papillon », il est distrait, se concentre difficilement. Ce qui concerne l'école et l'écriture ne l'amuse pas, il s'en débarrasse le plus rapidement possible, comme d'une corvée.

Arrivé chez moi, comme j'étais occupée, il prend une boîte qu'il connaît bien, dans laquelle il y a divers crayons et autres choses qu'il n'a pas chez lui et des feuilles de papier. Il s'assoit « à croupetons » sur le tapis devant une table basse, remarque une petite boîte métallique et en extrait une plume, puis trouve une bouteille d'encre.

« Regarde, c'est tout cochon, ce n'est pas comme avec mon stylo, il faut remettre de l'encre tout le temps, et j'en ai plein les doigts. Cela fait des taches et des "pâtés". Quand tu étais petite, comment faisais-tu pour écrire avec cela ?

- Et bien, je n'écrivais pas. C'est ma mère qui me faisait la classe, elle me laissait écrire avec n'importe quoi et n'importe comment. C'est en CM2, qu'allant à l'école pour la première fois, j'ai découvert l'usage du porte plume.

- Moi, tu vois, je suis un petit malin. J'ai scotché la plume à un pinceau.

- Mais voilà un vrai porte-plume, je vais te l'installer.

- Non, je préfère le faire moi-même. Oh, je m'en suis collé partout encore. Voilà, cela va un peu mieux. Mais j'ai envie d'essayer une autre plume. Celle-ci, avec un gros bec épais, coupé tout carré. Regarde, il y a une énorme goutte d'encre qui coule maintenant, tout ce que j'écris est encrassé, englué, on ne peut rien lire.

- Et si tu essayais d'écrire plus grand... »

Et là, sous ses yeux ébahis, se réalise une magnifique majuscule, avec des pleins et des déliés. On dirait une enluminure, et son prénom suit, émerge du papier. Cela lui saute aux yeux.

L'enfant en a le souffle coupé. Sa poitrine se bloque. Il est saisi, pétrifié, émerveillé, il ne peut plus parler. L'émotion fait briller ses yeux et le visage est si sérieux, recueilli. Il me rappelle le même saisissement chez un autre enfant qui avait découvert un harmonica et qui avait été pétrifié par le son mélodieux que son souffle avait provoqué par hasard. Cela m'évoque aussi le « syndrome de Stendhal » qui, à la vue d'une œuvre d'art en Italie, avait eu un malaise.

Ce petit garçon est devenu tout d'un coup un grand garçon. Religieusement, pourrait-on dire, il s'est « approprié » son écriture, il l'a mise au monde du plus profond de lui-même. Il a compris qu'il était à l'origine de la qualité de la coulée d'encre rythmée par les pauses encrier, de son incarnation dans les formes qu'il lui adapte et qu'il était l'auteur du mouvement qui la draine pour la tendre vers une cible. Cela ne le quittera plus ; il n'est plus question de se laisser distraire, de papillonner, de relâcher son attention. Il a compris qu'il était à l'origine de l'équilibre sans cesse renouvelé du trait, de la forme et du mouvement de son écriture pour qu'elle ait son identité.

Emotion, surprise, saisissement, déjà admirablement décrite par Pennac chez l'enfant qui apprend à écrire et qui découvre le sens des signes : « *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!* » (Daniel Pennac - *Comme un roman*).

Or, seul le graphologue peut comprendre le sens profond du trait, de la forme, du mouvement et leur interaction qui permet à l'enfant de s'approprier son écriture au prix d'une intense émotion.

Le trait, plus ou moins nourri, plus ou moins sec, plus ou moins coulant, peut être embourbé, moiré, nuancé, velouté. C'est là que se révèlent les émotions et leur ressenti, profondes, archaïques, primitives, indicibles.

La forme, respectée selon la calligraphie ou libre par rapport aux normes met la coulée d'encre en « formes » qui cernent les émotions. En prenant forme, elles peuvent être nommées, elles peuvent se dire. Ainsi il est possible de les apprivoiser, de les maîtriser et les noms qu'elles prennent sont ceux de sentiments.

Le mouvement qui entraîne le trait, le met en tension vers une cible lucidement éclairée, coordonne et harmonise l'ensemble et permet cette dynamique de l'écriture qui la rend vivante. Un projet est sous-jacent qui motive et entraîne. Quelque soit son âge, l'auteur en a une révélation intime, subite, intuitive, non raisonnée, que l'on appelle parfois « le déclic » en rééducation, qui déclenche l'évolution de l'écriture de façon personnelle et unique pour chacun, et qui le représente.

Anne de Collongue, Saint - Cloud

LA TRISOMIE 21

Conférence du 26 mars 2015 suite à l'Assemblée Générale du GGRE

Elisabeth Bisbrouck intervient depuis sept ans auprès d'enfants atteints de trisomie 21 à la **Fondation Jérôme Lejeune**. C'est là qu'elle accueille et accompagne les enfants déficients et leurs familles, l'Institut Jérôme Lejeune étant, de son côté, un lieu de consultations et de recherches. Après plusieurs années d'enseignement en maternelle, puis en CP, puis en collège ordinaire, elle s'est spécialisée pour accompagner en ULIS¹ ces enfants en difficulté. Le récit de son expérience très riche est axé sur leurs possibilités, leurs limites et l'aide que nous pouvons leur apporter.



Son intervention très vivante a captivé l'auditoire. Madame Bisbrouck nous a donné autant de conseils pratiques très utiles dans notre approche de graphothérapeutes, applicables de façon plus générale à tous les jeunes enfants. Elle a été suivie par le partage d'expériences de deux de nos membres : Isabelle Nourry et Valérie Vial qui, photos à l'appui, nous ont expliqué leur démarche patiente et attentive, leurs espoirs et leurs déceptions, leurs recherches et toujours ce lien très fort qui s'est établi entre elles et l'adolescent qu'elles accompagnaient.

La trisomie 21 est une maladie génétique qui entraîne une déficience intellectuelle et des troubles physiques (troubles de la prononciation, de l'audition, cardiopathie...). Un chromosome s'ajoute à la vingt-et-unième paire chromosomique et tout se complique... La trisomie 21 constitue une des aberrations chromosomiques les plus fréquentes : environ 1 cas pour 600 à 800 grossesses. Là où les personnes ordinaires ont 46 chromosomes dans chaque cellule, les personnes atteintes de trisomie 21 en ont 47. Il n'y a pas de traitement possible.

D'après le professeur Jacqueline Réthoré¹, il n'y a pas de degré dans la trisomie 21. L'enfant atteint de trisomie 21 est avant tout l'enfant de son père et de sa mère dont il reçoit les facteurs héréditaires. Les enfants porteurs de la maladie sont donc tous différents et la réaction du métabolisme de chacun à la présence du chromosome surnuméraire varie

¹ Voir sur le site du GGRE l'article « Présentation de six écritures de trisomiques 21 » du bulletin 182 d'avril 1986 de la SFDG : Espace professionnel/Rubrique Actualités/Accéder aux archives.

aussi d'un individu à l'autre. Les facteurs environnementaux, l'éducation, la « prise en compte » de la personne, la stimulation (et non la surstimulation)... auront également un impact sur le degré du handicap.

La personne atteinte de trisomie 21 est d'abord une personne qui a ses traits de caractère, ses émotions, ses réflexions - réflexions qu'elle n'exprime pas toujours - mais elle comprend beaucoup de choses. Elisabeth Bisbrouck insiste d'ailleurs à ce sujet pour ne pas parler de « trisomique » mais d'une « **personne** atteinte de trisomie 21 ».

Le parcours scolaire de l'enfant atteint de trisomie 21

- Au départ, cet enfant peut aller à la **crèche** et cela se passe plutôt bien.
- Ensuite, il entre en **maternelle**. Il a le droit d'aller à l'école (Loi de 2005 sur le handicap), il y est inscrit mais son intégration y est plus ou moins bien réussie. L'école a souvent tendance à rapidement signaler aux parents que « leur enfant est arrivé au maximum de ses capacités ». En fait, elle l'accueille parce qu'elle y est obligée mais il ne faut pas qu'il dérange... Ou bien elle le surprotège et l'enfant a tendance à abuser de la situation et manifeste des problèmes de comportement. Heureusement, il y a aussi des classes où cela se passe bien avec des enseignants qui se démènent et prennent à cœur, aidés par une AVS², le développement de l'enfant. Cependant, rares sont ceux qui connaissent vraiment le handicap de la trisomie 21.

L'enfant est souvent maintenu une année de plus en grande section de maternelle.

- Puis, vient le **CP** avec en principe l'aide d'une AVS.
- Puis, l'orientation en **CLIS**³ ou en **IME**⁴ où les apprentissages fondamentaux sont moins pris en compte. Parfois, aucune orientation ne convient, il n'y a pas de place en CLIS et les parents refusent l'IME. On constate de plus en plus la création d'écoles hors contrats.
- Arrivé à 12 ans, l'enfant atteint de trisomie 21 peut aller en collège puis au lycée en **ULIS** ou en **IMPro**⁵ où il est, dans les deux cas, sensibilisé à un apprentissage professionnel.

² Auxiliaire de Vie Scolaire

³ Les classes pour l'inclusion scolaire permettent l'accueil dans une école primaire ordinaire d'un petit groupe d'enfants (12 au maximum) présentant le même type de handicap.

⁴ Institut Médico-Educatif

⁵ Institut Médico-Professionnel

L'apprentissage chez les enfants et adolescents atteints de trisomie 21

Beaucoup de ces jeunes savent lire et écrire, ont la capacité d'apprendre à lire et à écrire, mais le calcul restera toujours difficile. Si on a la possibilité de rentrer dans leur fonctionnement, si on leur donne la possibilité de progresser, l'accompagnement est vraiment passionnant.

Le moindre progrès les fait grandir, mais attention : il faut **prendre en compte le temps** car ils sont très lents. Il faut beaucoup de patience et leur apprendre une chose après l'autre. Ensuite, tout est à entretenir, car rien n'est jamais totalement acquis. Si un élément n'est pas utilisé, il peut être oublié. Il faut le faire revenir en mémoire. Ce qui est difficile pour eux, c'est de faire le lien entre deux choses. Ils ont d'ailleurs beaucoup de mal à manier les mots de liaisons (de, du, et...), alors, au lieu de faire une phrase, par exemple, il peut être plus efficace de faire une liste de mots. L'écholalie peut servir d'exercices, mais il faut mettre du sens à ce que l'on dit ou écrit.

La mémoire est également un problème: La mémoire à long terme peut être excellente, mais la mémoire de travail est délétère. Il ne faut surtout pas leur dire « *ça fait dix fois que je te le dis* »... même si c'est vrai !

Il faut plutôt se poser la question : « *qu'est-ce que je ne lui ai pas dit pour qu'il n'ait pas compris ?* ».

Le langage implicite ne fonctionne pas chez les personnes atteintes de trisomie 21. Pour elles, ce qui n'est pas dit n'est pas fait. Madame Bisbrouck raconte alors cet épisode où elle avait demandé à une jeune fille de mettre les œufs dans la farine pour faire un gâteau, sans préciser qu'il fallait les casser... les œufs ont été mis avec leur coquille dans la farine !

Il y a chez ces personnes une **déperdition d'information**. Et si l'on travaille la mémoire à court terme, elles ne gardent en mémoire que la dernière information. Par exemple : un enfant en maternelle trace sur son cahier trois jolis ponts, puis poursuit n'importe comment. Le modèle est à gauche, il le reproduit, mais après trois ponts, il ne sait plus ce qu'il doit faire, même s'il sait qu'il doit poursuivre la ligne. Il n'a pas le discernement nécessaire pour revenir à l'information première. Il faut alors regarder ce qui est bien fait, le féliciter, et surtout, limiter la consigne à ce qu'il est capable de faire. Sa compétence, c'est de faire trois ponts acceptables. Il ne faut pas lui dire « *c'est dommage, tu n'as pas poursuivi* ». Il doit s'installer dans son confort de réussite, prendre confiance en lui, atteindre la « zone proximale de développement » de Vygotsky.

L'usage **des images, du visuel** est par ailleurs nécessaire avec les personnes atteintes de trisomie 21, et dont la déficience intellectuelle limite entre autres la faculté de planification des tâches. Il est important de décortiquer de manière très concrète avec l'enfant chaque étape d'une tâche, aussi simple soit-elle, de donner du sens à cette tâche et donner à l'enfant les moyens de la réaliser. Ces personnes ont besoin du « mode d'emploi ». Madame Bisbrouck cite en exemple l'apprentissage du pliage des draps : il a fallu prendre chaque étape du pliage en photo et l'afficher devant la personne pour qu'elle suive la procédure. Autre exemple : la

sonnette va retentir, cela veut dire qu'on va rentrer. Ensuite, on donne les moyens d'arriver à cette tâche : « *comment va-t-on faire pour se mettre en rang* » ?

Ces étayages concrets peuvent permettre de réduire la situation de handicap, c'est à dire l'écart entre ce que la personne est en mesure de faire et ce qu'il lui est demandé de faire. La réduction de cet écart doit être l'objectif même de tout accompagnement. Et l'accompagnement « la pierre angulaire de tout apprentissage ». Cet accompagnement doit se faire côte à côte (et non face à face), le **lien** affectif qui se noue est important. C'est une disposition d'esprit.

Qu'en est-il de l'écriture ?

Oui, cet enfant, cet adolescent est capable d'apprendre à écrire, mais comme pour les autres apprentissages il doit être accompagné. Et comme pour les autres tâches, le geste d'écriture est une planification qui doit être décortiquée, à laquelle il faut donner du sens (attention à « l'illusion d'écriture », à l'enfant qui recopie) et les moyens de l'accomplir. L'enfant doit comprendre comment se forme la lettre. On commente le graphisme de la lettre pas à pas.

Madame Bisbrouck raconte comment elle a appris à Amandine à faire un « a » dont la queue ne s'étire pas indéfiniment sous la ligne : « *je fais un rond, je fais la queue du a, je la tourne vers le haut...* ». Ce n'est pas magique mais, avec le temps Amandine assimile la forme de la lettre.

Verbaliser leur permet en effet de concrétiser leur pensée.

Mettre des étayages, les enlever, les remettre... on imagine la patience nécessaire !

Il ne faut pas avoir peur de la régression car « *on peut aller rechercher ce que tu as oublié dans un coin de ta tête* » mais davantage de **la stagnation** et cela peut être frustrant pour les enseignants et les accompagnants.

Il faut accepter de ne pas être maître de tout, se montrer humble et surtout très philosophe. Les enfants porteurs de trisomie 21 nous apprennent la **patience**. Eux qui ont tant de mal à rester longtemps debout du fait de problèmes d'hypothyroïdie, sont très fatigables, tout à la fois crispés et mous.

Il est alors important de les relier à du concret, de les rassurer, les encourager et **anticiper**. Toute situation qui n'est pas prévue est ressentie comme difficile, inquiétante. Ils préfèrent rester dans ce qu'ils connaissent. C'est pour cela qu'ils paraissent têtus. S'obstiner dans une tâche les sécurise.

Mais, finalement, ces enfants, ces adolescents sont capables d'accéder non pas seulement à l'écriture-dessin, mais aussi au **sens de l'écriture**.

Juliette Thurel (Paris), Béatrice Bâcle (Sens), Suzel Beillard

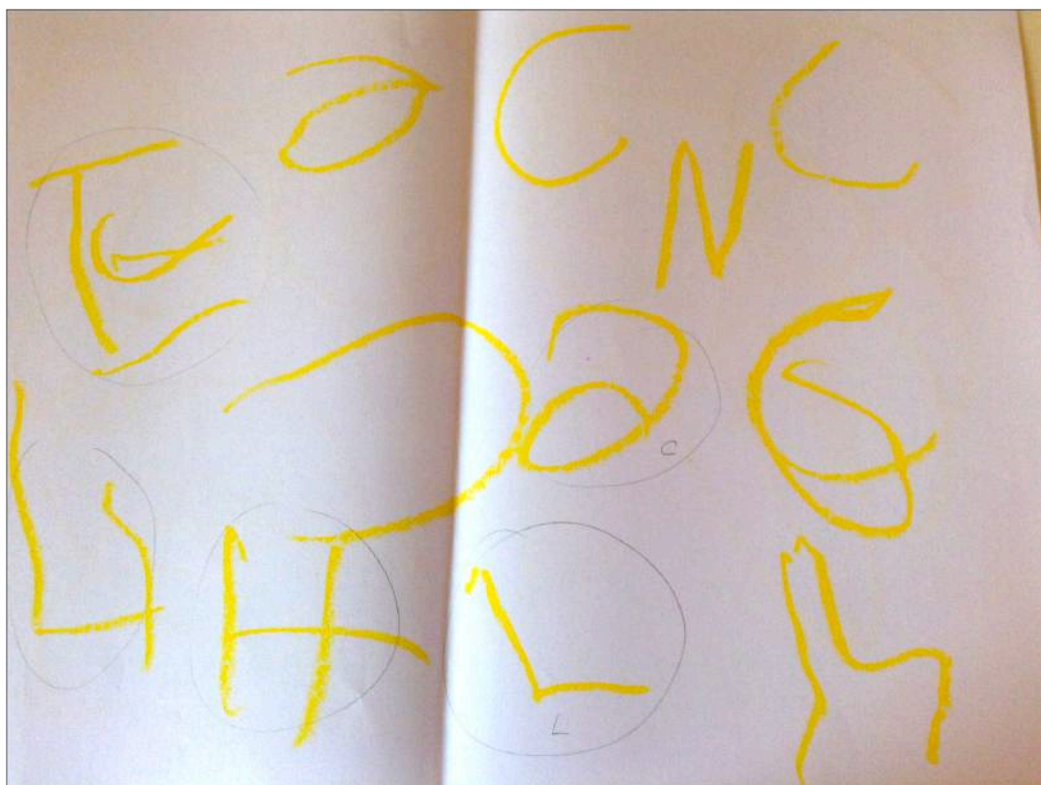
Valérie a rencontré Etienne et ses parents 18 mois après son installation comme graphothérapeute. Des parents très attentifs, bienveillants, laissant une part d'autonomie à Etienne qui est un adolescent avec des difficultés multiples dues à la trisomie (strabisme, hypermétropie, hypothyroïdie, scoliose...).

Il apprend à lire avec sa maman vers 8 ans, sait un peu compter, tape sur un clavier, va sur Utube, écoute de la musique. La maman compte sur Valérie pour lui apprendre à écrire pour qu'il puisse entrer à l'IMPro.

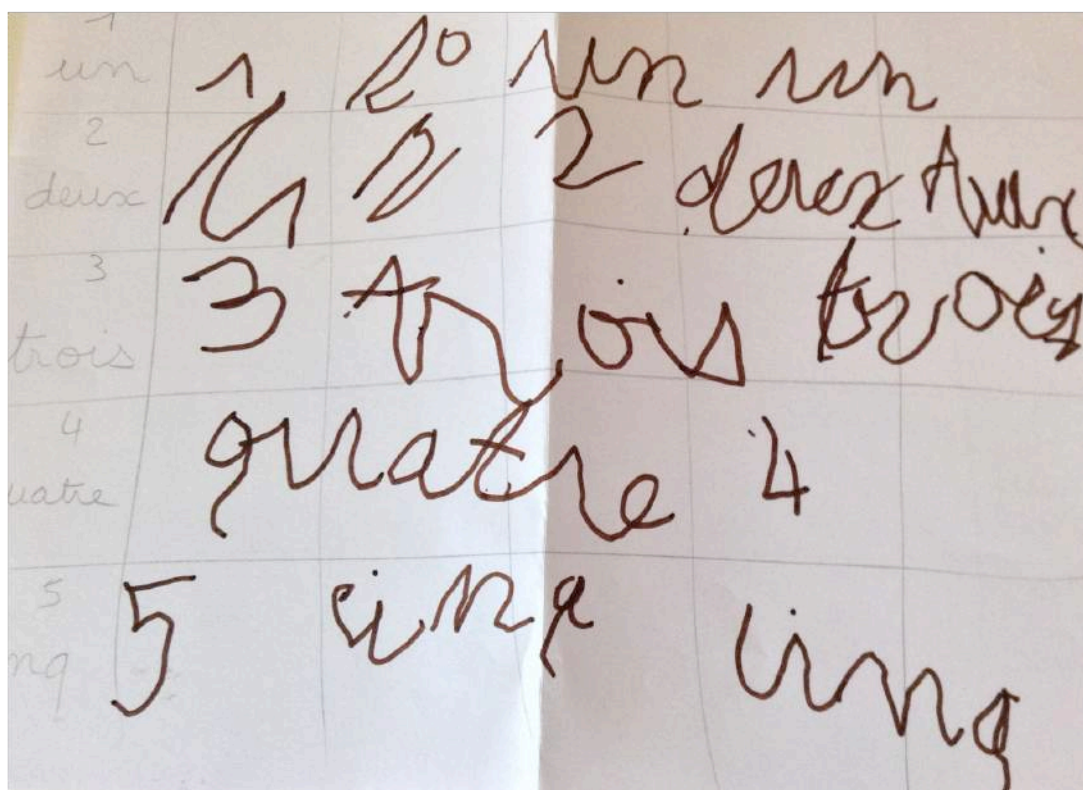
Ce sera un accompagnement long, avec reprise à la maison de tous les exercices proposés par Valérie. Il est gai, rieur, mais malhabile, très inquiet dès qu'il y a des situations nouvelles, très lent et très attentiste, l'attention est très fluctuante... Les doigts sont gourds, hypotoniques, incapables de découper. L'index reste relevé, son coude se soulève, les deux mains ne sont pas coordonnées. D'où l'importance alors des rituels, des répétitions.

Mais, quand le lien est établi, on a déjà gagné la partie ! Valérie pose doucement sa main sur la main d'Etienne et induit le geste sans appuyer sur la main. Elle utilise des craies grasses qui laissent une belle trace, les lettres en bâton au départ, puis les cursives.

L'accompagnement dure depuis 6 ans. Les parents d'Etienne et Etienne lui-même sont si contents des résultats constatés qu'ils ne veulent pas arrêter !

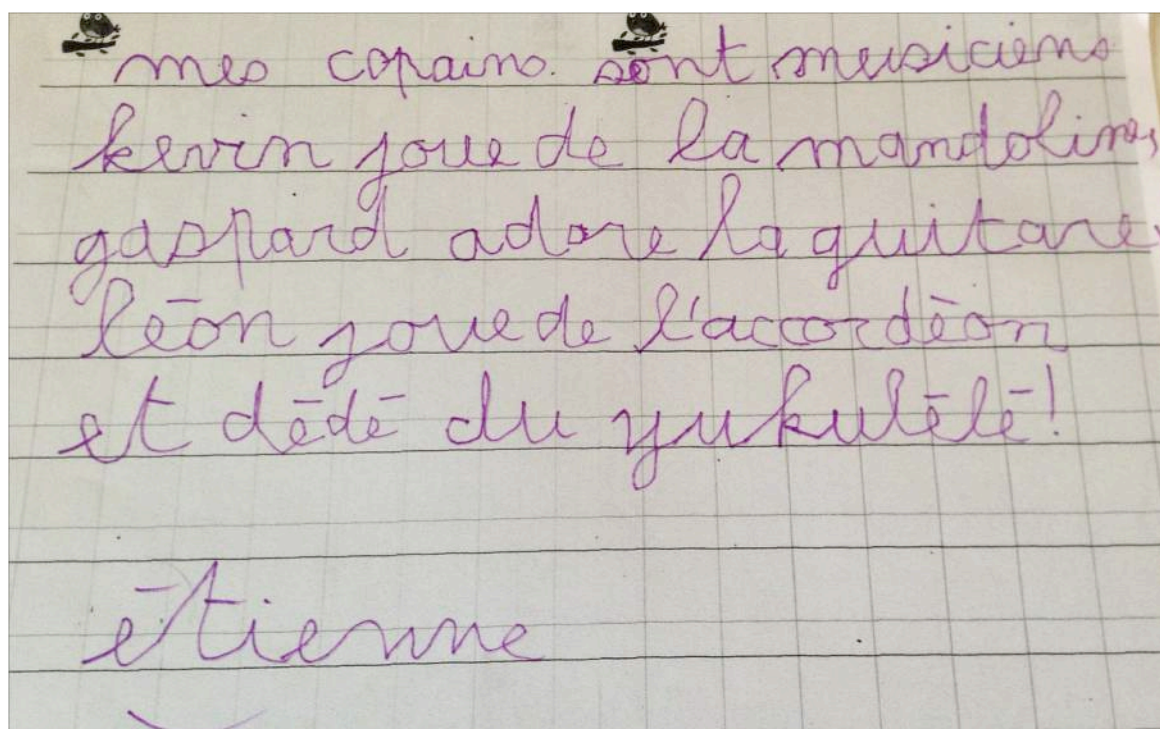


Etienne – Première année de rééducation, séance 4 du 16 octobre 2009



Etienne – Deuxième année de rééducation, séance 27 du 18 mai 2011

Premières écritures cursives

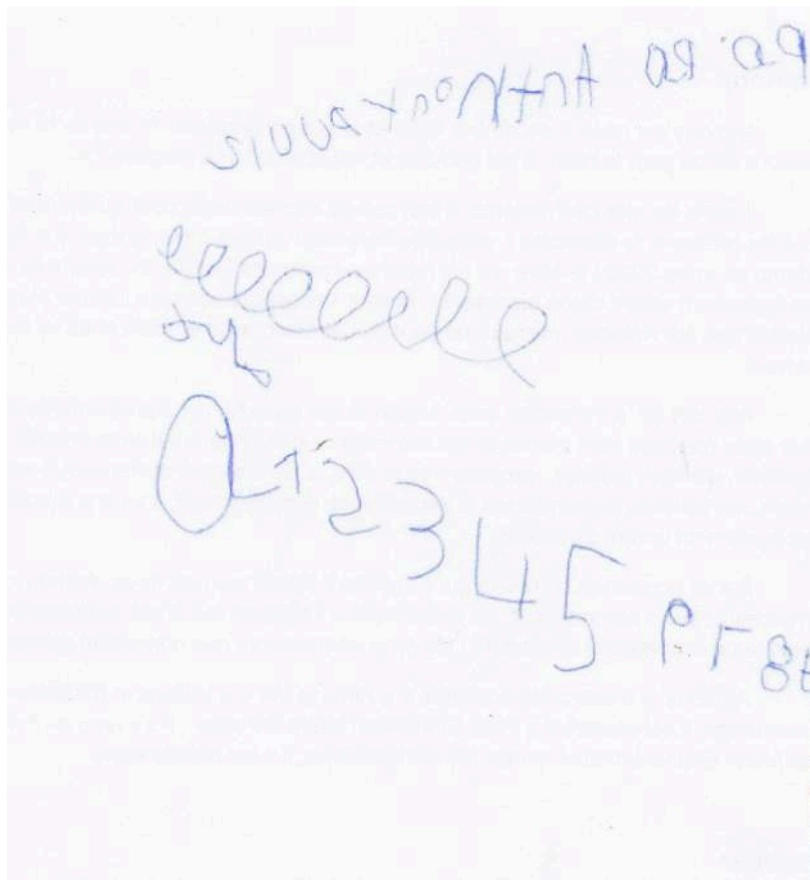


Etienne – Sixième année de rééducation, son écriture en janvier 2015

Isabelle a pris en charge Antony, qui sera son sujet de mémoire, de 2011 à 2013. Antony a près de 15 ans lorsqu'il arrive pour le bilan. Il a été adopté à l'âge de 12 ans et il est scolarisé à l'IME de Poissy. C'est un jeune joyeux, curieux, bavard, un peu « flemmard » qui aime bricoler, jardiner, participer aux activités de handisport... Il lit laborieusement sans bien comprendre mais il ne sait pas écrire, à peine un peu « d'écriture bâton », pas de cursive. Il est gaucher, aime écrire, remplit des pages entières, mais mélange les chiffres, les lettres, les dessins sans significations particulières.

Ce sera un long chemin à parcourir : notions temporo-spatiales à acquérir, coordinations diverses, positions, tenue d'instrument, exercices de motricité fine, sens de la scription, donner du sens à l'écriture, tout est à apprendre...

Isabelle s'interroge sur l'utilité de lui apprendre à écrire, s'agit-il d'une éducation ou d'une rééducation, comment se comporter avec Anthony, quelles sont ses possibilités réelles ? C'est avec l'aide de professionnels avisés dont Elisabeth Bisbrouck qu'Isabelle s'est lancée, créant au fil du temps une véritable connivence avec Anthony. Il progresse doucement, à son rythme, mais finit par écrire des cartes postales à ses proches.



L'écriture d'Anthony, le 28 septembre 2011, avant la rééducation



L'écriture d'Anthony le 29 mai 2016 – vingt-sixième séance de rééducation

Bibliographie

- Le mémoire d'Isabelle Nourry, très documenté, que vous pouvez consulter au GGRE.
- Fondation Jérôme Lejeune : **Le Guide de parents** aux parents d'un enfant porteur de trisomie 21

Adresse

- Fondation Jérôme Lejeune : 37 rue des Volontaires, 75015 Paris

Et pour finir, quelques écritures de personnes atteintes de trisomie 21 que Madame Bisbrouck a eu la gentillesse de nous transmettre.

j'aimerais bien que vous
respectiez les personnes qui ont une trisomie 21.
j'aimerais bien dire que vous me respectez j'ai
une trisomie 21
j'ai appris que vous ne voulez pas de nous à la télé
c'est de la discrimination.
pourquoi nous le trisomiques et non pas

Extrait de l'écriture de Thibaut

pourriez-vous être
raisonnable et changer
d'avis pour la vidéo
franchement. "chère future
maman" j'ai une trisomie
21 mais je suis d'abord une
personne. ne pensez pas que
vous pensez aux autres que
vous voulez mettre de
côté -

Gilles - Emmanuel

Est ce que les trisomiques vous dérangent ^{tant} que cela?
 j'ai une trisomie 21 je suis indépendante je travaille
 Dans une bibliothèque, je gagne ma vie comme
 tout le monde.

est-ce que c'est à cause de nos visages différents que
 vous ne voulez pas nous voir?

S***

- Je ne suis pas content de votre décision
- je suis très en colère parce que vous interdisez
- l'accès de cette vidéo sur les chaînes françaises.
- Je trouve cela scandaleux et peut-être que vous
- m'avez jamais vu en vrai venez me voir si vous me me
- croyez pas

Robin

Se m'est pas normal
 J'ai une trisomie 21
 Je suis heureuse comme tous les autres
 ... Je ^{me} débrouille seule
 Je vis dans mon appartement

Amandine

TRANSFERT ET CONTRE-TRANSFERT

**Résumé de la conférence de Jade Isabelle Noël organisée dans le cadre
de la formation continue par le GGRE**

Paris, 29 janvier 2015 ; Lyon, le 23 février 2015 ; Toulouse, le 18 mai.

Transfert, contre-transfert : kesako ?

Laquelle d'entre nous ne s'est-elle pas surprise, au moins une fois, à se réjouir de retrouver tel enfant ou de soupirer, mi-lasse, mi-agacée, à la vue du prénom d'un autre ? Pourtant, la rééducation stricto sensu, dans les deux cas, évolue « normalement », même bien. Mais, il y a quelque chose de subtil et d'opérant qui échappe à l'entendement et à la conscience et à qui l'on doit cette différence.

Ce mouvement intérieur, au moteur inconscient et sur lequel nous avons peu de prise lorsqu'il s'ébranle est communément nommé dans les milieux « psy », eu égard aux travaux de Freud et de Ferenczi, transfert lorsqu'il vient du patient et se dirige vers le thérapeute et contre-transfert lorsqu'il vient du thérapeute vers son patient.

Si plusieurs paramètres entrent en ligne de compte dans une relation d'aide, de quelque ordre qu'elle soit, on peut aussi la définir comme une rencontre de deux êtres entre lesquels un lien particulier va se nouer, chacun à un bout et avec sa propre histoire. Une rencontre d'inconscient à inconscient aussi, où les histoires de vie de l'un et de l'autre peuvent se télescoper, entrer en résonnance. Le professionnel peut à son corps défendant porter le costume d'autres personnes venues du fond du passé du patient, ou, lorsque le patient est un enfant ou un adolescent, appartenir à son présent. De même, pour le professionnel : ce que le patient lui renvoie agite ou réveille des pans de son histoire de la même manière subtile. Transfert, contre-transfert... qu'ils soient positifs ou négatifs, quelle que soit leur polarité, un travail en profondeur se met en œuvre et conduit le patient vers son mieux-être ou plus parfois même, en fonction du cadre de la rencontre, jusqu'à sa guérison. En ce qui concerne le professionnel, les bénéfices sont multiples : acquérir une plus grande lucidité sur lui-même et dans sa manière de travailler et, en allant traiter son contre-transfert auprès d'un superviseur formé, aller lui aussi vers une guérison intérieure.

Dans un sens psychologique général, on peut définir le transfert comme un processus psychologique lié aux automatismes de répétition qui tend à reporter sur des personnes ou des objets apparemment neutres, des attitudes qui existaient (ou existent encore en fonction de l'âge du patient) dans l'enfance.

On le dira positif lorsque le patient reporte sur le thérapeute des sentiments favorables, ce dernier devenant alors le « bon » parent ou le « bon » éducateur. A contrario, le transfert négatif est le report de l'ensemble des sentiments hostiles sur le thérapeute.

Le contre-transfert est l'ensemble des réactions inconscientes que développe le thérapeute, induit chez lui par l'attitude et les activités transférentielles du patient. Dans ce sens on pourrait dire que le contre-transfert est la réponse du thérapeute au transfert du patient. Plus simplement dit, c'est l'effet que font les propos du patient sur le thérapeute et qui le renvoient à sa propre histoire. Dans le cas de la graphothérapie, cela peut aussi s'étendre aux propos des parents ou du corps enseignant.

Si transfert et contre-transfert sont de puissants leviers dans la relation de remédiation, ils vont aussi toucher nos zones d'ombre, nos points sensibles, nos blessures, notre vulnérabilité.

C'est souvent par ces biais qu'ils apparaissent et nous questionnent : brusquement, nous ne savons plus faire, nous nous trouvons dans une impasse, nous ne comprenons plus comment agir et interagir avec l'enfant que nous rééduquons... ou nous sommes en attente de « compliments », d'être validés et reconnus, ou touchés au-delà de ce que nous avons l'habitude de ressentir. Nous voulons sauver à tout prix cet enfant de l'institutrice qui le brime et le punit, du parent qui ne le comprend pas... L'enfant, de son côté, peut se comporter avec nous comme à l'école ou en famille : provocateur, « ingérable », ou timoré, soumis, sur adapté... Autant de signes que nos inconscients nous envoient pour nous informer de l'endroit intrapsychique qui réclame aide et attention bienveillante.

Accepter ce que l'enfant, l'adolescent, va projeter sur nous, demande formation, courage et humilité. Faces aux limites de nos jeunes rééduqués, on peut toucher nos propres limites ou craintes. Il nous faut savoir résister et composer avec nos propres frustrations lorsqu'ils nous confrontent dans notre idéal du moi, dans notre persona... Accepter que notre image soit écornée pour que le patient puisse avancer... Renoncer à notre puissance, voire toute puissance, pour mieux mettre à jour les capacités de l'enfant, de l'adolescent et pouvoir s'y relier et croire profondément en elles... Accepter que l'on n'a toujours pas trouvé la réponse à la question de Monsieur Robert OLIVAUX : thérapie de l'écriture ou par l'écriture ?... Et de la thérapie de qui parlons-nous ?

Etre supervisé est une aide précieuse sur ce chemin. Se demander d'être le plus au clair possible dans le processus qui s'inscrit au cours des séances permet d'éviter deux écueils majeurs : le burn-out et l'usure.

En guise de conclusion me vient le conseil que m'a donné mon professeur de psychopathologie : « *Un thérapeute peut vieillir comme du vinaigre ou du bon vin* ».

Jade - Isabelle Noël, Fresnes

Dans sa conférence, Jade - Isabelle Noël a fait plusieurs fois allusion à un texte de Robert Olivaux sur la lucidité. En voici l'extrait principal, transmis par Anne de Collongue :

« Si nous avons aidé une écriture personnelle à se dégager de sa gangue, à se débarrasser de tout ce qui la rendait confuse, la faisant facile à écrire et facile à lire, si nous lui avons donné la clarté, nous avons ouvert la porte à la lucidité. Etre lucide, c'est voir clair en soi et dans les autres, c'est être perméable à la lumière. »

Il s'agit des écritures d'adultes. Cet extrait est tiré du premier article du polycopié où ont été regroupés les articles de Robert Olivaux, intitulé *Quelques principes de graphothérapie* (1957), mais tout est encore valable et essentiel, surtout quand il parle des écritures d'adultes et de la nécessité d'expliquer à leur auteur la signification psychologique des genres défectueux.

<p style="text-align: center;">INTERVIEW DE FANNY NUSBAUM Conférence Psyrène – Epinal, 28 mars 2015</p>

*Fanny Nusbaum est psychologue, docteur en psychologie, chercheur en neurosciences (université Lyon II). Actuellement, elle est dirigeante du **Centre Psyrène** et présidente de **Psyrène-événements**.*

*Notre rencontre a eu lieu le 28 mars à Epinal où se tenait un colloque organisé par l'AFEP. Fanny donnait une conférence intitulée « **Hauts potentiels à profils laminaire et complexe : 2 fonctionnements différents, deux accompagnements différents.** »*

La L&P : Depuis quand existe **Psyrène** ?

FN : Psyrène (PSYchologie, REcherche, NEurosciences) recouvre 2 entités :

1°. L'association, créée en 2010, qui organise les congrès, les conférences : elle travaille avec un comité de Pilotage qui réunit le docteur Olivier Revol, le docteur Dominique Sappey-Marinier et le professeur Pierre Fourneret. Elle fonctionne indépendamment du Centre Psyrène.

- Elle a pour objectif de favoriser les échanges entre professionnels et entre les professionnels et le grand public, dans les domaines de la psychologie, de la recherche et des neurosciences. Ces échanges se font par le biais de congrès et conférences. Elle communique en particulier sur ses travaux de recherche.

A Lyon II, une équipe de chercheurs (médecins, psychologues) s'est formée pour étudier le fonctionnement du cerveau et plus particulièrement la caractérisation des réseaux cérébraux sous-tendant le Haut Potentiel et le Trouble de Déficit de l'Attention (sans Hyperactivité). Ils travaillent en étroite collaboration avec le CERMEP – Imagerie du vivant, conçu comme une plate-forme d'imagerie médicale très performante. Dominique Sappey-Marinier y dirige le département IRM (Imagerie à Résonance Magnétique).

Les recherches actuelles se font avec 80 (4X20) enfants âgés de 8 à 12 ans, répartis ainsi :

⇒ 20 porteurs du trouble de déficit de l'attention (sans hyperactivité)

⇒ 20 à haut potentiel dit « laminaires »

⇒ 20 à haut potentiel dit « complexes »

⇒ 20 composant le groupe dit « de contrôle »

La première phase consiste à observer ce qui se passe dans leurs cerveaux par l'IRM :

Les enfants sont placés dans une machine IRM un certain temps. Leur cerveau est observé au repos ; puis on leur demande d'accomplir deux tâches (une de mémorisation et l'autre de lecture de mots chargés en émotion).

Dans un second temps, l'analyse des résultats, mettant en rapport la spécificité de chaque groupe, la vitesse à laquelle sont accomplies les tâches et l'activité cérébrale, permet de comprendre plus finement le fonctionnement cérébral de chaque « échantillon ».

Dans la conférence qui suit, je vous exposerai les résultats préliminaires concernant les HP laminaires ou complexes.

2°. Le Centre a été créé, sous forme de SARL, en 2012. Il est composé de professionnels spécialisés en psychologie, neuropsychologie et méthodologie. Il est ouvert aux enfants, aux adolescents et aux adultes. J'y travaille deux jours et demi par semaine ; le reste de mon temps est consacré à la recherche, aux conférences et bien sûr à ma famille.

Merci Fanny.

*Le congrès 2015 s'intitulait « Des compétences aux performances : petits arrangements avec les apprentis-sages ». Nous vous invitons à consulter, pour plus de détails, le site internet **Psyène-evenements.fr** et notamment l'article de Fanny Nusbaum : « Les deux formes d'expression du haut potentiel intellectuel chez l'enfant », à la rubrique Congrès 2015.*

Caroline Baguenault de Puchesse

<p style="text-align: center;">COMMENT APPRENDRE À APPRENDRE? Conférence organisée par l'AFEP - 14 février 2015 Collège Sainte Marie à Chartres.</p>

Marie-Laure Billaut, psychopédagogue, formatrice en pédagogie pour les EIP, intervient régulièrement dans le cadre de l'AFEP.

N'hésitez pas à aller l'écouter. Très vivante, avec des exemples concrets, elle éclaire parents, enseignants, intervenants divers auprès des enfants, sur le fonctionnement du cerveau dans l'acte d'apprendre.

« Si la capacité à apprendre est innée et mène à une véritable autonomie, c'est aussi une compétence complexe qui nécessite d'acquérir une méthodologie d'apprentissage. Il faut accepter de modifier ses représentations sur l'apprentissage et parfois même ses représentations de soi. »

Apprendre est un acte complexe

Comprendre quelque chose de nouveau, réfléchir, retrouver cela dans sa mémoire... Il existe une technique pour retrouver ces informations.

- Pourquoi apprendre est-il une nécessité ? Tout simplement pour progresser. En effet, notre cerveau adore apprendre et cela tout au long de notre vie.
- Apprendre donne du plaisir : on est content d'avoir appris (réaction hormonale) et cela donne envie d'apprendre davantage.
- Apprendre, c'est passer du connu vers quelque chose d'inconnu.
- Un petit schéma montre un baigneur sur le bord de l'eau d'une piscine qui va (... ou ne va pas) plonger. Il faut oser se lancer : si l'apprentissage lui semble dangereux, l'enfant ne va pas se lancer ; il doit se sentir capable, avoir suffisamment confiance en lui ; il doit aussi avoir confiance en la personne qui l'incite à se lancer.

Quelques points de vue :

« Apprendre, c'est déposer de l'or dans la banque de son esprit. » On crée des **réseaux dans le cerveau**, les bases de ce que l'on apprendra plus tard.

Les EIP voudraient que cela serve tout de suite... alors que l'utilité n'est pas toujours immédiate.

Schéma de l'intelligence

- Les informations extérieures arrivent par les sens (4000 à 5000 informations par minute !) Ensuite, elles sont traitées dans le cerveau.
- Soit elles sont nouvelles (c'est plus difficile), soit elles se reconnectent avec ce que l'enfant connaît déjà.
- Ces informations extérieures sont des images mentales visuelles, auditives ou kinesthésiques. Quand l'information est nouvelle, chacun a un codage privilégié. Il n'y a pas de bonne ou mauvaise façon de retenir.

Ce qui est important, c'est de s'appuyer sur son canal principal. Il faut donc apprendre à le repérer.

- On réfléchit l'information en la comparant à d'autres. A partir du moment où les informations ont été bien comprises, elles sont dans la mémoire. En revanche, on ne sait pas où cette information est stockée dans la mémoire. Il faut la retrouver.

Schéma : images mentales... Comprendre, réfléchir, mémoriser.

Les lois de l'intelligence ont été étudiées par **Antoine de la Garanderie (1920-2010)**

Tous les enfants ont envie de réussir, mais on peut se demander pourquoi certains n'y arrivent pas ?

Antoine de la Garanderie est allé à la rencontre de ceux qui réussissaient (souvent des EIP) pour comprendre pourquoi et comment ils s'y prenaient pour réussir.

On ne peut pas apprendre si l'on n'a pas codé l'information (canal auditif, visuel, kinesthésique).

Quelques exemples :

- Image d'un chat : on peut en avoir une perception visuelle, ou bien on l'entend miauler ou bien on a un ressenti (« il est mignon... »)
- Image du vélo : on le perçoit (image visuelle), on l'entend, ou on imagine sa vitesse, les chutes, le pédalage.

Il faut **aider son cerveau dans son fonctionnement principal**.

Les dysfonctionnements possibles

- Les troubles de l'attention: le cerveau est occupé à faire autre chose ; il utilise donc moins d'énergie pour comprendre l'information nouvelle. Il peut aussi y avoir des raisons extérieures (bruit, agitation dans la classe...).
- Le manque d'intérêt : l'EIP déteste la répétition. Il est dans la lune, rêveur, se protège de son ennui.
- La fatigue : il faut du carburant au cerveau pour fonctionner. Attention donc au sommeil qu'il ne faut pas prendre à la légère car en dormant on consolide les apprentissages de la journée.
- L'alimentation : le cerveau a besoin d'être nourri.
- Le manque de loisirs : les loisirs qu'on aime donnent de l'énergie.
- Le stress ou toutes sortes d'émotions négatives : le cerveau n'a pas accès à la mémoire quand le cerveau limbique (lieu des émotions) est plus puissant. Cela concerne beaucoup d'EIP. Il faudra alors travailler sur les émotions (pourquoi avoir peur de ne pas réussir ? pourquoi exiger la perfection ?)

Le fonctionnement logique

Dans quel sens le cerveau a-t-il besoin de recevoir l'information ?

- **Le cerveau expliquant** : il a besoin qu'on lui explique bien les choses, comment faire. Avec ces cerveaux là, il faut de la répétition : 50 %.
- **Le cerveau appliquant** : cela le « saoule » qu'on lui explique. C'est à travers des exercices que peu à peu il comprend : 50%

Les nouveaux programmes de l'Education nationale mettent les enfants en situation de découvertes (intéressant pour les « appliquants »). Les « expliquants » sont en revanche en difficulté : ils ne comprennent pas ce qu'ils doivent chercher... Ils sont en difficulté dans le système actuel.

Les élèves les plus performants ont les deux fonctionnements.

Il y a des avantages et des inconvénients des deux côtés.

- Pour les « expliquants » : tant qu'on n'a pas compris, on le sait, on en est bien conscient.
- Pour les « appliquants » : eux, ne savent pas qu'ils n'ont pas vraiment compris parce qu'ils comprennent... un peu. Donc, « *ça me gave de faire plein d'exercices supplémentaires* ».

Les « expliquants », ont toutefois le sentiment très désagréable de ne pas comprendre. On peut alors les aider en leur disant : « *dis-moi ce que tu n'as pas compris* » et leur donner ce qui leur manque.

En effet, quand on a bien compris, on sait refaire.

En revanche, ils utilisent toujours le même chemin pour comprendre. Le cerveau de l'expliquant a du mal à trouver de nouvelles routes. Il faut qu'il entraîne son cerveau à emprunter d'autres routes : « *plus je m'entraîne, meilleures sont mes notes* ».

Alors que pour les « appliquants » : « *plus je fais, mieux j'y arrive* ».

Les nouveaux programmes de l'Education nationale privilégient cette méthode surtout à partir de la quatrième. Il faut donc vérifier que tous les enfants ont bien compris : « *justifie ta réponse !* » Souvent, ils ne peuvent pas expliquer leur raisonnement.

L'important est de bien connaître son fonctionnement.

La motivation

Elle est particulièrement importante chez les EIP qui ont besoin pour travailler de s'intéresser au sujet.

Picasso : « *J'essaie toujours de faire ce que je ne sais pas faire, c'est ainsi que j'espère apprendre à le faire* ».

Les erreurs sont la porte des découvertes : or les EIP n'aiment pas se tromper, alors que ce n'est pas dramatique. Il faut le leur expliquer.

La motivation est complexe, centrale et jamais totalement acquise, remise en cause de façon permanente selon le contexte familial, scolaire, social, émotionnel.

Elle est toujours fluctuante.

- **Motivation intrinsèque** : pour le plaisir de ce que l'on ressent (pas avant 10-12 ans) La plupart du temps les enfants font pour faire plaisir aux parents.
- **Motivation extrinsèque** : avoir un projet. Par exemple : apprendre l'anglais pour pouvoir parler anglais plus tard en Angleterre.

Quand l'enfant apprend, il faudrait toujours qu'il ressente un certain plaisir.

La motivation est liée au projet.

Exercice : chercher la lettre « h » dans un texte de 15 lignes. On répertorie le nombre de « h ». Si on veut dans cet exercice comprendre le texte donné, le projet va être différent. Il faut donc bien préciser à l'enfant quel est le projet, par exemple : « *relisez le texte en faisant attention aux fautes d'orthographe* » et non seulement : « *relisez le texte* ».

En général, le professeur attend de l'élève qu'il explique le raisonnement et ne donne pas seulement la réponse, ce qui est fréquent chez l'EIP.

Faire donc très attention à la **clarté des consignes**

La mémoire

C'est dans la mémoire, mais où ?

On parle de mémoires au pluriel. Elles dépendent de :

- l'attention, la concentration ;
 - la motivation ;
 - l'état émotionnel ;
 - le contexte (par exemple : « *que faisons nous le 11 septembre ?* »)
- Comment revoir une leçon ?
 - Si on dit : « *va dans ta chambre, relis deux ou trois fois, tu viendras me réciter* », on a tout faux !
 - En fait, la leçon a déjà été codée et se trouve dans la mémoire.
 - Quand l'enfant relit, ce n'est pas nouveau, donc il reconnaît la leçon et le cerveau alors lit en diagonale. L'enfant revient au bout de deux minutes et cela l'ennuie, il dit : « *je la sais, ma leçon* ». Il la sait à la maison mais il est incapable de la restituer en classe.
 - L'enfant doit apprendre comment faire pour retrouver l'information, retrouver la leçon dans sa mémoire. « *J'essaie de me rappeler* ». Au début, on ne se rappelle pas grand' chose, mais on tire un fil et on retrouve alors plusieurs éléments. L'enfant alors reprend le livre et vérifie, c'est un travail actif, conscient. Il sait ce qu'il cherche.
 - Il recommence le lendemain: « *de quoi je me souviens ?* » Chaque jour, il retrouve des éléments.

Compréhension ; évocation ; « ré-activation » ; restitution ; révision.

Exercice : pendant 1h30, donner 15 mots qui n'ont rien à voir les uns avec les autres. Toutes les 10 minutes, interroger l'enfant. Tous finissent par

retrouver les 15 mots. On peut vérifier la semaine suivante : c'est bien stocké.

Attention : la mémoire visuelle est plus efficace que la mémoire auditive.

Il est donc important d'utiliser des supports visuels. Ce sont des cartes mentales.

Exemple : faire un soleil avec un titre au milieu et des rayons.

Mettre les grands axes pour que le cerveau retrouve facilement l'information dans sa mémoire.

Alors, comment accompagner, évaluer ?

- Respecter le mode de fonctionnement de l'enfant.
- Faire confiance à l'enfant : ils ont tous envie de réussir et la confiance est très contagieuse (effet Pygmalion). Les encourager.
- Donner des buts difficiles mais accessibles, plutôt que de dire : « *fais de ton mieux* » (expression à bannir de son vocabulaire car cela veut dire qu'on n'a pas confiance en eux).
- Mettre en condition : cours, évaluations. Que lui demande-t-on ?
- Différencier apprendre et évaluer (deux actions mentales différentes) : « *suis-je là pour comprendre des choses nouvelles ou suis-je là pour être jugé ?* ».
- Féliciter **les efforts** et non les **résultats**, au risque de décourager.
- Cerner le profil pédagogique de l'enfant :
 - connaître son fonctionnement ;
 - prendre conscience de ses images mentales ;
 - évaluer la performance de ses stratégies, repérer ce qui est performant ou pas ;
 - créer une motivation au changement.

Quelques logiciels intéressants : Xmind et Mindomo

Site internet : www.apprendre-a-apprendre.fr

Adresse internet : ml.billaut@laposte.net

Suzel Beillard, La Celle-Saint-Cloud

Les premiers pas de l'échelle ADE au cours de sa première année



L'échelle a maintenant un an. Nous avons appris à l'utiliser, à découvrir l'aide qu'elle peut nous apporter aux cours de nos rééducations. Elle est devenue un outil à la fois simple et rassurant.

Elle est aussi utilisée par d'autres professionnels de l'écriture : 274 exemplaires ont été vendus à ce jour par les éditions de Boeck Solal.

Pour que cette familiarité n'en banalise l'originalité, des groupes de réflexion et d'approfondissement se sont mis en place au sein du GGRE, en Belgique et en Suisse.

- **Dans la région de Rouen Charlotte Cloix et Raphaëlle Pagès travaillent** sur la phase III de l'apprentissage de l'écriture : la **phase de stabilisation identitaire graphique**.

La notion de **stabilisation** est centrale dans le cadre de l'approche dynamique. Or, elle est souvent déformée ou confondue avec la notion de **régulation** qui caractérise le niveau 2 de la phase I : acquisition des coordinations motrices. Nos études de graphologie, la référence à Ajuriaguerra et à l'échelle E nous ont amenés à considérer l'écriture calligraphique comme le modèle, l'étalon définissant l'objectif à atteindre dans nos rééducations. Cette notion ne peut pas s'appliquer comme un léger vernis sur les connaissances et pratiques déjà acquises. Elle demande une vraie remise en question car il ne s'agit pas seulement d'une question de vocabulaire.

Elle renvoie à ce qu'écrit Robert Olivaux dans son livre *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*, p. 3 :

*« Il n'y a pas d'écriture idéale, le meilleur résultat sera souvent le moins mauvais et si l'écriture tend, autant qu'elle le peut, vers un **optimum d'aménagement** - d'organisation et d'harmonie selon la terminologie graphologique - elle parviendra dans de nombreux cas à un niveau suffisant et satisfaisant d'efficacité mais restera marquée par une relative imperfection. »*

Alors que la phase de régulation renvoie au respect attentif du modèle de l'écriture cursive choisi comme référence, la phase de stabilisation requiert toujours son appropriation même quand les « personnalisations » telles que les définit la graphologie sont discrètes.

C'est à partir d'un travail d'observation d'une vingtaine d'écritures (présélectionnées parmi une centaine) selon la méthode graphologique, que ces deux graphothérapeutes préciseront la définition de cette phase.

Un article paraîtra dans *la graphologie et La Lettre et la Plume*.

➤ **A Lyon, un groupe de neuf graphothérapeutes s'est constitué autour de Chantal d'Yvoire** en relation avec l'association et la méthode MéloDys⁶. Elles ont suivi les 14 et 15 avril 2015, avec d'autres professionnels, une formation proposant une remédiation « cognitive-musicale innovante » concernant les « dys ». (cf. p. 35)

On peut se demander quel est **le lien entre MéloDys et l'approche dynamique**

Au cours d'une journée de travail préparatoire au stage, ont été précisés les liens qui existent entre « notre » approche de l'écriture et la musique : nous avons recherché, à partir de l'observation globale d'écritures apportées par les participantes, ce qui pouvait correspondre à la **musicalité** de l'écriture. Celle-ci concerne **l'interprétation** que le scripteur fait des vingt-six lettres de l'alphabet et de leur enchainement. Derrière la trace laissée, il s'agit de voir ce qu'il révèle de lui-même dans ses choix conscients et inconscients de forme, de dimension, de pression, de prise d'espace, de direction, de vitesse, de mouvement. Il est un **acteur** qui exprime sa dynamique, ses émotions, ses projets, ses désirs...

L'écriture pourrait être regardée comme la trace laissée par un patineur artistique qui danserait sur la glace et exprimerait à travers ses mouvements sa sensibilité, ses joies et ses peines, son plaisir et son appréhension.

On retrouve les notions d'harmonie, de rythme, de libération/contrainte, d'originalité... définies par Crepieux Jamin, Klages, Pulver et tous les créateurs de la graphologie d'aujourd'hui.

Dans le cadre de l'approche dynamique de l'écriture, le geste d'écrire émerge de l'interaction entre **la motivation** du scripteur (les forces conscientes et inconscientes qui le font agir) et **les contraintes** qui le freinent. Si l'échelle ADE, en répertoriant les 24 difficultés les plus significatives de l'écriture, pointe les contraintes que subit le scripteur, elle renseigne peu sur sa dynamique. C'est l'observation globale qui la met en évidence en soulignant les interactions qui existent entre les 4 éléments constitutifs de l'écriture : le trait, la forme, l'espace, le mouvement / continuité.

Il est intéressant de rechercher dans notre pratique, les situations que nous proposons à nos patients pour attiser ou nourrir cette dynamique et en particulier celles qui s'appuient sur la musique.

⁶ <http://www.melodys.org>

Après le stage, le groupe va se réunir, courant juin, pour mettre en commun le ressenti de chacune sur ces deux jours intenses et enrichissants de formation. Cette prise de recul semble nécessaire pour réfléchir à ce qui peut être utilisé voire, éventuellement, quelque peu modifié pour l'adapter de manière individuelle, à leur travail de graphothérapeute.

➤ **Le groupement des graphothérapeutes belges GBGT**

Depuis un an les maîtres de stage de l'ACADEG (Académie de Graphologie et Graphothérapie ASBL), qui sont également membres du GBGT, se familiarisent avec l'échelle ADE. Elles cotent des écritures que je vérifie avec elles. Cet échange a permis de préciser les définitions et de partager le même regard sur les difficultés rencontrées au cours de l'apprentissage. Leur objectif était de valider la qualité de l'échelle comme outil adapté à leur pratique de la graphothérapie.

Actuellement, ce groupe recherche des écritures d'élèves belges afin d'illustrer chacun des items par des exemples correspondant aux graphismes rencontrés dans les écoles belges.

Au cours d'une réunion de travail fin août, nous approfondirons ensemble le cadre de l'approche dynamique et l'utilisation de l'échelle. Nous synthétiserons nos échanges en travaillant concrètement sur deux études de cas.

Ainsi, la prochaine promotion d'étudiantes belges sera formée à l'utilisation de l'échelle ADE.

➤ **En Suisse, Dominique de Margerie m'a demandé d'assurer deux journées de rencontre fin septembre.**

La **première** réunira des graphologues et des graphothérapeutes. Elle mettra l'accent sur l'acquisition de **l'identité graphique** au cours de l'enfance et de l'adolescence et sur la notion d'**évolution** de l'écriture tout au long de la vie.

La **seconde** s'adressera aux étudiantes à la fin de leurs premiers mois d'études théoriques. Son objectif sera de « **donner du sens** » à cette formation, de mettre en relief ce qui est **l'essentiel** de notre métier.

➤ **La recherche entreprise en Belgique par Tatiana de Barelli et l'équipe Educ'art en relation avec le Professeur Habib de Marseille**

Après avoir suivi la formation MéloDys, Tatiana de Barelli, pédagogue, graphologue et graphothérapeute, a réuni une équipe multidisciplinaire et

mis en place, au début de l'année scolaire, une recherche « musique et langages ».

L'objectif était de voir si des **ateliers d'aide au « savoir écrire » inspirés par la méthode méloDys étaient efficaces.**

Pour cela trois groupes d'enfants « dys » ont été constitués : l'un a bénéficié pendant trois mois d'une activité musique, l'autre d'une activité dessin, le dernier n'a eu aucune activité spécifique.

L'échelle ADE a été choisie pour mesurer les progrès effectués par chaque élève. Je participerai le 23 juin, à Marseille, à une réunion de bilan et de perspectives pour les années à venir, avec le Professeur Habib et l'équipe Melodys, Tatiana de Barelli, des orthophonistes, des musiciens et des neuro-scientifiques de Belgique et de Madrid.

➤ **L'échelle ADE en Angleterre** : au début du mois de Juin, Tatiana de Barelli parlera des écritures d'enfants « dys » aux graphologues de la British Academy of Graphology à Londres. L'échelle ADE y sera présentée.

Il s'agit là de premiers pas qui vont s'affermir et conduire vers de nouveaux horizons. N'hésitez pas à me faire part de vos questionnements, de vos projets, de vos idées.

Adeline Gavazzi - Eloy, Toulouse

Communication faite à l'AG du GGRE du 26 mars 2015

Répondre aux besoins éducatifs particuliers des élèves en situation de handicap : synthèse des différents dispositifs

Que faut il retenir du PPS et du PAI ?

	PPS Projet Personnalisé de Scolarisation Dispositif relevant de la MDPH Le PPS est défini à l'article D.351-5 du code de l'éducation	PAI Projet d'Accueil Individualisé Dispositif interne à l'établissement Le PAI est défini à l'article D.351-9 du code de l'éducation
Pour qui ?	Le PPS s'adresse aux élèves reconnus « handicapés » par la CDA (Commission des Droits et de l'Autonomie relevant de la MDPH Maison Départementales des Personnes Handicapées). Selon sa sévérité, la dyslexie peut-être retenue comme handicap par la CDA.	Le PAI concerne les élèves atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période sans reconnaissance du handicap : pathologies chroniques (asthme), allergies, intolérances alimentaires.
Pourquoi ?	<p>Le PPS consiste à mettre en place selon les besoins de l'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'orientation scolaire : UPI, CLIS, classe ordinaire, cours à domicile. - L'aménagement de la scolarité : prise en charge extérieure durant les heures scolaires (orthophoniste, psychologue, répétiteur CNED...). - L'aménagement pédagogique : adaptation des apprentissages (allègement du travail scolaire, photocopies des cours...). - Les mesures d'accompagnement : AVS (Auxiliaire de Vie Scolaire), SESSAD, orthophoniste ... - L'attribution de matériels pédagogiques adaptés : ordinateur ... - L'aménagement des examens et concours (tiers temps, secrétaire ...). 	<p>Le PAI, c'est permettre :</p> <p>L'accueil de l'enfant ou de l'adolescent malade à l'école. Le PAI précise le rôle de chacun dans le cadre de ses compétences.</p> <p>Ce document comporte les traitements médicaux et/ou les traitements spécifiques liés aux intolérances alimentaires. Le cas échéant, il précise les aménagements de la scolarité en lien avec l'état de santé.</p> <p>Le PAI selon les textes ne permet pas un aménagement pédagogique d'un point de vue de l'adaptation des apprentissages (allègement du travail scolaire, photocopies des cours..), toutefois selon la volonté de l'équipe éducative et d'un commun accord, il peut être mis en place.</p>
Qui solliciter ?	<p>C'est la famille qui sollicite le PPS auprès de la MDPH. Pour cela, elle est amenée à prendre contact avec l'enseignant référent de son secteur dont les coordonnées sont connues des chefs d'établissement, des médecins scolaires, des MDPH et des inspections académiques services ASH (Adaptation Scolaire et Scolarisation des enfants Handicapés-ex AIS).</p> <p>L'enseignant référent est chargé :</p> <ul style="list-style-type: none"> - D'accueillir et informer élève et parents - D'assurer le lien avec l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la MDPH. - De réunir l'équipe de suivi de la scolarisation - De contribuer à l'évaluation des besoins et l'élaboration du PPS. - De favoriser la continuité et la cohérence de la mise en œuvre du PPS. 	La demande de PAI est faite par la famille ou par le directeur d'école, le chef d'établissement, toujours en accord et avec la participation de la famille.
Comment cela se passe ?	<p>L'enseignant référent, au préalable, récolte les informations auprès des familles et des enseignants et joint à la demande de PPS les bilans nécessaires (orthophoniste, psychologue, médecin scolaire).</p> <p>C'est l'Equipe Pluridisciplinaire d'Evaluation (EPE) de la MDPH qui se concertera pour établir des propositions de compensations qui</p>	Le PAI est rédigé par le médecin scolaire ou de PMI, puis signé par le directeur d'école ou le chef d'établissement et la famille, ainsi que par le représentant de la collectivité territoriale en tant que de besoin. De même chaque personne s'engageant à participer à son application est invitée à le signer. Le médecin scolaire veille au respect du secret professionnel et à la clarté des préconisations pour des non professionnels

	formeront le PPS. Elles sont soumises à la famille avant la présentation à la CDA qui les validera ou non.	de santé. Le PAI est valable 1 an et est reconductible. Il est actualisé si nécessaire à la demande de la famille.
Qui assure la mise en œuvre ?	L'enseignant référent met en place et anime une ESS (Equipe de Suivi de Scolarisation) comprenant les parents, les enseignants, le psychologue scolaire, le médecin scolaire, l'orthophoniste ... C'est l'ESS qui assure la mise en œuvre du PPS tel qu'il aura été défini. Elle se concerta au moins une fois dans l'année en fonction des besoins de l'élève qui peuvent évoluer. Les inspecteurs ASH (Adaptation scolaire et Scolarisation des enfants Handicapés - ex AIS - Inspection Académique) sont chargés de contrôler l'application des PPS.	La mise en œuvre du PAI est assurée par le directeur et le médecin scolaire.

Que faut il retenir du PAP et du PPRE ?

	<p>PAP</p> <p>Le Plan d'Accompagnement Personnalisé</p> <p>Le PAP est défini à l'article D.311-13 du code de l'éducation</p>	<p>PPRE</p> <p>Programme Personnalisé de Réussite Educative</p> <p>Le PPRE est défini à l'article D.332-6 du code de l'éducation</p>
Pour qui ?	<p>Le PAP s'adresse aux élèves dont les difficultés scolaires persistent malgré une pédagogie adaptée et individualisée et malgré des renforcements organisés dans le cadre d'un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), écrit et évalué.</p> <p>Ces difficultés durables, persistantes, peuvent avoir pour origine des troubles cognitifs, des troubles spécifiques des apprentissages (troubles « dys », troubles attentionnels etc.) et/ou un refus anxieux de l'école.</p> <p><u>Le PAP se distingue du PPS car il ne relève pas du champ du handicap.</u></p> <p><u>Le PAP se substitue au « PAI dys » ou à tout document de prise en charge des élèves relevant des troubles de l'apprentissage.</u></p>	<p>Le PPRE concerne les élèves qui risquent de ne pas maîtriser certaines connaissances et compétences attendues à la fin d'un cycle d'enseignement. Il peut également être mis en place pour les élèves intellectuellement précoce en difficulté scolaire.</p> <p>Le PPRE est obligatoire en cas de redoublement.</p>
Pourquoi?	<p>Le PAP définit les aménagements et adaptations pédagogiques dont bénéficie l'élève.</p> <p>Il est révisé tous les ans afin de faire le bilan des aménagements déjà mis en place et de les faire évoluer en même temps que la scolarité de l'élève et les enseignements suivis.</p> <p>C'est un outil de suivi, organisé en fonction des cycles de la maternelle au lycée, afin d'éviter la rupture dans les aménagements et adaptations.</p>	<p>Le PPRE permet de formaliser et de coordonner les actions conçues pour répondre aux difficultés que rencontre l'élève, allant de l'accompagnement pédagogique différencié conduit en classe par son ou ses enseignants, aux aides spécialisées ou complémentaires.</p> <p>Il vise à renforcer la cohérence entre les actions entreprises pour aider l'élève afin d'en optimiser l'effet. Ce n'est donc pas en soi un dispositif. Il est mis en place pour une courte durée.</p>
Qui solliciter ?	Le PAP peut être proposé par le conseil d'école ou le conseil de classe. Le directeur ou le chef d'établissement doit alors recueillir l'accord de la famille. Le PAP peut également être demandé par la famille.	Le PPRE est en général à l'initiative de l'équipe pédagogique, c'est le directeur d'école ou le chef d'établissement qui propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre en place un PPRE.

Comment cela se passe ?	<p>Le médecin scolaire fait le constat des troubles au vu de l'examen qu'il réalise et le cas échéant des bilans psychologiques et paramédicaux réalisés.</p> <p>Il rend alors un avis sur la pertinence de la mise en place d'un PAP au vu de la présence ou non d'un trouble des apprentissages.</p> <p>Le PAP est ensuite élaboré par l'équipe pédagogique qui associe les parents et les professionnels concernés.</p>	<p>L'équipe pédagogique propose un plan d'action pour répondre aux difficultés de l'élève. Celui-ci est présenté aux parents et à l'élève qui doit en comprendre la finalité pour s'engager avec confiance dans le travail qui lui est demandé.</p> <p>Un document formalisé est écrit, il présente les objectifs, les modalités, les échéances, les modes d'évaluation.</p>
Qui assure la mise en œuvre ?	<p>La mise en œuvre du PAP est assurée par les enseignants au sein de la classe. Dans le second degré, le professeur principal peut jouer un rôle de coordination.</p> <p>L'enseignant référent n'assure pas le suivi de la mise en œuvre du PAP.</p>	<p>Au collège ou au lycée, le professeur principal coordonne la mise en œuvre du PPRE après concertation de l'équipe.</p>

Les différents dispositifs : les sources d'information

PPS	PAI	PAP	PPRE
<p>Diaporama :</p> <p>http://www.apedys.org/dy/slexie/users_private/rhone/Decrets-Loi-2005-handicap.ppt</p> <p>Les enseignants référents et leurs secteurs d'intervention :</p> <p>http://www.education.gouv.fr/bo/2006/32/MENE0601976A.htm</p>	<p>Enfants et adolescents atteints de troubles de santé évoluant sur une longue période :</p> <p>http://www.education.gouv.fr/bo/2003/34/MENE0300417C.htm</p>	<p>www.gouvernement.fr/action/l-ecole-inclusive</p>	<p>http://www.education.gouv.fr/bo/2006/31/MENE0601969C.htm</p>
<p>Répondre aux besoins particuliers des élèves : quel plan pour qui ?</p> <p>http://cache.media.education.gouv.fr/file/12_Decembre/37/3/DP-Ecole-inclusive-livret-repondre-aux-besoins_373373.pdf</p> <p>Dossier technique, troubles Dys :</p> <p>http://www.cnsa.fr/article.php3?id_article=1421</p>			

Voir aussi l'article « PPS, PAI, PPRE, AVS, MDPH, CDA... : petite incursion dans l'univers des sigles ou comment mieux comprendre les modalités de la scolarisation des enfants en situation de handicap ou atteints de troubles de la santé » - *La lettre et la Plume* n° 29, p. 3.

Transmis par Agnès Daubricourt, Le Chesnay

TESTS DE VITESSE COLLEGE

VITESSE COLLEGE - MOYENNES ET ECART-TYPES

Enquête réalisée par le GGRE entre mars et mai 2013, et entre mars et mai 2014

6ème

Effectifs 511	Vit. normale	Vit. accélérée	Endurance 5 mn
Moyenne	94	118	341
Moins 1 écart-type*	74	97	260
Moins 2 écart-types*	53	76	178
* Ecart type	21	21	81

5ème

Effectifs 524	Vit. normale	Vit. accélérée	Endurance 5 mn
Moyenne	102	129	384
Moins 1 écart-type*	81	107	298
Moins 2 écart-types*	60	85	211
* Ecart type	21	22	86

4ème

Effectifs 506	Vit. normale	Vit. accélérée	Endurance 5 mn
Moyenne	111	141	445
Moins 1 écart-type*	89	119	341
Moins 2 écart-types*	67	97	236
* Ecart type	22	22	104

3ème

Effectifs 516	Vit. normale	Vit. accélérée	Endurance 5 mn
Moyenne	117	145	472
Moins 1 écart-type*	96	124	372
Moins 2 écart-types*	75	103	272
* Ecart type	21	21	100

Capacité d'accélération

6ème	5ème	4ème	3ème
23	27	29	28

La capacité d'accélération correspond à la différence entre la vitesse accélérée et la vitesse normale.

Attention : certains résultats des lignes "Moins un écart-type" et "Moins deux écart-type" ne correspondent pas à la soustraction exacte attendue. En effet, pour plus de rigueur, les soustractions ont été faites à partir des valeurs exactes des moyennes et des écart-types (c'est à dire avec plusieurs chiffres après la virgule). Pour une utilisation plus facile de ces données dans votre pratique quotidienne, le résultat retenu dans le tableau a été le nombre entier le plus proche de cette valeur exacte obtenue.

Nouvelles du Comité Directeur

Le GGRE s'est réuni le **26 mars 2015** en **Assemblée Générale Ordinaire**. Etaient présentes Caroline Baguenault, Présidente, Elisabeth Lambert, Vice-Présidente, Michelle Dohin, trésorière, Caroline Massyn, Secrétaire générale, Laurence Petitjean, Secrétaire générale, Marie-France Eyssette, Odile Littaye, Martine Marien. (Membre d'honneur absente excusée : Véronique de Villeneuve.)

* **Le rapport moral et le rapport financier**, votés à l'unanimité, sont disponibles auprès de Laurence Petitjean sur simple demande. Le procès verbal et le rapport moral de l'Assemblée générale sont également consultables sur le site du GGRE.

* **Composition de l'association** : le GGRE compte 175 membres répartis comme suit : 101 membres actifs, 24 membres associés, 34 membres stagiaires, 4 membres d'honneur, 12 membres correspondants à l'étranger.

* **Vie de l'association**: merci à tous ceux qui, en dehors des membres du comité, lui consacrent du temps. Le comité se réunit deux fois par an, conformément aux statuts, et le bureau se réunit une à deux fois par trimestre. En ce qui concerne la reconnaissance de notre métier, nous avons eu un premier rendez-vous avec l'UNAPL (Union Nationale des Professions Libérales), en vue d'une éventuelle adhésion.

* **Site internet** : La société BMVO CAPNET en assure la maintenance. En 2014, la fréquentation a été en hausse par rapport à 2013. (1084 personnes ont consulté le site sur le mois d'avril 2014 contre 989 personnes en avril 2013.) Les jours les plus visités sont le lundi et le mercredi, principalement entre 10h et 19h avec un pic entre 14h et 15h. Les pages les plus visitées sont l'annuaire, la page de présentation, le bilan graphomoteur, la graphothérapie, les questions pratiques et la dysgraphie. Les documents les plus téléchargés sont les programmes de formation. A ce jour, les autorisations de lien avec nos partenaires l'AFEP, PSYRENE et le GBGT (Groupement Belge des Graphothérapeutes) ont été accordées. Des suggestions de mise à jour du site sont actuellement en cours de réflexion :

- mise en évidence des articles de presse communiqués au membres et de l'activité de recherche menée par les différentes équipes du GGRE (vitesse, ADE) sur la page d'accueil ;
- mise en avant de la formation diplômante avec la déclaration au Rectorat de Paris ;
- amélioration des mots clefs pour un accès plus aisé au site.

* **Facebook** : Valérie Luisetti se porte volontaire pour ouvrir et gérer un compte Facebook, ce qui devrait permettre au site d'avoir une plus grande visibilité et de faire remonter le GGRE dans les pages de recherche sur internet.

* **La Lettre et la Plume** : les responsables de la revue sont toujours à la recherche d'articles. Ils sont à adresser à Suzel Beillard au plus tard le mois qui précède le mois de sa parution (juin ou décembre). Les idées sont les bienvenues pour alimenter « La boîte à idées ».

* **Pages Jaunes** : cette année, les Pages Jaunes ont inscrit gratuitement le GGRE dans la rubrique des « Associations culturelles et de loisirs ». Michelle Dohin et Laurence Petitjean sont en contact avec leurs services pour changer la rubrique et apporter des informations complémentaires sur le groupement. Actuellement, toute inscription en tant que graphothérapeute s'effectue sous la rubrique « Pratique hors d'un cadre règlementé ». Juridiquement, seules les professions qui ont un ordre (médecins, architectes, avocats, paramédicaux...) apparaissent comme professions règlementées.

* **La recherche** : le Comité directeur a nommé, à l'unanimité, Adeline Eloy responsable de la recherche, de l'approfondissement et de l'application de l'Approche Dynamique de l'Ecriture.

- A Marseille, un projet de recherche, initié et piloté par le Docteur Habib, neurologue, est actuellement en cours, au sein de l'association MéloDys dont il est le fondateur, en collaboration avec des membres du GBGT, pour évaluer les bienfaits de la musique sur les troubles du langage et les déficits d'apprentissage. L'échelle ADE a notamment été retenue dans le cadre de cette étude pour mesurer les progrès en écriture. Un groupe de lyonnaises, piloté par Chantal d'Yvoire, a pris contact avec l'association Melodys pour mener une réflexion sur l'impact de la musique en séance de graphothérapie. (cf. pp. 24, 26 et 35).
- Charlotte Cloix et Raphaëlle Pagès font actuellement un travail pour clarifier, compléter et préciser la phase de « stabilisation identitaire graphique ». Ce travail devrait notamment permettre de créer des ponts avec le glossaire de graphologie. (cf. p. 23).
- Des membres du GGRE sont allés en Belgique pour former nos consœurs du GBGT à l'échelle ADE. Une équipe pédagogique belge met en place l'utilisation de l'échelle dont l'enseignement sera effectif à la prochaine rentrée. (cf. p. 25).
- Caroline Massyn a présenté et distribué les derniers résultats des tests de vitesse dans les collèges (cf. p. 30). Un livret complet sera constitué et diffusé par la suite.

* **Nos partenaires :**

- **L'AFEP** : le GGRE travaille toujours beaucoup en partenariat avec cette association. En 2015, de nombreuses conférences, modules de formation ou ateliers de travail y ont été élaborés ou organisés, à la demande de l'AFEP, par certains de nos membres. Elisabeth Lambert, auprès du rectorat de Versailles, Caroline Baguenault et Caroline Massyn pour l'académie d'Orléans, Charlotte Letonturier à Bordeaux, Anne Marie Rebut, à Lyon, Claire de Villers à Epinal. (voir les « Nouvelles des régions » p. 34).

- **La SFDG** : le module sur les écritures d'enfants et adolescents a été supprimé. Il est remplacé par une journée animée par Adeline Eloy « Acquisition d'une identité graphique de l'enfant et de l'adolescent ».
 - **Le SGPF** : en tant que membre correspondant du SGPF, le GGRE peut y donner ses cours. Nous rappelons que les formations dispensées par le SGPF sont accessibles aux membres du GGRE (cf. p. 38) et prises en charge par le FIF-PL.
 - **Le GBGT** : nos consœurs belges ont été admises comme « membre correspondant », sur décision du Comité.
- * **Formation continue** : comme annoncé lors de la dernière Assemblée Générale, des journées ont été animées par Jade-Isabelle Noël sur le thème « Transfert/Contre-transfert » : en janvier 2015 à Paris, février à Lyon et mai à Toulouse (cf.p.14). L'Assemblée générale du 26 mars dernier a été suivie d'une conférence sur la trisomie 21, présentée par Elisabeth Bisbrouck (cf.p.4). Nous sommes ouverts à toutes les suggestions pour l'organisation de nouvelles journées à thème. La gestion mentale pourrait être abordée prochainement. Nous rappelons que les formations payantes peuvent être prises en charge par le FIF-PL.
- * **Formation initiale** : Nous avons accueilli cette année au sein du GGRE dix nouvelles diplômées:
- Lyon : Drifa Achouri ; Alice Millet ; Anne-Gaëlle Orsel ; Bénédicte Pochat-Baron ; Catherine Samman et Patricia Urbain.
 - Paris: Caroline Chamorel ; Murielle Genot et Marie-Hélène Malaise.
 - Vevey (Suisse) : Anne-Marie Zeller.

Nous leur souhaitons la bienvenue.

Les stagiaires sont au nombre de 34, dont 8 ont commencé leur formation en 2015 : 4 à Paris et 4 en Suisse.

Caroline Baguenault

Nouvelles des régions

Région Parisienne et Centre

* Cours et interventions se poursuivent dans le cadre de la Formation.

* En Mars 2015, Elisabeth Lambert et Sophie Servent (orthophoniste qui intervient dans la formation du GGRE) ont refait cette année une intervention sur la précocité intellectuelle et les difficultés d'apprentissages inhérentes, demandée par le rectorat de Versailles, auprès d'une soixantaine d'auditeurs : inspecteurs de l'Education nationale, enseignants, directeurs d'écoles, médecins et infirmiers scolaires, psychologues scolaires. Il y a une grande demande et une grande méconnaissance de la précocité chez le personnel éducatif. Cette conférence a été pour ce dernier l'occasion de découvrir les spécificités des EIP, leurs difficultés d'apprentissage et les fonctions de l'écriture. Elisabeth et Sophie sont à nouveau sollicitées l'an prochain pour une journée entière au cours de laquelle des ateliers et une présentation de l'échelle ADE sont prévus.

* Les 8 et 9 juin 2015, sept stagiaires issues des formations parisienne et toulousaine ont soutenu leur mémoire.

* Caroline Baguenault et Caroline Massyn sont intervenues à la demande de l'académie d'Orléans, auprès d'enseignants de maternelles et primaires pour exposer les fonctions de l'écriture, l'échelle ADE et animer des ateliers de travail sur des écritures. (Une demande, en attente de budget, a également été formulée par l'académie d'Evry pour la même conférence.) En septembre, elles animeront un atelier, actuellement en cours de préparation, autour de la bande dessinée.

* Le "coup de pouce " d'une ancienne à une nouvelle :

Delphine Proffit a été contactée par Pédiatrie 86, un groupement de pédiatres de Poitiers. Les médecins voulaient avoir davantage de renseignements sur la profession de graphothérapeute car ils rencontrent souvent des enfants avec des problèmes d'écriture. La soirée était organisée par un laboratoire et s'est passée dans un restaurant de Poitiers. En amont, Catherine Laurenceau, installée à Tours, et Delphine Proffit, de Poitiers, avaient préparé un PowerPoint que Catherine, au vu de son expérience, a animé. Il y avait une dizaine de médecins qui ont eu l'air très intéressé. Beaucoup de questions ont été posées. L'intervention a duré une heure et demie et s'est poursuivie par un dîner, favorisant les échanges.

Cela a permis à Delphine de donner ses coordonnées à des professionnels de santé dans la ville dans laquelle elle vient tout juste de s'installer. Delphine a par ailleurs été invitée par Catherine à Tours pour passer une journée d'observation dans son cabinet.

Et Catherine de dire: « *Je pense que nous devrions faire cela plus souvent car Delphine a trouvé que cela lui apportait beaucoup. La semaine qui a suivi, elle a reçu plusieurs appels.* »

Suzel Beillard

Rhône Alpes

* En région Rhône-Alpes, nous avons démarré l'année avec un nouveau calendrier de réunions, nécessité par le nombre grandissant de graphothérapeutes et leur étalement géographique. Des ateliers locaux se sont mis en place et nous en étudierons plus précisément fonctionnement et bénéfice lors de notre réunion courant octobre. Mais déjà, vous pourrez lire dans ce numéro, le retour de Véronique Balthazard sur la formation Mélodys qu'elle a suivie avec quelques autres graphothérapeutes.

* Le 11 juin dernier, une quinzaine d'entre nous s'est retrouvée à Lyon, et comme d'habitude l'échange s'est révélé riche et intéressant, (sans oublier le plaisir de nous revoir !). Entre autres, a été soulevée la question pertinente d'un superviseur en début d'activité.

* Côté formation : A Lyon, nos 4 stagiaires de seconde année progressent, chacune dans sa rééducation, et ne vont pas tarder à plancher sur la rédaction du mémoire. Bon courage à elles !

Odile Littaye

* Au sein du groupe lyonnais du GGRE, nous étions plusieurs à l'automne 2013 à évoquer le thème de la musique et de ses bienfaits observés au cours de nos expériences personnelles en séances de rééducation.

Après des recherches menées par les unes et les autres sur la musique (plus particulièrement sur le rythme) et confortées par les récentes découvertes des neurosciences, Chantal d'Yvoire a pris contact avec l'Association Mélodys mise en place par le Professeur Habib à Marseille. Michel Habib est enseignant, neurologue et Président de Résodys (réseau régional des troubles du langage et des déficits d'apprentissage).

Les récentes découvertes en neurosciences démontrent que l'apprentissage d'un instrument de musique est capable de modifier profondément le fonctionnement de zones particulières de la surface du cerveau. Ces modifications sont bénéfiques pour le développement du langage, de la mémoire, de l'attention et de la structuration spatiale et temporelle.

A partir de 2012, le Professeur Habib a mis en place avec une orthophoniste et une pianiste une formation spécifique à la musique pour aider les enfants « dys » et plus particulièrement les dyslexiques, (remédiation cognitivo-musicale des troubles des apprentissages) et ils ont pu constater les résultats intéressants sur les enfants suivis.

Nous étions neuf graphothérapeutes à suivre cette formation les 14 et 15 avril 2015 à Lyon parmi un public d'orthophonistes, de pédopsychiatre, de professeurs des écoles et de musique.

Le premier jour était animé par le professeur Habib et portait sur les récentes découvertes en neurosciences. Le deuxième jour, nous avons pris connaissance du travail musical effectué par l'orthophoniste et la pianiste avec les enfants ayant des troubles des apprentissages.

Pour finir le stage, nous avons mis en pratique, par groupe qui comprenait à chaque fois une graphothérapeute, une orthophoniste, un enseignant et un professeur de musique, ce que nous avons retiré de la formation tout en l'adaptant à notre pratique. Chaque groupe a ensuite présenté son travail aux autres.

Nous avons toutes constaté que l'on pouvait adapter à notre métier de graphothérapeute de nombreux exercices proposés.

Véronique Baltazard

La Lettre et la Plume : « Ce stage peut-il intéresser l'ensemble des graphothérapeutes ? » « Oui, nous répond Véronique, je pense que l'on peut conseiller le stage mais cela demande d'être intéressé par la musique ou le chant. En effet, nous avons toutes d'une part, travaillé en amont sur la musique, le rythme ou le chant et avons fait des expériences, à notre manière, dans nos séances et d'autre part certaines sont musiciennes, d'autres entourées de musiciens (enfants, maris...). Cependant le stage ne demande pas de savoir jouer d'un instrument ou d'être une professionnelle du chant ou de la musique. »

GGRE en Suisse romande

A Genève, la formation continue !

* Dès janvier 2015, une nouvelle session ouverte à celles qui souhaitent devenir graphothérapeute s'est mise en place. Quatre stagiaires, dont deux au moins devraient par la suite exercer en Suisse, ont débuté ce cycle d'études avec enthousiasme. Pour cette raison, Odile Littaye et moi, avons un double objectif : suivre précisément le programme dispensé par le GGRE, et tenir compte des particularités de l'enseignement de l'écriture dans la Confédération. Celui-ci, dans les écoles publiques, démarre un an plus tard qu'en France et laisse une grande latitude aux enseignants quant au modèle suivi par les élèves. Nous faisons donc intervenir un enseignant français et son alter ego suisse, et nous tenons toujours compte du lieu d'apprentissage des enfants concernés.

* En décembre dernier, Anne-Marie Zeller, étudiante de nationalité suisse, a soutenu son mémoire et a reçu son diplôme du GGRE. En dehors de la joie et de la fierté qui ont été les nôtres, nous avons, en l'écoutant développer son sujet, pleinement réalisé les différences entre l'appropriation de l'écriture des deux cotés des Alpes. C'est à notre avis, un thème qui mérite réflexion.

* Après avoir accueilli Sandrine Richard et Isabelle Noël, nous aurons la chance d'avoir Adeline Eloy fin septembre pendant 3 jours. Adeline passera une journée avec les stagiaires, et une autre avec les graphothérapeutes de la région. C'est évidemment une excellente nouvelle !

Dominique de Margerie

Est

* Le 28 mars, Claire de Villers est intervenue au colloque de l'AFEP à Epinal. Intervention très réussie à laquelle Caroline Baguenault et Elisabeth Lambert ont assisté.

Sud Ouest

* Le lycée Notre-Dame de Bordeaux nous a très gentiment ouvert ses portes au mois de mars dernier et nous avons pu dans de très bonnes conditions faire passer notre test de vitesse auprès de toutes les secondes, premières et terminales. Soit 129 élèves (certains manquaient à l'appel, partis saluer le pape à Rome !) Ce lycée, précurseur à Bordeaux, a créé depuis quelques années une classe de seconde ne comprenant que des enfants précoces. C'est pourquoi nous avons rajouté dans nos tableaux de résultats une colonne HP. Cependant cette expérience ne sera pas renouvelée : classe trop difficile à tenir de l'avis des professeurs ! Ils seront donc « mélangés » aux autres élèves à la rentrée prochaine pour mieux calmer leurs ardeurs. Nous avons aussi noté les tenues afin que nos résultats puissent se croiser avec ceux de Marie Etienne et Philippe Le Chevalier.

Charlotte Letonturier

Rencontres entre pairs du GGRE, à Toulouse

* Ce trimestre aura été marqué par nos temps de partage toujours aussi riches et amicaux, qui permettent d'échanger sur nos pratiques, de découvrir idées ou astuces pour relancer une rééducation, lever un doute ou conforter l'approche choisie. Parler et entendre parler des enfants que nous accompagnons est toujours un plaisir partagé et parfois un soulagement, lorsque nous formulons nos difficultés.

* Le 18 mai dernier nous avons accueilli Jade-Isabelle Noël, venue évoquer, avec talent et de nombreux exemples tirés de sa pratique, les notions de Transfert/Contre-Transfert.

* Le 18 juin, nous avons réuni, autour d'un déjeuner, les graphothérapeutes confirmées et les futures diplômées ; occasion de mieux faire connaissance et de planifier nos rencontres pour l'année scolaire 2015-2016.

Patricia Brochen

Formation professionnelle

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 2015, le montant de la prise en charge est de 1400 €. Pour obtenir une prise en charge, vous devez effectuer votre demande en ligne sur le site (le code NAF à indiquer est le 9609 Z) et informer la responsable du stage et Michelle Dohin, trésorière GGRE, 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 : Nadège Baran au 01 55 80 50 23 entre 11 et 13 heures.

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 réactualisée vous permet 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.

- Les **membres associés** qui exercent leur activité de graphothérapeute et cotisent au GGRE depuis plus de quatre ans peuvent faire la demande de changement de statut pour passer du statut de membre associé à celui de **membre actif**. 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.

Lu pour vous

Le petit livre des couleurs, Michel Pastoureau, Dominique Simonnet, Points, 2014.

Ses auteurs retracent brièvement l'histoire des couleurs et leur sens caché, la symbolique, les tabous et préjugés qui leur sont attachés, et qui influencent nos comportements, notre langage, notre imaginaire. En bref elles nous disent des choses essentielles sur le monde et sur nous-mêmes.

Ce livre est le petit frère de ***Couleurs, le grand livre*** (Editions du Panama), pour celles qui veulent se plonger dans cet arc-en-ciel et l'approfondir.

Charlotte Letonturier, Bordeaux

A visiter absolument !



Si vous passez un jour dans notre belle région du Sud-ouest faites un petit détour par Figeac (46100) et venez visiter l'incontournable et admirable musée Champollion. Non seulement il est une réussite architecturale dont la modernité se fond parfaitement avec l'ensemble du patrimoine architectural roman et gothique de la ville labellisée « ville d'Art et d'Histoire » par le ministère de la Culture. Mais en plus il renferme des richesses qui ne peuvent que nous toucher, nous, spécialistes de l'écriture, en nous invitant à nous ouvrir sur les écritures du Monde. Vous y découvrirez six salles qui retracent la naissance des écritures, l'invention des alphabets en méditerranée, la création du Livre mémoire des hommes et les usages que les sociétés ont fait de l'écrit à travers les siècles et les diverses civilisations.

Surtout gardez du temps pour le dernier étage consacré aux multimédias avec divers films passionnants à visualiser dont celui, fabuleux, qui vous fera voyager à l'intérieur d'une momie.

Mais avant tout vous vous passionnerez pour les travaux du génial et érudit Jean-François Champollion (1790-1832), le déchiffreur des hiéroglyphes. Pour ce faire, il apprit les langues orientales afin de mieux comprendre les écrits des Anciens dans leur langue d'origine. Rien moins que l'hébreu, l'arabe, l'araméen, le copte, le persan, l'éthiopien, le sanskrit !... Après de longues périodes d'études, de phases d'avancées et de découragement, il comprit enfin que l'écriture des anciens égyptiens mêlait intimement idéogrammes et caractères phonétiques, hypothèse que personne n'avait osé formuler avant lui.

Ainsi tel un ultime hommage à son génie de chercheur et de découvreur, vous filerez à l'extérieur du musée, au milieu des papyrus et tamaris évoquant le contexte géographique de l'Egypte des pharaons, pour admirer la reproduction en granit noir de la pierre de Rosette où sont gravés à jamais pour nous et pour les civilisations futures les inscriptions en grec, dométique et hiéroglyphes qui furent à l'origine de ses fameuses découvertes. Un grand moment !

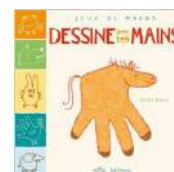
Prévoyez une journée entière pour visiter la ville et le musée.

Charlotte Letonturier, Bordeaux



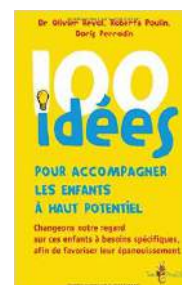
LA BOITE À IDEES

* **Dessine avec tes mains**, Maïté Balart, Mila éditions : une jolie collection pour s'amuser à créer des animaux, à partir du contour des mains et un crayon. Le livre contient, pour chaque figure, une page d'explications à suivre, étape par étape, et l'image du modèle à reproduire. Aux alentours de 9,95€.



* **Poster à colorier** : « J'ai trouvé dans la boutique d'un musée, un très grand coloriage que l'on peut suspendre au mur ou au tableau et qui est parfait pour corriger la position de la main pour certains enfants et pour les gauchers en particulier. De plus j'ai créé un fil conducteur car tous mes petits patients colorient, regardent et commentent ce que les autres ont fait. Il existe toutes sortes de thèmes. » En vente sur Omy.fr, au prix de 9,90€. Existe aussi sous forme de rouleau de 1,80m par 1m, au prix de 19,90€.

* **100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel**, Olivier Revol, Roberta Poulin, Doris Perrodin, Editions Tom Pousse. La collection regroupe un certain nombre d'ouvrages pour aider les enfants et les adultes ayant toutes sortes de difficultés. (100 idées pour accompagner un enfant avec autisme, 100 idées pour accompagner les enfants déficients intellectuels, 100 idées pour mieux gérer les troubles de l'attention, 100 idées pour aider les élèves dyspraxiques, 100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques...). En vente sur Amazon aux alentours de 14,50€.



* **PERPLEXUS**, Spin Master Games : « Un petit gaucher de sept ans et demi est arrivé un jour dans mon cabinet avec ce drôle de globe dans les mains m'invitant à jouer avec lui et m'observant d'un air malicieux avec un sourire en coin pendant que je me débattais avec cette drôle de petite boule qui ne doit jamais tomber dans le vide mais suivre le labyrinthe en trois dimensions. Un jeu d'adresse avec trois niveaux de difficulté qui oblige à l'observation, à la concentration, à l'habileté et à la patience. Il implique en sous-entendu les notions d'horizontalité et de stabilité qui font souvent défaut à nos patients dysgraphiques. »

* **Respirez – La méditation pour les parents et les ados de 12 à 19 ans**, Eline Snel, Editions Les Arènes : cet ouvrage fait suite à celui du même auteur *Calme et attentif comme une grenouille*. Il est proposé avec un CD MP3 de méditations pour les parents et un téléchargement pour les ados. En vente sur Amazon au prix de 24,90€.

Merci à Caroline Baguenault, Valérie Brachet, Marie Hélène Desjonquères,
Charlotte Letonturier

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

Dépôt légal juillet 2014 - ISSN : 2272-5261