

## 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,  
Odile Littaye, Corinne Merlin

\*Association loi 1901 fondée en 1966

## Le mot de la Présidente

Comme évoqué à l'assemblée générale du 17 mars, le GGRE ouvre, dès septembre, une formation de « sensibilisation à l'observation de l'écriture des enfants, adolescents et adultes » en lien avec ADE et nécessaire à l'exercice de la graphothérapie enseignée au GGRE. Vous trouverez les informations concernant ce module dans les « Nouvelles du comité directeur ».



Séance de motricité digitale...

Les formations annoncées pour la rentrée sont mises en place : les modalités sont précisées dans les « Nouvelles des régions ». D'autre part, les groupes de pairs, organisés depuis janvier 2016, remportent un vif succès. Vous pouvez y participer si vous le souhaitez.

En attendant une rentrée dynamique, nous vous souhaitons de belles vacances ensoleillées et reposantes.

*Caroline Baguenault de Puchesse*

## Sommaire

Editorial	1
Quelques souvenirs de Françoise Fontaine	2
La quête vers l'autonomie : elle commence dès l'enfance !	5
Comment les enfants migrants trouvent-ils leur place entre deux cultures ?	15
L'apprentissage de l'écriture en Suisse	29
Coloriages pour adultes : pourquoi ont-ils un tel succès ?	31
Un origami ? Quelle drôle d'idée !!!	33
Nouvelles du comité directeur	36
Nouvelles des régions	39
Formation professionnelle	41
Lu pour vous	42
La parole aux enfants	43
La boîte à idées	44

**En souvenir de Françoise Fontaine qui nous a quittés le 22 décembre 2015, quelques réactions au milieu de tant d'autres...**

Françoise était professeur de graphologie professionnelle avant d'enseigner la graphothérapie. Nous nous sommes rencontrées bien souvent chez elle autour de lettres de motivations et Françoise, avec sa longue expérience du recrutement, était de très bon conseil pour les graphologues débutantes que nous étions. Toutes celles qui l'ont connue dans son bel appartement de la rue Raynouard se rappelleront combien son accueil était chaleureux, son regard bienveillant, comme on se sentait bien auprès d'elle et vous diront aussi son aisance, sa perspicacité à décrypter les écritures.

Par la suite, Françoise nous a formées à la **graphothérapie**. Elle savait transmettre sa passion pour ce métier et la majorité de ses élèves a poursuivi dans cette voie. Avant tout, elle aimait les « jeunes », ce qui est la première qualité dans notre travail. Elle nous enseignait dans le respect de la méthode Olivaux qu'elle avait enrichie de sa propre méthode: les fameuses fiches que vous utilisez avec vos petits patients, c'est Françoise qui les a mises en forme ! Elles nous sont toujours une aide précieuse dans le suivi des enfants.

Françoise a pris sa retraite en 1996 et, là, j'ai eu la surprise et l'émotion de me voir proposer de prendre sa suite. Quelle fierté et quelle inquiétude mêlées ! Je n'avais alors qu'une très courte expérience du métier. D'ailleurs, un certain nombre d'entre vous, que j'ai formées dans mes débuts, se souviennent de mes hésitations et me taquinaient encore un peu... mais, des années plus tard, j'ai la joie de les compter parmi les plus actives au sein du GGRE ! Alors, un peu d'audace ne nuit pas ! Après sa retraite comme enseignante, Françoise ne nous a pas « lâchées » pour autant. Elle a longtemps continué à être présente pour nous, à participer aux AG, à donner son avis. C'était bien précieux en ces temps où le GGRE faisait ses premières armes avec Anne de Collongue, Florence Witkowski et Sophie Lombard.

Un autre bon souvenir que je partage avec Charlotte : je suis allée passer trois jours en Irlande dans le « lovely cottage » de Françoise. Elle y était très heureuse dans la nature au milieu des grandes futaies et des forêts de rhododendrons, très à l'aise avec ses amis irlandais, roulant à toute allure sur les petites routes sinueuses... où elle était quelque peu redoutée ! J'ai un souvenir merveilleux de ces quelques jours au cours desquels, Françoise, joyeuse et apaisante en même temps, nous a bien amusés, mon mari et moi. Elle aimait rire, Françoise et partager un petit verre de porto ! C'était une partie de sa personnalité à la fois rigoureuse et fantaisiste. Courageuse aussi face à l'âge qui avançait, elle est toujours restée très digne. Nous l'avons beaucoup aimée.

Suzel Beillard



*En Irlande*

*Je suis très peinée du décès de Françoise. Je garde le souvenir ému de nos rendez-vous du jeudi matin et du plaisir qu'elle avait de nous transmettre ses conseils et expériences. Je garde aussi précieusement mes notes prises sur les blocs "sténo" avec les modèles des séances de rééducation. C'était une belle personne, toute en délicatesse et pleine d'attention pour les autres. Je pense à elle et à sa famille.*

*Sylviane Bonnet*

*Je suis une des premières élèves de Françoise et me reviennent aussitôt tous les souvenirs de nos petits groupes de travail chez elle, dans la bienveillance et l'enseignement que nous nous apportions chacune sous son regard. Françoise savait se laisser enseigner également par nos expériences de débutantes et c'est ce qui faisait d'elle un professeur si particulier.*

*Sa gentillesse et son accueil dans son salon chaleureux resteront pour moi les débuts d'une orientation de travail dans cet esprit, celui de l'ouverture et cette passion de se laisser enseigner par ceux que je reçois.*

*Je présente à sa famille toute mes condoléances et mon profond respect pour celle que j'ai eu la chance de rencontrer.*

*Véronique Durouchoux*

*Le premier souvenir qui me vient à l'esprit, lorsque nous évoquons Françoise, est la première fois où je fus invitée dans son bel appartement de la rue Raynouard. Appartement à son image : chaleureux, lumineux, accueillant, dans une atmosphère calme, étoffée par les tapis, les beaux tableaux et une bibliothèque abondante. C'était à la fin de ma formation et au tout début du GGRE en 1997 si mes souvenirs sont bons. Ce moment si lointain (presque 20 ans !) où déjà les stagiaires du GGRE étaient accueillies par les « anciennes » autour d'un déjeuner simple et convivial. Ce beau moment m'avait laissé ce sentiment d'appartenir à une confrérie sympathique, unie, attentive aux jeunes « pousses » que nous étions. Touchée par le naturel et la gentillesse de Françoise et de celles qui l'entouraient, j'avoue que ce jour là a été un des plus déterminants dans ma décision d'adhérer au GGRE et de m'y engager plus activement.*

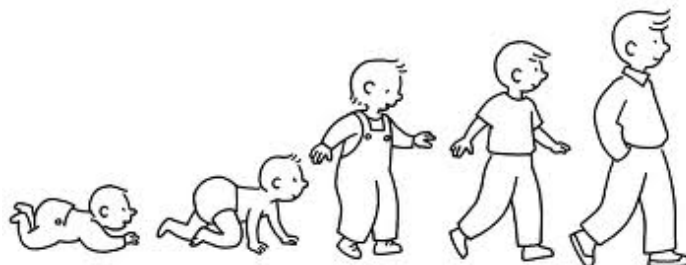
*Cette image encore empreinte de belles émotions s'impose toujours à moi comme si c'était hier.*

*Encore plus proche (2010 tout de même...) mais tout aussi riche en impressions, j'aime à évoquer ma dernière visite à Françoise dans son cottage irlandais, là-haut sur la colline dans le Connemara, au milieu d'une nature sauvage et luxuriante d'où elle pouvait admirer un magnifique point de vue sur une mer de végétation. Elle était déjà affaiblie, ses genoux la faisant souffrir. Cependant elle avait mis un point d'honneur à nous accueillir, debout, à l'entrée de sa demeure qui respirait la campagne et le feu de cheminée. Puis autour d'une tasse de thé elle s'enquit de notre voyage, des nouvelles du monde et bien sûr du GGRE ! Les questions fusaient, l'esprit était aux aguets et la mémoire bien présente. Ce fut un réel plaisir de la retrouver. Mes amis qui m'accompagnaient n'en revenaient pas de sa vivacité. Je leur expliquais que la graphologie et la graphothérapie sont les meilleures cures de jouvence qui soient ...*

*Dernière petite anecdote avec Françoise : le souvenir d'une AG du GGRE à Boulogne, salle Ozanam, à laquelle Françoise nous avait fait le plaisir d'assister. Ce jour là (va-t-on savoir pourquoi ce jour là ?), je l'avais raccompagnée jusqu'à sa voiture et, tout en conversant, je m'aperçus qu'elle avait une roue crevée. Depuis quand ? Depuis combien de temps ? Elle ne sut me le dire, ne s'en étant jamais rendue compte. Heureusement, habitant à cette époque à Boulogne, je connaissais un garage tout proche qui changeait les pneus dans l'instant. Je l'accompagnai donc et nous pûmes ainsi finir notre conversation, tranquillement installées au fond d'un fauteuil pendant que d'autres s'activaient autour de sa voiture.*

*Charlotte Letonturier, Bordeaux*

## LA QUÊTE VERS L'AUTONOMIE : elle commence dès l'enfance !



**Estime de soi, confiance en soi, désir de réussir, faculté d'agir par soi-même ou encore capacité à choisir... L'autonomie est au cœur de la construction de l'identité. Et ce, dès l'enfance. Car loin d'être innée, l'autonomie se construit telle une quête et se poursuit tout au long de la vie. Retour sur les tenants et les aboutissants de ce processus ainsi que sur quelques leviers à activer dès le plus jeune âge, issus de cas pratiques en graphothérapie !**

### Retour sur les origines de l'Autonomie

Le mot « autonomie » vient du grec *autonomia* (αὐτονομία), dont la racine est composée de *autos* : soi-même, et *nomos* : loi, règle. L'autonomie est donc synonyme d'indépendance.

Selon la philosophie morale, « elle est la **faculté d'agir par soi-même** en se donnant ses propres règles de conduite, sa propre loi. L'autonomie est synonyme de liberté, elle se caractérise par la **capacité à choisir de son propre chef** sans se laisser dominer par certaines tendances naturelles ou collectives. Elle **permet une liberté intérieure** et dépend d'une capacité à choisir ». (Le Grand Robert de la Langue Française).

« *L'autonomie n'est pas un don, mais une quête* », dit Philippe Meirieu, chercheur et écrivain français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. C'est un apprentissage qui s'inscrit dans un **processus dynamique** d'une façon d'être, de décider, de penser, de s'exprimer et relève d'une puissance personnelle. Elle concerne l'être tout entier, dans le champ de son activité personnelle et collective. On peut donc parler d'autonomie physiologique, physique, affective, mentale et intellectuelle ; individuelle, morale, sociale, etc. C'est un processus universel.

### Les mots pour le dire

Est autonome celui qui a l'autonomie suffisante pour faire, ressentir et penser :

- réalise son projet, ose être lui-même ;

- se sent capable d'agir, de persévérer ;
- de réfléchir, de penser par lui-même ;
- aime l'indépendance, résiste aux influences de la mode, des camarades, etc. ;
- se sent responsable de lui-même ;
- gère sa relation avec autrui, se mesure à l'autre, accepte la remise en question, le risque d'échec.

N'est pas autonome celui qui :

- subit au lieu de choisir ;
- ne respecte pas les règles ;
- est le jouet de ses émotions ;
- manque de connaissance de lui-même.

« *On ne naît pas autonome, on le devient* » (Philippe Meirieu). Le bébé arrive au monde dans un état de dépendance, dont il s'affranchit peu à peu « *grâce à l'adulte qui joue le rôle de médiateur* » (Isabelle Filliozat, auteure et psycho-thérapeute). C'est donc par ce lien que l'enfant acquerra de l'autonomie.

### **L'autonomie pour devenir soi-même, une question de lien avec soi et de lien avec les autres, tissés dans l'altérité**

Chaque enfant piqué par la curiosité cherche à découvrir le monde, « *poussé par une pulsion de vie* » (Anne Bacus, psychologue et psychothérapeute), reproduisant un schéma selon ses « *neurones miroirs (...). Il fait comme papa, maman, puis viendra le moment où il voudra faire tout seul, enfin il voudra faire autrement. L'environnement aura une influence déterminante dans les étapes de construction de cette autonomie.* » (Isabelle Filliozat). L'enjeu est de « *devenir soi, en pleine conscience, pour être libre d'entrer dans des relations constructives et épanouissantes, et se sentir fier de ce que l'on accomplit* » (Jon Kabbat Zinn, professeur de médecine, fondateur et directeur de la Clinique de Réduction du Stress et du centre pour la pleine conscience en médecine de l'université médicale du Massachusetts).

L'autonomie « *est la forme la plus aboutie du lien, qui sera assumé, recherché, renforcé, explicité* » (Philippe Meirieu).

Dans l'élaboration de cette construction de l'autonomie, on peut distinguer les facteurs internes au sujet et les facteurs externes que constituent son environnement, les étayages.

## **L'enfant en route vers l'autonomie : les facteurs internes à renforcer pour l'appropriation de soi-même**

On peut faire un parallèle entre l'avion et l'enfant. Pour prendre son envol chacun doit s'équiper de manière à être capable de faire face aux obstacles éventuels. Construction sérieuse, réserve de carburant, pilote bien formé... mais n'oublions pas un puissant moteur, le rêve !



Pour une bonne construction, plusieurs facteurs internes sont à prendre en compte.

- **L'estime de soi** - en mettant en lumière les dispositions naturelles, les point forts sur lesquels s'appuyer :
  - la connaissance de soi par le contrôle de ses émotions ;
  - la connaissance de son rythme ;
  - de ses limites en matière de sommeil, d'activité physique ;
  - la maîtrise de son corps.
- **La confiance en soi** - savoir diffuser la confiance réciproque :
  - « tu peux y arriver tout seul, mais je suis à côté de toi » ;
  - l'adulte établit et renforce ce lien avec l'enfant ;
  - « l'autonomie, c'est bien plus que de devenir grand, c'est avoir assez confiance en soi pour oser certains gestes et devenir indépendant ».
- **Le désir de réussir** - pour cela encourager l'idée de réussir :
  - ensuite faire passer de l'idée à l'acte ;
  - développer l'expérience ;
  - exercer la volonté de se prendre en charge ;
  - de vouloir s'impliquer en proposant des défis ;
  - en donnant le goût d'apprendre par la recherche de l'information ;
  - le désir de progresser en calculant les risques échec/réussite, en laissant l'initiative à l'enfant le plus possible ;

- « apprendre à apprendre » et « motiver », thèmes évoqués dans les articles très approfondis des derniers numéros de *La Lettre et la Plume*.

## **Entourer l'enfant dans le dialogue, le respect, l'affection et la coopération : les facteurs externes**



Pour arriver à l'indépendance, l'enfant passe par des stades de dépendance et de contre dépendance. Cette conquête d'autonomie sera facilitée, orientée, par des agents externes à l'enfant. Le premier agent externe est évidemment l'adulte responsable. Les choix de son environnement seront imposés ou proposés par l'adulte, selon qu'il veut innover ou reproduire le schéma dont il est issu. « *L'attachement à l'adulte significatif sert de base de sécurité à l'enfant.* » (Sylvie Provencher, conseillère pédagogique, formatrice en éducation).

De nouveaux modes d'éducation s'inscrivent dans la lignée de célèbres pédagogues comme Freinet, Montessori etc. L'enfant n'est plus considéré comme un être malfaisant qu'il faut « corriger », mais développer. L'éducation bienveillante ou positive est basée sur les progrès en neurosciences qui prouvent ses bienfaits. A la lumière des dernières découvertes sur le cerveau, des statistiques et des analyses démontrent leur portée positive sur la réceptivité, valorisant l'autonomie, la prise de responsabilité et l'estime de soi. « *Des études ont montré que des attitudes positives, bienveillantes, permettaient au cerveau de bien se développer, alors que, a contrario, des attitudes dévalorisantes, humiliantes, altéreraient ce développement* » (Catherine Gueguen, pédiatre, spécialisée dans la petite enfance et le soutien à la parentalité).

## **Des attitudes qui favorisent la prise d'autonomie**

- Respecter les besoins de l'enfant.
- Apprendre à communiquer par le dialogue, encourager.
- Inciter à la coopération par l'élaboration des règles de vie.
- Fixer des règles (le temps passé devant les écrans, les règles de vie commune...) pour éviter des conflits.
- Mettre l'accent sur ce qu'il fait de bien.
- Rester à l'écoute de ses émotions pour les accueillir et les gérer au lieu de les réprimer.
- Valoriser la qualité de la relation
- Chercher ensemble des solutions en cas de désaccord.
- Valoriser son potentiel, sa personnalité.
- Démontrer que l'adulte a droit aussi à l'erreur.
- Enfin lui faire comprendre que l'amour des parents/adultes est inconditionnel.



- Réparer au lieu de punir.
- Pratiquer la méthode S.T.A.R., une clef pour aider l'enfant à se connaître et gérer ses émotions :
  - S** Situation – revisiter le contexte ;
  - T** Think – chercher à comprendre ce qui se passe ;
  - A** Act – agir concrètement ;
  - R** Review – revisiter les choses (« Ai-je bien fait ? »).

## **Des attitudes qui nuisent à la prise d'autonomie**

- Surprotéger l'enfant
- Montrer son propre stress
- Superviser sa vie de groupe
- Imposer un mode de fonctionnement
- Etre inquiet quand il est loin
- S'immiscer dans ses conflits avec d'autres enfants
- Douter de lui, mettre sa parole en doute
- Imposer ses propres goûts ou désirs
- Crier, humilier, dévaloriser

## **L'écriture, reflet d'une autonomie/dépendance, intellectuelle, sociale, affective ou physique**

Pour illustrer ces propos, nous irons à la rencontre de trois écritures d'enfants qui ont pu, grâce à la graphothérapie, acquérir ou restaurer une *autonomie sociale, affective ou personnelle*. Chaque rééducation s'est déroulée sur une période d'environ cinq mois. Ces enfants étaient suivis psychologiquement pendant plusieurs mois avant ou après les séances de graphothérapie.

### Ecriture 1 : H., 7 ans et demi, CE2, droitier - *Autonomie intellectuelle et corporelle/dépendance affective.*

Champion d'escalade de son département, H. est cependant solitaire en classe bien que faisant partie des bons élèves de sa classe. Intellectuellement très vif, curieux, il est cependant inhibé dès qu'il doit écrire.

En début d'année l'écriture est trop lente pour qu'il écrive sur le cahier du soir. En accord avec la maitresse, c'est un camarade qui le fait pour lui. Il ne voulait plus écrire. Lors du bilan, la dictée durera 23 minutes (voir page suivante). Il viendra avec intérêt à toutes les séances de mi-septembre à mi-avril.

Ton goûter chez mon  
nous irons à la campagne et  
dans bois.  
nous construirons une kabane  
dans les arbres.

(format A5 réduit)

La lenteur persiste jusqu'à la mi-décembre, puis, au retour des vacances en janvier, il écrit plus vite et sans y penser, comme une évidence, il me dit : « Tu sais c'est normal maintenant j'ai un ami, il vient d'arriver dans la classe et on s'invite souvent. »

mon cher Hugo,  
je t'invite à prendre ton goûter  
chez moi.  
nous irons à la campagne  
et dans les bois. nous construirons  
une kabane dans les arbres.

(format A5 réduit)

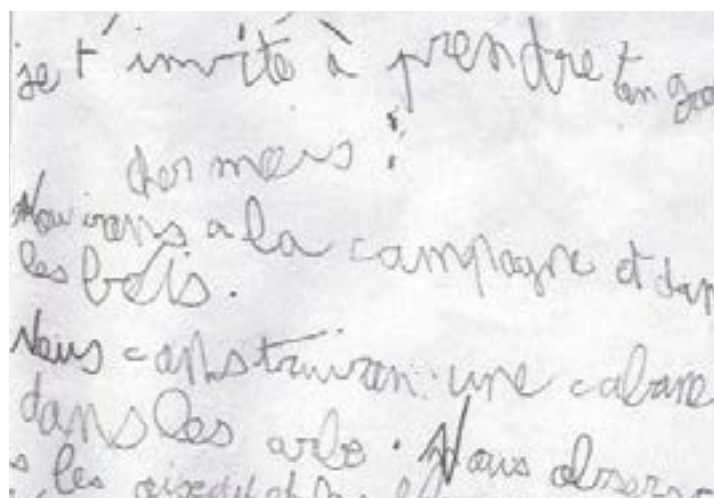
La graphothérapie aura restauré la confiance en soi puis l'ouverture à l'autre.

## Écriture 2 : S., 9 ans, CM1, droitier - Une pensée autonome/une anémie corporelle, sociale et affective

S. est issu d'une fratrie de trois enfants dont une sœur jumelle brillante. La maman est très présente, et la situation familiale douloureuse. S. manifeste de l'intérêt pour l'histoire de la Grande Guerre avec de nombreuses connaissances militaires et, en même temps, un désinvestissement total en milieu scolaire. Il ne veut pratiquer aucune activité extra scolaire. Il ne veut plus aller en classe. L'écriture est très désorganisée en tous genres, il ne cherche pas à faire d'efforts pour l'améliorer. La méthode Tomatis n'a pas donné de résultats concluants.

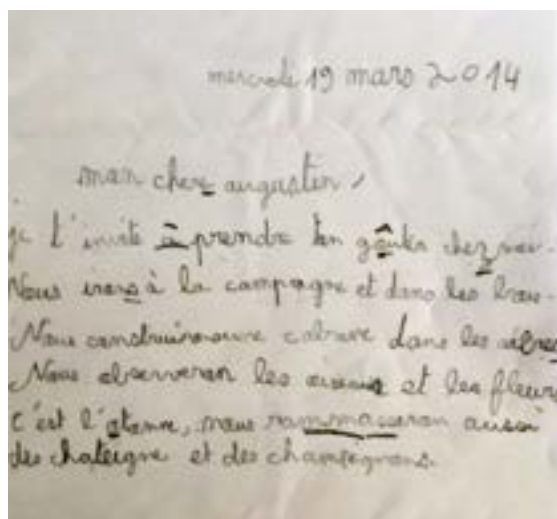
Lors du bilan, S. écrit passivement, sans souci de la mise en forme, de faire forme, le graphisme est inégal en tous genres mais des éléments positifs

sont à noter comme la signature centrale et détachée du texte et des barres en rejet. Il trie les informations d'où *une autonomie intellectuelle* et un désinvestissement dans le quotidien.



(format A5 réduit)

A la mi-mars, S. écrit avec soin, s'applique sur la forme, respecte les règles ; la pression est plus régulière et le graphisme a gagné en régularité ; il a une trajectoire. Après les vacances de Pâques, à la demande de la maman, je rencontre, à l'école, l'enseignante, pour faire un point. L'écriture s'étant améliorée et l'enfant présentant des signes de fatigue, il est décidé d'arrêter la graphothérapie. Un soutien psychologique est mis en place à l'école. La graphothérapie a été très positive, mais non suffisante pour aider S. sur le long terme.

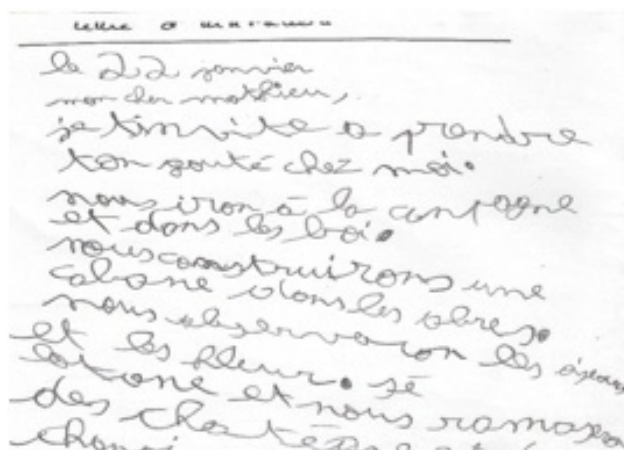


(format A5 réduit)

Écriture 3 : M., 8 ans 7 mois, CE1, droitier - Autonomie sociale et corporelle réussie / dépendance intellectuelle aux jeux vidéo

M. est enfant unique, né prématurément, l'alimentation est encore difficile. Hypermétrope, il porte des lunettes. Il voit une psychomotricienne depuis 18 mois pour améliorer son écriture, et, depuis la rentrée de septembre, un pédopsychiatre pour son agitation en classe et son sommeil perturbé par des terreurs nocturnes. Enfant très sensible, il vit avec les personnages de ses jeux vidéo, qui sont violents et méchants et s'identifie à des « héros maléfiques » (Boris Cyrulnik). Il est en grande empathie avec les enfants handicapés qu'il voudrait aider.

Lors du bilan, son graphisme est très chahuté, son écriture « systématique », désorganisée et peu lisible. Il y a de la raideur, avec des fixations, sur fond d'anxiété prégnante.



(format A5 réduit)

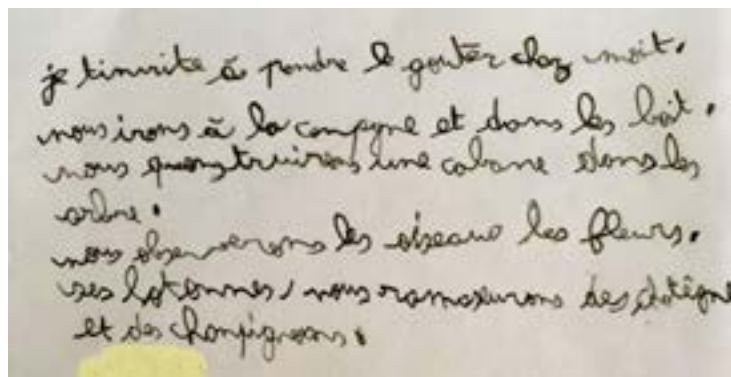
La relaxation, au début, est difficile, par manque de concentration. Puis, les grands tracés glissés et le sac à cauchemars où il déposait toutes ses craintes et ses angoisses « *pour être tout neuf* », disait-il, ont bien apaisé son mental.

A la septième séance, la signature indique bien son indépendance et son manque d'autonomie à la fois. Elle est englobée dans un nuage, il vit bien dans un monde imaginaire dont il est dépendant.



(format A5 réduit)

A la douzième séance, on note des améliorations dans la dimension, la forme et la trajectoire. Il y a plus de réceptivité et de réalisme. La signature, non reproduite ici, est simple et authentique, sortie de son globe. Il est revenu l'année suivante pour quelques séances pour stabiliser son écriture.



(format A5 réduit)

Dans les trois cas présentés, la graphothérapie a porté des fruits bénéfiques. La lenteur de H., l'anomie de S., l'addiction aux jeux vidéo de M., constituaient des freins, plus ou moins invalidants pour chacun, qui, au fil des séances, se sont estompés pour laisser la place à une autonomie naissante.

### **Ouvrages de référence**

*Comment aider nos enfants à réussir*, Philippe Meirieu, Bayard, 2015

*L'enfant*, Maria Montessori, Desclée de Brouwer, 2016

*De l'enfant à l'adolescent*, Maria Montessori, Desclée de Brouwer, 2006

*J'ai tout essayé*, Isabelle Filliozat, Poche Marabout, 2013

*Il me cherche !*, Isabelle Filliozat, Poche Marabout, 2016

*Au cœur des émotions de l'enfant*, Isabelle Filliozat, Poche Marabout, 2013

*De l'estime de soi, vers l'autonomie*, Sylvie Provencher, Pirouette Editions

*Lorsque l'enfant paraît*, Françoise Dolto, Points, 2014

*Arrête d'embêter ton frère, laisse ta sœur tranquille !*, Elisabeth Crary, JC Lattès, 2012

*Pour une enfance heureuse : repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*, Dr Catherine Gueguen, Pocket, 2015

*Tout est là, juste là : Méditation de pleine conscience pour les enfants et les ados aussi*, Jeanne Sciaud-Facchin, Odile Jacob, 2014.

*Elever ses enfants sans élever la voix*, Nathalie de Boisgrollier, Albin Michel, 2014

*L'estime de soi des 6-12 ans*, Danielle Laporte ; Lise Sévigny, les Editions de l'Hôpital Sainte Justine, 2011.

*L'estime de soi : S'aimer pour mieux vivre avec les autres*, Christophe André et François Lelord, Odile Jacob, 2008.

*Où tu vas, tu es*, Jon Kabat-Zinn, J'ai lu Bien-être, 2013

*100 façons de rendre son enfant autonome*, Anne Bacus, Marabout. 2015

*Petits tracassés et gros soucis de 8 à 12 ans*, Christine Brunet ; Anne-Cécile Sarfati, Le Livre de Poche, 2011

*La discipline positive*, Jane Nelsen, poche Marabout, 2014

*Grandir : les étapes de la construction des enfants, le rôle des parents*, Claude Halmos. Le Livre de Poche, 2010

*L'art d'être parents*, Nicky Lee et Sila Lee, Artège, 2014

*Mais je suis déjà grand !*, Michel Piquemal, Thomas Baas, Albin Michel jeunesse, collection Piccolophilo, 2011 (dès 5 ans).

### **Sites**

[www.cogitoz.com](http://www.cogitoz.com)

[www.mindfulnesscds.com](http://www.mindfulnesscds.com)

[www.vaudfamille.ch](http://www.vaudfamille.ch)

[www.coe.int/t/dg3/familypolicy/enfance/parenting\\_fr.asp](http://www.coe.int/t/dg3/familypolicy/enfance/parenting_fr.asp)

[www.crl.univ-lille3.fr](http://www.crl.univ-lille3.fr) : enjeux et paradoxe de l'autonomie. Monique Linard.

[www.myparenthese.fr](http://www.myparenthese.fr) : les 10 piliers de l'autonomie.

[www.gerersesemotions.com](http://www.gerersesemotions.com)

*Stella Pauchet, Vaucluse.*

## **Comment les enfants migrants trouvent-ils leur place entre deux cultures ?**

**Rééducation de Paul-Denis, 9 ans, CM1**

Lorsque j'ai accueilli pour la première fois Paul-Denis avec ses parents, à l'occasion du bilan de graphothérapie, j'ai rencontré un enfant de 9 ans très réservé, poli et attentif. Nous avons appris à nous connaître et j'ai actuellement effectué trente-sept séances de rééducation avec lui. Ce travail de rééducation, qui a débuté en janvier 2015, s'achève progressivement dix-huit mois plus tard.

Paul-Denis m'a été adressé par le directeur de son école pour un important problème de lisibilité. Cet enfant roumain, qui a émigré en France à l'âge de 5 ans avait toujours vécu à la campagne dans un milieu pauvre, mais dans un cercle familial élargi, probablement rassurant et protecteur pour lui. Sa famille est arrivée en France en 2010. Pour utiliser des termes très actuels, Paul-Denis est à la fois un enfant de parents migrants et un enfant migrant lui-même.

En dépit des difficultés particulières de cet enfant qui sont immédiatement apparues et auxquelles j'ai été confrontée pendant toute la durée de la rééducation, j'ai tout de suite été favorable à l'idée de pouvoir aider cet enfant roumain. Chaque enfant est différent, mais Paul-Denis, en tant qu'enfant migrant, l'est sans doute un peu plus que les autres et j'étais heureuse de pouvoir essayer de lui apporter mon aide dans le cadre de mon mémoire du GGRE, car je sais que les conditions financières de ses parents ne lui auraient pas permis d'accéder à ce type de rééducation.

Tout en évitant les questions délicates qui auraient pu le gêner, j'ai compris que, comme de nombreux migrants, les parents de Paul-Denis avaient quitté leur pays pour des raisons économiques.

Je sais peu de choses de ses conditions de vie actuelles. Les deux parents travaillent. La famille de Paul-Denis est très modeste : ils vivent à quatre dans un deux-pièces et Paul-Denis n'a vu qu'une fois la mer, l'année précédente, au cours d'une classe verte... Les parents parlent tous deux un français correct teinté d'un fort accent. Ils sont reconnaissants de la possibilité offerte à Paul-Denis d'améliorer la lisibilité de son écriture. L'enfant est toujours soigné, propre et bien habillé. Pendant notre première rencontre, il était assis au milieu de ses deux parents. Chacun s'écoutait et laissait les autres s'exprimer dans une belle harmonie familiale.

### **Anamnèse**

Paul-Denis est droitier et myope. Sa vue est surveillée par un ophtalmologiste et il porte des lunettes.

Avant d'arriver en France, il a suivi un an d'école maternelle en Roumanie. Les parents m'ont précisé que l'école maternelle roumaine tient lieu de

garderie et que, loin de nos programmes scolaires, on y pratique uniquement des jeux.

A son arrivée, Paul-Denis a été scolarisé en dernière année de maternelle. Il a appris à parler le français en six mois. Il a tout de suite aimé l'école... et cela continue. Il est aujourd'hui en CM2. Il parle le roumain avec ses parents et le français à l'extérieur de chez lui, donc principalement à l'école. C'est un enfant qui grandit « avec » ou « entre » deux cultures.

Ses parents le décrivent comme un enfant très timide. Il est réservé mais éveillé et attentif à tout ce qui se dit. On sent en lui la volonté d'apprendre et l'intérêt qu'il porte au monde qui l'entoure. Il n'a pas d'activités extrascolaires (faute de moyens, sans doute).

Côté motricité, il ne sait pas faire ses lacets, ni nager, ni faire du vélo (mais je ne suis pas certaine qu'il possède un vélo ni qu'il aille à la piscine en dehors de l'école). En revanche, il est très habile en trottinette. Dans la cour, il aime jouer à chat, au football. Il a de bons copains de classe. Il adore les jeux vidéo.

Les maîtresses, les parents et Paul-Denis s'accordent pour dire que son écriture est peu lisible. Lui-même ne réussit pas toujours à se relire. Même si ses résultats scolaires sont satisfaisants, ses parents précisent que l'écriture a toujours été son point faible. Il n'aime pas écrire « *quand c'est long* ».

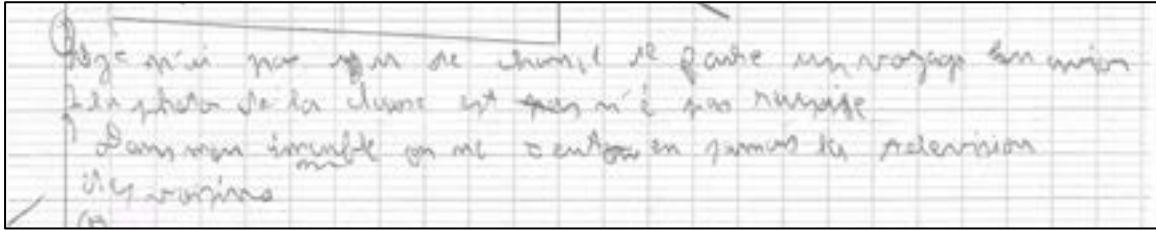
## **Bilan**

Pour écrire, Paul-Denis se tient correctement assis sur sa chaise, il est calme et attentif. La main scriptrice est en position de demi-supination mais le pouce et l'index sont placés un peu près de la pointe du stylo et se rejoignent un peu trop. La main n'est pas placée sous la ligne mais à la droite du texte, ce qui freine la progression. Il suffit de lui montrer qu'il est plus facile d'écrire en inclinant la feuille pour qu'il adopte cette position.

Le graphisme chahuté et émiété, anguleux voire griffu, est marqué par des inégalités en tous genres. Il est difficilement lisible en raison des formes imprécises, malhabiles et souvent inachevées, des difficultés à produire de la courbe, un rythme très irrégulier, un espace mal maîtrisé. Les quatre facteurs constitutifs sont touchés. Le trait est trop fragile pour soutenir une forme chaotique et l'absence de liaison interlettres accentue la confusion de l'espace. A noter : des oves crénelés et un ductus souvent incorrect.

L'analyse de l'échelle de cotation ADE montre un total de 43, qui signale une écriture dysgraphique. Les maladresses ne permettent pas un aménagement personnel satisfaisant de l'écriture. Un cahier de CE2 montre que le problème n'est ni récent, ni ponctuel.





*Extrait d'un cahier de CE2*

Le test de vitesse révèle également un problème de lenteur (vitesse normale : 46 lettres/73 lettres en moyenne en CM1 ; accélérée : 70/93) L'accélération (24 lettres/20 lettres en moyenne en CM1) s'accompagne d'une forte altération du graphisme.

La demande de l'enfant, des parents et des institutrices concerne la lisibilité. Les trois fonctions de l'écriture sont atteintes : instrumentale, communication et représentation de soi.

## **Nos séances de rééducation**

Dès nos premières rencontres, j'ai été surprise de constater à quel point Paul-Denis restait physiquement sur la réserve, contenant l'amplitude de ses gestes pendant la relaxation et les étirements, limitant la prise de l'espace dans les grands tracés glissés au tableau et sur la feuille. Attentif et soucieux de bien faire, il se contrôlait en permanence.

Sa parole aussi était peu libérée : Paul-Denis exprimait peu et difficilement ce qu'il pensait, ne riait jamais à voix haute et répondait aux questions sans s'étaler. Il n'osait pas dire ce qui lui plaisait ou lui déplaisait. Appliqué à l'école, il cherchait à passer inaperçu, n'était jamais contrarié, jamais difficile, comme s'il avait peur de se faire remarquer. « Oui », « non » et quelques rares remarques sont tout ce qu'il m'a livré au cours de nos premières séances. Je prends comme une marque de confiance les quelques « confidences » qu'il m'a spontanément faites sur sa vie quotidienne et qui n'étaient pas directement liées à mes questions. Il a fallu du temps pour qu'il se sente en confiance et libère peu à peu sa parole. Je l'ai accueilli tel qu'il se présentait et j'ai respecté son rythme.

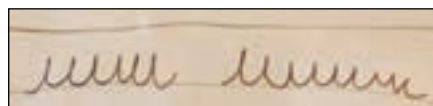
Nos séances de rééducation se sont appuyées sur les exercices auxquels nous avons été formés au GGRE ainsi que sur mes différentes lectures (Ajuriaguerra, Robert Olivaux) : grands tracés glissés, exercices de grandes, moyennes et petites progressions, coupes, ponts, boucles... complétés par des exercices de motricité fine et de manipulation : pâte à modeler, sable, Wikistix... Nous avons repris de nombreuses bases : le ductus des lettres minuscules et majuscules, la souplesse, les liaisons interlettres... Nous avons également travaillé l'abduction et la progression du geste, le rythme, la gestion de l'espace, les sensations... ainsi que l'expression corporelle et verbale. Je ne reviens donc pas sur ces exercices pour mieux me concentrer sur les problèmes particuliers que j'ai rencontrés avec Paul-Denis.

Je me suis souvent appuyée sur son intérêt pour les jeux vidéo, ainsi que sur mes connaissances de l'italien, une langue proche du roumain, ce qui a permis de créer une connexion linguistique joyeuse entre nous.

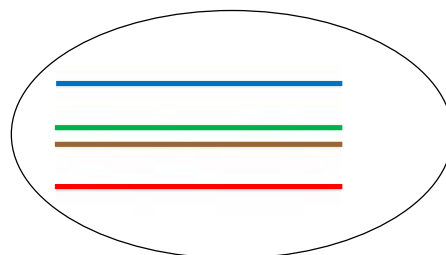
La première difficulté a concerné la **relaxation**. J'ai tout de suite remarqué que fermer les yeux insécurisait Paul-Denis (même s'il finira par y parvenir pendant les GTG). Il se contrôlait tellement qu'il était difficile de l'aider à se détendre. Après plusieurs essais, j'ai opté pour le lancer de « balle pompon », d'une main puis de l'autre, que nous avons mis en place au début de chaque séance. Pendant ce temps de détente, il a pris au fil des mois l'habitude de me raconter sa semaine. Ce moment d'introduction à notre séance se poursuivait au tableau avec les exercices des patineurs, les sapins, puis de grands tracés impliquant le travail de l'épaule et préparant aux GTG en plan horizontal.

Côté écriture, il m'est vite apparu que Paul-Denis manquait de repères. Pour pallier à ce problème, j'ai « inventé » avec lui des « **règles-repères** » imagées, qu'il connaît et qui lui permettent de se référer à un cadre précis quand il écrit :

- Pour la liaison : « les lettres se donnent la main ».



- Pour la tenue de ligne et les proportions : « les lettres marchent sur la terre, ont la hauteur de l'herbe. Les grandes lettres vont jusqu'au ciel, d'autres descendent au centre de la terre ».



- Pour la forme des hampes et des jambages : « on peut souffler à l'intérieur des boucles ».



- Pour la pression (et pour le rythme) : « la main est plus lourde quand elle descend ».

- Pour fermer les oves : « si le a (ou le o, d, g, q), est ouvert, il pleut dedans ».



Très vite au cours de nos séances, Paul-Denis m'a également demandé de l'aider sur des points précis concernant l'écriture : il ne savait pas faire un

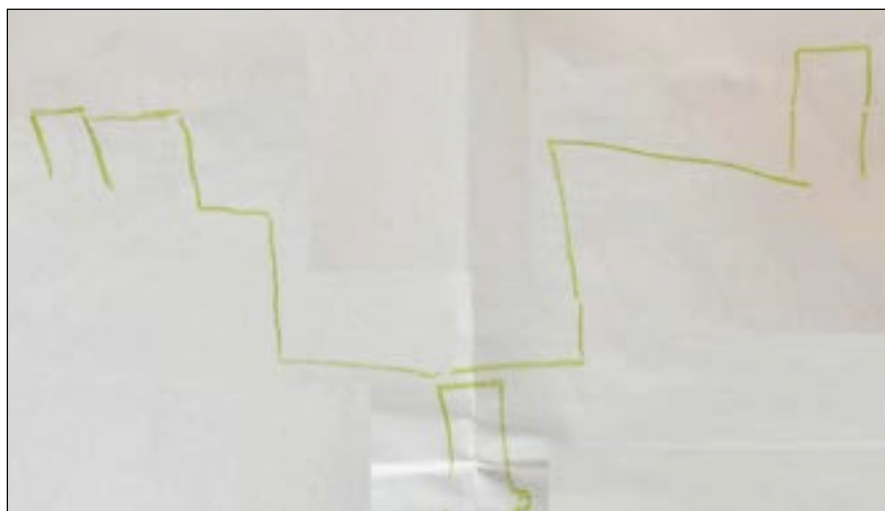
« k » minuscule ou était désireux d'apprendre les « belles » majuscules cursives. Ses demandes nous ont permis de reprendre le ductus de toutes les lettres et de travailler la courbe et la liaison.

## Réflexions personnelles

Sur le papier, j'ai été interpellée par sa gestion de l'espace. Au début de la rééducation, le graphisme de Paul-Denis était émietté et très irrégulier, presque « souffrant ». La rééducation a eu un effet marqué sur l'instauration de la liaison interlettres. Outre ces items graphiques, plusieurs particularités ont retenu mon attention.

Ses réponses au « soleil » autour du mot « écriture », lors du bilan initial, étaient très évocatrices : « *Envoyer des lettres, pour que les personnes du futur sachent ce qu'il s'est passé, pour remplir les papiers, pour avertir les conducteurs, pour faire ses devoirs, ça sert à faire des dictées, ça sert à réfléchir, ça sert à légender.* » Ainsi, Paul-Denis considérait l'écriture comme un outil pour se « débrouiller », s'orienter et se repérer dans un monde inconnu.

A 9 ans, Paul-Denis ne connaissait ni son adresse, ni le numéro de téléphone de ses parents. Le dessin du plan de sa classe, ainsi que celui de son trajet pour se rendre à l'école et chez moi m'ont interpellée par le vide, l'aspect incertain, inorganisé... et même difficilement compréhensible. L'extrême simplicité (voire la « pauvreté ») de ces plans pouvait-elle être mise en parallèle avec l'inorganisation des pages écrites ?



*Plan entre le domicile de Paul-Denis, son école  
et sa séance de graphothérapie (15<sup>ème</sup> séance)*

La question du repérage spatial, sa retenue de mouvement et de parole, l'émiettement de son écriture et sa gestion de l'espace graphique m'ont conduite à m'interroger sur la question de l'espace pour Paul-Denis. Comme enfant migrant, il avait été confronté à des difficultés peu

habituelles. Ses difficultés à se repérer, à organiser son espace graphique et à prendre sa place pouvaient-elles être en rapport avec le déracinement culturel ?

Je me suis donc intéressée aux problèmes que rencontrent les enfants migrants à leur arrivée en France, ce qui m'a conduite à étudier les effets de leur situation transculturelle sur leur scolarisation, sur les différents espaces et sur leur écriture.

## **La situation transculturelle des enfants migrants**

Les enfants migrants sont porteurs de la culture de leurs parents, qui est aussi celle dans laquelle ils ont grandi. A leur arrivée sur le sol étranger, ils doivent s'adapter rapidement à une autre culture : celle de leur pays d'accueil.

En sociologie, la culture est définie comme « ce qui est commun à un groupe d'individus » et « ce qui le soude », c'est-à-dire ce qui est appris, transmis, produit et créé. Elle constitue un « réservoir commun » qui évolue dans le temps et se constitue en manières distinctes d'être, de penser, de vivre, d'agir et de communiquer. Elle contient les individus, code leur interaction et rend le monde compréhensible et prévisible. (*Wikipédia*, « Culture »).

Comme leurs parents, les enfants migrants quittent le pays et la culture dans lesquels ils ont grandi pour être « parachutés » souvent brutalement et sans réelle préparation dans leur pays d'accueil. Là, ils doivent s'approprier une culture qui leur est étrangère et qui englobe tout un mode de vie et de communication. Ils doivent apprendre à tisser des liens entre deux mondes qui peuvent véhiculer des représentations culturelles différentes.

À la maison, monde de l'affectivité et du « dedans », ils suivent les traditions de leurs parents, parlent la langue de leur pays origine, vivent selon un mode qu'ils connaissent depuis leur enfance. A l'école, monde de la rationalité et du « dehors », ils parlent le français, apprennent à s'adapter à des codes différents et suivent le modèle culturel du pays d'accueil. Cela conduit, pour certains de ces enfants, à des souffrances, des pertes de sens et de repères. La difficulté ne se limite pas au fait de disposer de deux cultures et de parler deux ou plusieurs langues, mais de les faire cohabiter de manière dynamique (idée développée par Isam Idris, psychologue clinicien et psycho-anthropologue).

Pour la pédopsychiatre Marie Rose Moro : « *L'enfant de migrant qui grandit en situation transculturelle acquiert une structuration culturelle construite sur un clivage, c'est-à-dire une séparation entre deux mondes de nature différente et qui entretiennent parfois des relations conflictuelles. Cette structuration est forcément incertaine et fragile, car non homogène.* »

La rupture brutale liée à la migration est source de vulnérabilité pour la famille toute entière : le père, la mère et chacun des enfants. Elle l'est d'autant plus qu'elle se produit dans des conditions de départ et d'installation précaires et difficiles.

*« Les migrants se construisent une certaine perception du monde qu'ils peuvent transmettre à leurs enfants en même temps qu'un sentiment d'insécurité et d'étrangeté. » (Marie Rose Moro)*

La perception que l'enfant migrant a de son nouvel environnement lui est en partie transmise par ses parents. Que cette image soit réelle ou imaginaire, le monde extérieur peut lui sembler difficile à comprendre, incertain, voire même dangereux. Un certain degré de confusion peut s'installer dans sa manière de percevoir l'environnement.

*« La mère est souvent particulièrement vulnérable dans le processus de migration. A son arrivée dans le pays dont elle ne maîtrise ni la langue ni les codes, elle est souvent déstabilisée elle-même. "L'enveloppe protectrice" qu'elle a fabriquée autour de l'enfant à travers sa relation maternelle se trouve fragilisée. » (Marie Rose Moro)*

A travers la perte de repères, l'enfant se pose de manière plus ou moins soutenue la question de son identité. Il doit construire son identité dans la continuité de son histoire personnelle et en intégrant son nouvel environnement. Pour y parvenir, il s'appuie sur ses forces personnelles et sur le soutien et les encouragements qu'il reçoit de ses parents.

## **Entrer à l'école quand on est un enfant migrant**

L'entrée à l'école est un événement important pour tous les enfants (et pour leurs parents). Elle leur permet de se « socialiser » et d'avancer dans l'autonomie, dans les apprentissages et dans la découverte du monde dans lequel ils évoluent.

Cette transition est un moment particulièrement délicat et insécurisant pour l'enfant migrant qui ne connaît pas la langue de son pays d'accueil. L'enfant doit se séparer de son milieu familial (monde du dedans, de l'affectif et de la sécurité) pour s'inscrire dans le monde scolaire (monde du dehors et de l'étranger). Il n'a été ni préparé, ni sécurisé par ses parents qui ne connaissent pas le mode de fonctionnement de l'école du pays d'accueil. Il doit affronter, seul et sans anticipation, un monde scolaire qu'il ne comprend pas et dont il ne connaît ni la langue ni les codes. Pour Marie Rose Moro, ce passage « *sans guide ni initiateur* » fragilise l'enfant migrant : l'école réactive chez lui les angoisses de séparation avec l'abandon du milieu familial, de la mère et du cadre de vie. L'enfant migrant doit trouver sa place à l'extérieur de sa famille tout en conservant celle qui lui revient à l'intérieur de sa famille et de sa culture.

Au moment de l'entrée à l'école, la double contrainte linguistique et culturelle peut être si forte pour l'enfant migrant qu'il ne peut la gérer et qu'il se réfugie dans un mutisme dans le monde du dehors, selon Elisabeth Deshays, auteur d'ouvrages sur le bilinguisme. L'enfant parle normalement en famille, mais il reste muet dès qu'il sort du cadre familial, le plus souvent à l'école. Il vit un conflit intérieur qu'il traduit en silence. La plupart du temps, cette manifestation disparaît quand l'enfant s'est adapté à son nouvel environnement. Il arrive cependant que l'enfant s'isole insidieusement.

A l'arrivée de sa famille en France, Paul-Denis avait 5 ans et il a été scolarisé dans une grande section de maternelle « normale ». Quels que soient les efforts et les qualités de l'enseignante, il a été confronté à un contexte déstabilisant. S'il n'est pas un enfant mutique, Paul-Denis est excessivement réservé. On le remarque à peine. Son corps, ses gestes, ses regards, ses expressions et même son silence traduisent son inquiétude. Il semble en permanence sur le qui-vive comme s'il craignait d'émettre un refus ou une revendication, sur la défensive comme s'il devait se préparer à l'éventualité d'un danger imaginaire. Qui sait les événements qu'il a vécus et qui l'ont peut-être conduit à se sentir en insécurité ?

## **Espace et environnement en graphologie**

L'écriture s'inscrit, se déploie et progresse dans l'espace de la feuille. La façon dont l'espace est organisé est révélatrice de la façon dont le scripteur se projette lui-même dans l'espace. « *La page symbolise le territoire dont un individu dispose pour se situer, se manifester dans le monde extérieur et communiquer avec lui.* » (Catherine Colo, Jacqueline Pinon)

Pour Robert Olivaux : « *Certaines difficultés à se situer, à s'autonomiser et à s'intégrer à son environnement s'observent dans une difficulté à organiser et à structurer l'écriture par rapport à la mise en page, dans un rapport noir/blanc hétérogène, dans une forte proportion d'items affectant la progression du geste aussi bien que la structure de l'espace : saccades, télescopages, espaces irréguliers entre les lignes, zones mal différenciées, lignes cassées, descendantes, fluctuantes, mots dansants...* »

Ce sont précisément ces items qui caractérisent l'écriture de Paul-Denis et traduisent le peu de liberté qu'il s'autorise à se mouvoir et à investir l'espace mis à sa disposition.

## **L'intégration en classe UPE2A**

Si l'étude des difficultés particulières des enfants migrants m'a permis de mieux comprendre le comportement de Paul-Denis, je me suis également demandé si sa gestion particulière de l'espace était fréquente chez les enfants migrants ou si elle relevait d'une problématique plus personnelle à Paul-Denis.

Pour tenter de répondre à cette question, j'ai eu la possibilité d'être reçue dans une classe UPE2A (Unité Pédagogique pour Enfants Allophones Arrivants) de l'école primaire dans laquelle est scolarisé Paul-Denis. L'objectif de ces classes est de permettre aux élèves migrants nouvellement arrivés en France d'intégrer une classe « ordinaire » en une année scolaire. Dans cette classe, j'ai rencontré dix enfants de nationalités, d'âges et de niveaux différents, qui y sont scolarisés pour une durée variable, évaluée en fonction des besoins de l'enfant. Les enfants sont d'abord présents à temps complet dans cette classe, où ils sont accueillis par une enseignante spécialisée. Dès que l'enseignante considère qu'ils en sont capables, ils intègrent progressivement la classe de leur âge.

J'ai été très bien accueillie à la fois par l'enseignante et par les élèves. En accord avec l'enseignante, j'ai pu faire passer aux élèves le test de la lettre d'invitation et le test de vitesse (en copiant, car les enfants n'avaient pas atteint le niveau requis pour une dictée).

L'analyse de la cotation par l'échelle ADE de ces écritures a montré que même si elles présentent des items de dysgraphie (3 écritures sur 10 ont un indice ADE supérieur à 31), ces écritures restent toutes lisibles et sont loin de présenter les difficultés que présentait l'écriture de Paul-Denis lorsqu'il m'a été adressé.

Contrairement à ce qui apparaissait dans l'écriture de Paul-Denis, les items de l'espace n'étaient pas particulièrement touchés, la forme était soignée et la liaison régulière donnait de la tenue au graphisme. Je salue ici le travail de l'enseignante, qui m'a confié qu'elle apportait un soin particulier à l'enseignement de l'écriture. Les travaux de ses jeunes élèves témoignent de la qualité de son travail. Le respect de la forme calligraphique chez ces enfants révèle le souci de se conformer aux normes du pays d'accueil, d'être fidèle aux règles et aux usages. C'est un signe positif de discipline et d'adaptabilité, qui reflète leur volonté de se conformer à des règles contraignantes pour s'intégrer et communiquer clairement.

L'analyse des tests de vitesse a montré que les enfants de cette classe écrivent lentement. L'accent est mis sur la lisibilité. Les enfants sont très appliqués quand ils écrivent et lorsqu'ils accélèrent, les écritures se dégradent peu et restent bien lisibles. Cette application soutenue limite cependant la capacité d'accélération.

Ainsi, si les enfants sont souriants et épanouis dans sa classe, l'enseignante m'a confié que leur intégration dans une classe « classique » n'est pas si simple, notamment en raison de leur lenteur générale dans les exercices demandés : lenteur dans l'écriture, lenteur dans la compréhension des consignes, lenteur dans l'élaboration de la réponse...

Le passage par la classe UPE2A permet aux enfants d'appréhender les codes de leur pays d'accueil. L'institutrice de cette classe est très maternelle et s'adapte à chacun d'eux, ce qui encourage les enfants à progresser. Cette classe d'intégration leur fournit un temps et un espace intermédiaires, qui favorisent l'instauration de liens positifs entre monde du dedans et monde du dehors. Elle représente un espace de médiation, qui leur permet d'avancer en confiance vers la culture qu'ils doivent s'approprier.

## **Le cas de Paul-Denis**

Paul-Denis n'est pas passé par cette classe UPE2A.

Outre le choc de la migration, il a dû fournir, seul, en entrant en Grande Section de Maternelle, d'importants efforts pour apprendre la langue ainsi que les codes culturels et scolaires de notre pays. Sans doute s'est-il senti fragilisé par son nouvel environnement, ce qui a contrarié ses apprentissages. Ses efforts de lisibilité et de communication n'ont pas abouti de

manière réellement satisfaisante : outre son comportement extrêmement discret, son écriture difficilement lisible évoquait un enfant en souffrance. De la même façon qu'il peinait à trouver sa place dans son environnement, Paul-Denis gérait de manière irrégulière l'espace de la feuille, un espace qui renvoie à l'environnement dans lequel il évolue au quotidien. Les difficultés de Paul-Denis relèvent d'un problème qui lui est propre et qui n'apparaît pas systématiquement chez les enfants migrants, comme j'ai pu le constater chez les élèves de la classe UPE2A.

Avec l'enseignante et le directeur de l'école, nous avons avancé l'hypothèse que l'écriture de Paul-Denis et son attitude toute entière montraient que le passage par cette classe d'intégration lui aurait sans doute été profitable. Parler correctement le français n'était peut-être pas suffisant pour lui donner la confiance nécessaire pour s'intégrer sereinement dans son nouvel univers. Quelques années plus tard, l'enfant semble encore y chercher sa place, comme en témoigne l'aspect général désorganisé de la lettre d'invitation du premier bilan.

Le directeur et l'enseignante ont noté la nécessité de considérer l'enfant au-delà de sa connaissance de la langue avant de l'intégrer à un parcours scolaire « classique ». Ils retiennent l'idée de proposer au besoin d'intégrer les enfants migrants dans une classe UPE2A pendant quelques mois, même si ceux-ci possèdent les bases de français nécessaires pour avancer dans les apprentissages.

## **Devenir autonome dans le « monde du dehors »**

A l'issue des six premiers mois de la rééducation et avant les grandes vacances, j'ai reçu la maman de Paul-Denis avec son fils. La confiance s'étant installée, nous avons pu discuter librement. La maman s'est montrée très anxieuse et très protectrice vis-à-vis de son fils, notamment en ce qui concernait ses trajets, qui sont pourtant réduits et sécurisés : dans ce milieu très urbain, la majorité des enfants acquièrent tôt une certaine autonomie, notamment en se rendant et en revenant seuls de l'école au cours des dernières classes de l'école primaire.

Ce n'était pas le cas de Paul-Denis. Sa sœur aînée était chargée d'accompagner tous ses trajets, le stress de la maman envahissant l'espace d'autonomie qui pouvait revenir à l'enfant. Nous avons parlé de la possibilité pour Paul-Denis de se déplacer seul sur les trajets qu'il effectue quotidiennement en abordant notamment la question de l'entrée en sixième, avec un collège plus distant et un emploi du temps plus irrégulier. La maman semblait en recherche de conseils et Paul-Denis a dit qu'il se sentait prêt à assumer cette autonomie.

Paul-Denis a passé deux mois en Roumanie pendant l'été. Pour la première fois, il est parti avec sa sœur sans ses parents, qui les ont rejoints plus tard.

A la rentrée de septembre 2015, il est arrivé et reparti seul de nos séances en trottinette. Il effectue désormais seul les trajets jusqu'à l'école. Cette nouvelle liberté (et la confiance maternelle qu'elle suppose) le ravit. C'est



sur cette nouvelle autonomie qu'il se libère peu à peu, à la fois physiquement et oralement, qu'il trouve et prend sa place.

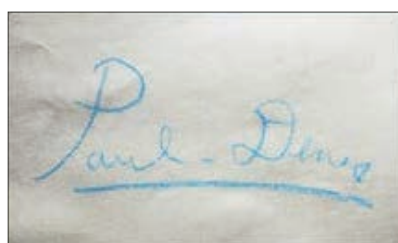
Après les grandes vacances, alors que nous continuions nos séances, ses questions ont pris une autre tournure. Il s'est éloigné de l'écriture pour me poser des questions variées : « Est-ce vrai que sur la Terre, il y a des endroits où Noël est en été ? », « Je n'ai pas eu une bonne note parce que je ne comprends pas la différence entre la nature et la fonction d'un mot. », « Je ne sais pas dessiner les bonhommes. »...



*Dessins de personnages : séances 3 et 33*

Nous avons fait de la géographie, de la grammaire, du dessin... tout en travaillant sur l'écriture. Nos séances ont ainsi pris la forme d'un espace de transition entre la maison et l'école, un espace dans lequel Paul-Denis sait qu'il peut se taire en confiance... ou poser toutes les questions qui se présentent à lui.

Son comportement a évolué en parallèle avec les progrès de son graphisme. Il est aujourd'hui transformé : plus souriant, plus ouvert, plus bavard aussi. Il se livre davantage, ce qui m'a été confirmé dans son milieu scolaire. Maintenant qu'il se déplace seul, il est aussi plus autonome. Il semble s'épanouir davantage dans son environnement français. Sur le papier, la gestion de l'espace évolue elle aussi. Il devient plus lisible, plus confiant. Signe qu'il ose davantage s'affirmer, il a choisi une signature.



Ainsi, au-delà de la stricte rééducation de l'écriture, peut-être encore davantage que dans une rééducation « classique », nous avons construit lors des séances de Paul-Denis un pont entre ses deux mondes : celui de sa famille et celui de l'école. C'est dans cet espace de sécurité et de respect qui lui est réservé que nous travaillons ensemble pour l'aider à réussir dans le monde dans lequel il construit sa place et son identité.

Nos séances renvoient aux écrits de Robert Olivaux :

*« La graphothérapie peut aider l'enfant à résoudre ses difficultés d'écriture et d'autres qui y sont plus ou moins directement liées, et je crois qu'elle peut, dans certains cas, aider l'homme dans sa maturation psychologique. »*

---

Boris Cyrulnik a développé dans sa pratique le concept de résilience. *« La résilience, c'est l'art de naviguer dans les torrents »*, dit-il. Cette notion souligne que l'enfant dispose en lui-même des ressources intimes qui peuvent lui permettre de faire face aux difficultés auxquelles il est confronté. C'est un formidable message d'espoir qui insiste sur la nécessité pour ceux qui les accompagnent de faire confiance à chaque enfant et de croire en lui pour l'aider à trouver en lui-même ses ressources propres sur lesquelles il peut s'appuyer pour se construire et avancer.

## **Bibliographie**

*Wikipedia*, « Culture »

« Du Culturel au thérapeutique - La vulnérabilité spécifique des enfants de migrants comme outils de réussite », Isam IDRIS, Conférence du Casnav de l'académie de Paris, 20 janvier 2005

*Enfants d'ici venus d'ailleurs. Naître et grandir en France*, Marie Rose Moro, Hachette Littératures, 2004

*Psychothérapie transculturelle des enfants et des adolescents*, Marie Rose Moro, Dunod, 2004

*Manuel de psychiatrie transculturelle : travail clinique, travail social*, Marie Rose Moro, Quitterie Delanoë, Yoram Mouchenik, Pensée sauvage, 2006.

*L'enfant bilingue*, Elisabeth Deshays, Robert Laffont, 1990.

*Traité de graphologie - Dynamique de l'écriture*, Catherine Colo et Jacqueline Pinon, Expansion Scientifique Française, 2002.

« Perspectives de la graphothérapie », dans *La Graphologie*, Robert Olivaux, juillet 1971.

*Un merveilleux malheur*, Boris Cyrulnik, Odile Jacob, 2002.

samedi 17 janvier 2015

Mon cher ami,  
je t'invite à prendre ton goûter  
chez moi mercredi.  
nous irons à la campagne et dans les bois,  
nous construirons une cabane dans les arbres,  
nous observeront les oiseaux et les fleurs.  
C'est l'automne, nous ramasseront  
des châtaignes et des champignons.  
affectueusement Paul-Denis

Lettre d'invitation du bilan initial (cotation ADE = 43)

Mercrèdi 6 avril 2016

Mon cher Massy,  
je t'invite à prendre un goûter chez  
moi mercredi. Nous irons à la  
campagne et dans les bois. Nous  
construiront une cabane dans les arbres,  
nous observerons les oiseaux et les fleurs.  
C'est l'automne, nous ramasserons aussi des  
châtaignes et des champignons.

Affectueusement

Paul - Denis

Lettre d'invitation à la 37<sup>ème</sup> séance (cotation ADE = 35)

Anne de Labouret, Nivelles (Belgique)

## **L'apprentissage de l'écriture en Suisse Romande**

« L'écriture liée fait de la résistance à Genève. »

C'est le titre d'un article paru le 25 janvier dernier dans *La Tribune de Genève*.

Cette chronique ne concerne que la Suisse Romande, c'est-à-dire les cantons de langue française : Genève, Vaud, Neuchâtel, le Jura, et aussi une partie du Valais et des cantons de Berne et de Fribourg.

Une question essentielle est aujourd'hui au cœur de tous les débats : doit-on, alors que les enfants vivent à l'heure de l'informatique, leur transmettre, voire leur imposer un modèle d'écriture manuscrite et liée ? Cette interrogation prend tout son sens quand on sait que certains cantons alémaniques, à l'image de celui de Zurich ou de Berne, viennent d'adopter un nouveau graphisme simplifié et sans fioritures.

Jusqu'en 2009, il n'existait pas, dans la confédération, de directive unique pour enseigner l'écriture. Chaque canton avait sa propre méthode. Depuis, la plupart des cantons ont ratifié l'accord « HarmoS ». Celui-ci prône l'ajustement des différents systèmes scolaires afin de faciliter, entre autres, la mobilité des familles à l'intérieur de la Suisse.

Ce texte capital réforme le système scolaire. Pourtant les différences demeurent ! Dans le canton de Genève et le Valais, l'équivalent de notre primaire se retrouve dans un tronc commun composé d'un cycle élémentaire (4 à 8 ans) et d'un cycle moyen (8 à 12 ans). Les deux classes qui correspondent à nos maternelles sont intégrées dans cet ensemble. Dans le canton de Vaud, le primaire est plus court puisqu'il se termine à l'âge de 10 ans.

L'apprentissage de l'écriture commence dès l'entrée à l'école. Ainsi les élèves doivent-ils être capables d'écrire à la fin de la quatrième année scolaire, c'est-à-dire vers 8 ans. C'est une exigence commune à tous les cantons.

Derrière le terme « écrire », on entend : enchaîner les tracés, se repérer et s'organiser dans l'espace, comparer sa propre production avec d'autres, mémoriser les mots. Ensuite dans les autres classes primaires, l'enfant s'entraînera à améliorer sa vitesse, perfectionner son graphisme, le personnaliser et maîtriser sa mise en page.

Il existe une grande tolérance quant au modèle de référence puisque en Suisse la priorité est donnée à la lisibilité plus qu'à l'esthétisme.

Certains cantons enseignaient l'écriture scripte avant de passer à l'écriture liée. Dorénavant, il n'y a pas de directive unique. Les enseignants ont donc une plus grande marge de manœuvre, mais l'objectif demeure : « écrire lisiblement et soigneusement en écriture cursive ».

Sans doute cette grande souplesse est-elle une des causes de la réduction importante du temps de formation des maîtres consacré à cet apprentissage. Aujourd'hui, cet enseignement n'est plus une matière spécifique, mais il est intégré dans la branche consacrée aux langues.

La majorité des enseignants est d'accord sur les points suivants : la belle calligraphie, les pleins, les déliés, les majuscules qui paraissent voler, tout cela est du passé.

L'exigence est au niveau de la performance, c'est-à-dire de la fluidité, de la rapidité, de l'organisation mais pas à celui de la forme apparente. L'écriture scripte peut être un palier nécessaire avant l'acquisition d'une écriture cursive, mais pas un but en soi, car elle exige de la part des élèves de nombreux ajustements (espaces, direction) et avec les levers de plume, elle perd en vitesse et donc en efficacité.

Un mot sur les établissements privés très nombreux en Suisse romande : une grande partie d'entre eux propose un apprentissage approfondi de l'écriture et attend des résultats à la hauteur de l'implication du corps enseignant !

*Dominique de Margerie, Anne-Marie Zeller, Laurence Piacentini, Suisse*

## Coloriages pour adultes : pourquoi ont-ils un tel succès ?



Véritable phénomène d'édition, le succès des albums de coloriage pour adultes a pris une ampleur inattendue. Mandalas, bestiaires, dessins d'artistes, albums à thème sont proposés en abondance dans les librairies, kiosques de gares et sur le web.

Le coloriage est conseillé comme **anti-stress**. Activité calmante qui « vide la tête », évacue les tensions et procure le bien-être. On lui attribue même des vertus thérapeutiques, il aiderait à sortir de la dépression, des obsessions, des addictions. Il conduirait à la paix intérieure et permettrait d'entrer en méditation. Bref, il serait un outil de « développement personnel »...

Cela nous interpelle, nous graphothérapeutes, qui travaillons sur le rapport crayon-papier et qui, en améliorant l'aisance du geste scriptural, espérons aider la personne dans sa totalité... Le geste de colorier, remplir des formes avec de la couleur, a-t-il vraiment un tel impact ? Et comment cela fonctionne-t-il ?

Entre en jeu d'abord une notion de **plaisir**. Le coloriage permet de jouer avec la couleur. La couleur est stimulante, réjouissante. Parmi toutes les nuances de sa boîte Caran d'Ache ou de sa palette d'aquarelle on a une complète liberté de choix pour créer sa propre harmonie. Créativité libératrice, découverte de soi : entre un camaïeu nuancé, les couleurs pâteuses du feutre ou le discret crayonnage, la personnalité s'exprime.

Il entre peut-être aussi dans le coloriage le plaisir régressif du retour à l'enfance... du contact avec des sensations enfouies depuis longtemps... Les psychologues américains et canadiens ont largement démontré l'importance du plaisir : on résiste mieux à des conditions de vie pénibles si on s'organise pour bénéficier d'un minimum de moments agréables.

Ils ont dressé le catalogue de ces « activités épanouissantes » qui permettent de lutter contre les frustrations de la vie ordinaire. Les comportementalistes affirment qu'avoir le sentiment de faire quelque chose de plaisant pour soi-même - ne serait-ce que quelques minutes par jour - permet de lutter contre le stress. Un des mécanismes de « coping » (stratégie d'adaptation à l'adversité) est la substitution qui consiste à chercher des satisfactions dans d'autres domaines de l'existence que celui où l'on est frustré. Le coloriage est un exemple typique d'activité « intrinsèquement agréable ».

Ce qui procure du plaisir en outre dans l'acte de colorier, c'est le sentiment que l'on peut **contrôler** la tâche. En effet, en coloriant, on remplit un à un des espaces circonscrits avec la satisfaction du « *je n'ai pas dépassé* ». On longe une ligne, on se niche dans un cadre en dominant facilement son geste. C'est le contraire de la dispersion. Egalement, le coloriage chasse le blanc, le blanc porteur d'anxiété : dans la page remplie rien n'est resté à



l'abandon, aucun blanc ne subsiste, aucun doute... La maîtrise de la trace donne un sentiment d'« efficacité personnelle » qui va contrer les souffrances névrotiques d'échec et d'impuissance. Lorsque tout vous échappe, que vous ne possédez aucune emprise sur l'environnement ni sur vous-même, au moins en votre page coloriée vous occupez un créneau de réalité géré par vous. C'est le bienfait du « comportement efficace ».

Ensuite le coloriage participe à la **concentration**. Porter toute son attention sur le tracé d'un labyrinthe, par exemple, aide à s'abstraire de son contexte. Or, il n'y a rien de tel pour combattre les idées négatives que de se focaliser sur un acte précis. La figure du cercle, en particulier le mandala, permet de se recentrer. Dans le mandala on se rééquilibre par les forces de la symétrie, on se structure autour d'un centre. Colorier le mandala en démarrant par le centre développe l'éveil des sens et l'ouverture au monde. Partir de l'extérieur vers le centre développe la conscience de soi et l'harmonie intérieure. Cette figure possède un vrai pouvoir thérapeutique...

C'est ce dont se prévalent les éditeurs de mandalas, comme par exemple les éditions Jouvence qui annoncent les mandalas « *bien-être* », « *estime de soi* », « *joie de vivre* », « *lâcher prise* ». D'ailleurs les mandalas étaient déjà prescrits par Carl Jung à ses patients. Les bouddhistes utilisent le mandala pour accéder à la méditation.

Vous investir dans la page de coloriage, enfin, vous **déconditionne** des conduites néfastes de la vie ordinaire, des phobies, compulsions et autres addictions. Le coloriage est utile par exemple pour désintoxiquer des écrans.

Voilà donc un outil ludique et facile à prescrire dont les vertus apaisantes peuvent guérir l'âme. Cela nous conforte dans nos convictions de graphothérapeutes en confirmant le lien entre la trace écrite et la conscience de soi.



### **Bibliographie**

*La Gestion de soi*, Jacques Van Rillaer, Mardaga, 1992 : pour une rétrospective de toutes les recherches en psychologie sur les manières d'agir sur soi-même.

*Pascaline Popper, Paris*



## Un origami ? Quelle drôle d'idée !!!

Paul a 12 ans et est un enfant à haut potentiel. Si, lors du bilan, il s'est montré plutôt coopératif quoique intimidé, il en est tout autrement pour notre première séance de travail. Il a le regard, maintes fois rencontré, de celui qui aimerait que, d'un coup de baguette magique, son écriture soit transformée sans qu'il ait à se confronter à ses difficultés et à sa souffrance de « mauvais » scripteur.

« Et si nous commençons par un pliage en papier ? En japonais, *ori* veut dire pliage et *gami* papier.

- Chais pas.

- En as-tu déjà fait ?

- Oui une cocotte que j'ai ratée. Ça m'a énervé.

- Je veux bien te croire car si c'était la première fois que tu en faisais, tu as commencé par un pliage très difficile. Celui auquel je pensais est IN-RA-TABLE ! Tu veux bien réessayer avec moi ? »

Paul me regarde d'un air qui pourrait se traduire par :

« Non mais, vous ne vous rendez pas compte à qui vous avez affaire. Je suis vraiment très nul !

- Même si tu avais dix orteils gauches à la place de tes doigts, je suis sûre que tu vas réussir. Cependant petit test : sais tu transformer un carré de papier en un triangle ?

- Ben oui ! me répond-il de la voix de celui qui me signifie qu'il y a des limites à sa nullité de plieur.

- Parfait! Tu viens de réussir le pliage avant même de l'avoir commencé. On y va maintenant ? »

Paul s'assoit et je sors mes papiers de toutes les couleurs pour qu'il en choisisse deux : un pour lui et un pour moi. Je lui précise qu'il en prenne deux qui lui plaisent car il repartira avec les deux pliages (cela limite les jalousies fraternelles et effets imprévus [!], facilite la « distribution » en cas de parents séparés).

« Nous allons faire une fleur de lotus - je lui montre un modèle déjà exécuté  
- D'accord ?

- C'est trop compliqué, je n'y arriverai pas.

- Bien. Continue à te donner ce genre d'ordre et tu ne vas pas te décevoir en y obéissant. Nous allons le faire ensemble, commençons par un triangle... »

Un triangle, un deuxième...

« Les petits enfants japonais doivent d'abord apprendre l'alphabet de l'origami avant d'apprendre à écrire... une enveloppe, une deuxième... Ils

doivent en faire plusieurs, presque une centaine avant de se lancer pour les idéogrammes... »

Petit à petit, la fleur de lotus apparaît.

« Et voilà ! Alors ratée ou réussie ? »

Paul silencieux contemple le fragile pliage né de ses doigts.

« Je n'y croyais pas, me dit-il avec un grand sourire.

- Laisse toi toujours une chance d'y arriver »



J'enchaînais la séance avec un Paul dans une autre disposition d'esprit et c'est très fier de lui qu'il offrit la fleur de lotus à sa mère venue le chercher qui le félicita avec autant de surprise que de joie.



Alors un origami, toujours une drôle d'idée ?

Si à première vue, l'origami peut passer pour un agréable et bluffant passe-temps, cette scénette extraite de mon quotidien professionnel permet de voir la pertinence de son utilisation pour la rééducation de l'écriture et à mon sens, propose une parfaite illustration du mot graphothérapie. En effet, les bénéfices acquis lorsque l'on fait un pliage avec un

enfant se répercutent à de multiples niveaux : assouplir la motricité fine, obéir à une règle, suivre des étapes dans un ordre précis, travailler sur l'espace et toutes ses dimensions y compris la troisième. En ce qui concerne la « grapho » stricto sensu et d'un point de vue plus « thérapie », l'origami permet d'établir un lien de confiance et de sécurité avec le professionnel, ce qui va faciliter la collaboration, (re)donner confiance dans les capacités de réussite, se donner une meilleure estime de soi... entre autres.

Revenons sur quelques points : si le développement de l'habileté motrice fine est évidente - l'origami pourrait être comparé à une gamme pour passer des doigts gourds et malhabiles à déliés et précis - l'impact sur l'acceptation à se conformer à la règle est plus subtil. Même si un pliage peut se faire de différentes façons, il faut cependant à chaque fois suivre l'ordre bien précis et rester « collé » à la consigne. Pourtant, et comme pour l'écriture, chaque origami sera un modèle unique et, comme l'écriture, à partir d'un alphabet précis, il peut permettre créativité et personnalisations.

Commencer la séance par un pliage ouvre un « sas » de détente, un moment d'échanges que l'enfant peut connaître à l'école sous la forme d'un : « quoi de neuf ? ». C'est créer un espace et un temps privilégiés, hors du temps et de l'espace habituel, dans lequel se redistribuent les habitudes et où de nouvelles façons de faire peuvent être explorées tandis que d'autres peuvent commencer à être quittées. Chaque moment fort de l'année peut être illustré par un origami : des étoiles, des Pères Noël autour du 25

décembre, des cœurs pour la Saint Valentin (eh oui ! il n'y a pas d'âge - heureusement - pour être amoureux !), des paniers pour Pâques, des fleurs pour la fête des mères, des porte-cartes, des cadres pour la fête des pères... sans oublier tout un bestiaire complet de chiens, chats, chouettes, souris et autres grenouilles sauteuses et les origamis cadeaux sur « commande ». A la fin d'une rééducation, j'offre un origami personnalisé à l'enfant, plié avec un washi, le papier traditionnel du Japon, comme un ancrage de tout ce qu'il a acquis et conquis de précieux dans ce temps passé ensemble.

La réussite du pliage place d'emblée l'enfant dans un état intérieur de réussite. Ce que je lui propose comme exercice de petites ou grandes progressions, ou autres, sont des exercices forcément simples, accessibles et qu'il va pouvoir s'approprier à sa manière puisque c'est ainsi que nous avons procédé en début de séance. S'il arrive que l'enfant (et cela arrive !) me dise : « *C'est trop dur, je n'y arriverai pas !* », il me suffit de me servir de ce que nous avons fait comme pliage, de sa réussite et de la confiance qu'il peut avoir en moi : « *Je ne te propose rien que je ne te sache capable de réussir.* » En ce qui concerne l'estime de soi, je ne résiste pas à l'envie de citer un adolescent de 15 ans qui conclut ainsi sa rééducation : « *Du beau peut naître de mes doigts qui enfin savent faire et m'obéissent.* »

Faire ensemble le pliage me permet aussi de jouer sur les différentes positions que l'on peut adopter lorsque l'on est dans une relation d'aide : position haute - je suis celle qui sait et qui peut conduire la rééducation de manière sûre et sécurisée ; position d'altérité (souvent appréciée par les « zèbres » ou les « enfants mutants » et je renvoie pour ceux et celles que cela intéresse à l'ouvrage de Jean Paul Gaillard : *Enfants et adolescents en mutation*) où nous sommes dans un échange de procédés et d'idées sans notion hiérarchique ; et enfin, la position basse dans laquelle j'accepte que l'enfant m'apprenne un origami ou dans laquelle j'échoue. Cette dernière position est extrêmement intéressante pour de multiples raisons : lorsque je suis « auréolée » d'un tout savoir et d'une parfaite compétence que l'enfant ne pourra pas égaler et qui le place dans un état interne découragé proche d'un « à quoi bon ? » qui l'empêche même de s'y essayer ; lorsque l'enfant veut réussir tout de suite sans laisser le temps au processus d'apprentissage de s'installer ou bien encore lorsque la pression de réussite (parentale, professorale ou personnelle) est telle qu'il lui est inconcevable de rater quoique que ce soit... Je pourrais en évoquer beaucoup d'autres, bien sûr, sans parler des raisons plus ou moins inconscientes ! Cette position basse permet alors de faire une sorte de rupture de schéma, d'entrouvrir une porte par laquelle ressources et capacités pourront entrer.



Alors, un origami ? Quelle drôle de bonne idée !

Jade-Isabelle Noël, Fresnes

## Nouvelles du Comité Directeur

Le GGRE s'est réuni le **17 mars 2016** en **assemblée générale ordinaire**. Etaient présentes Caroline Baguenault, présidente, Elisabeth Lambert, vice-présidente, Michelle Dohin, trésorière, Caroline Massyn, secrétaire générale, Laurence Petitjean, secrétaire générale. (Membres absentes excusées : Marie-France Eyssette, Odile Littaye, Corinne Merlin). (Membre d'honneur absente excusée : Véronique de Villeneuve).

**Martine Marien** ayant souhaité arrêter ses fonctions au sein du comité directeur, a été remplacée par **Corinne Merlin**, cooptée par les membres du comité. Le GGRE remercie chaleureusement Martine pour sa présence et sa participation active pendant de nombreuses années.

\* **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 155 membres répartis comme suit : 102 membres actifs, 30 membres associés, 10 membres stagiaires, 3 membres d'honneur, 10 membres correspondants à l'étranger.

\* **La Lettre et la Plume** : notre journal est actuellement une revue. Le GGRE réfléchit à la possibilité d'en faire un bulletin qui pourrait être vendu. La vente concernerait un numéro spécial, différent de celui diffusé aux membres du GGRE. Nous remercions les auteurs d'articles qui ont participé à l'élaboration des différents numéros.

\* **Site internet** : une mise à jour du site vient d'être faite, merci de vous y rendre, cela permet de le faire vivre.

\* **Pages jaunes** : depuis janvier 2016, le GGRE a modifié son abonnement aux Pages Jaunes. Nos coordonnées, notre logo et notre site y sont désormais accessibles sous trois rubriques différentes : *Graphologues Paris 75016*, *Graphothérapie*, *Graphothérapeutes Paris 75016* ou *GGRE*. On peut observer une nette hausse de la fréquentation depuis cette date, tant au niveau de l'affichage que des "clics" qui conduisent vers le site et des contacts pris. La moyenne mensuelle des affichages entre mai 2015 et avril 2016 est de 235, avec un pic en janvier. (Dont 72% via internet et 28% via tablettes et mobiles). La moyenne mensuelle des « clics » est de 24, celle des contacts pris est de 6.

### \* **La recherche** :

- Adeline Eloy, nommée responsable de la recherche sur ADE en 2015, a poursuivi son travail de collaboration avec l'équipe de formation de Belgique. Un lien entre ADE et la graphologie allemande est nettement ressorti. La question se pose de savoir comment faire reconnaître la

graphothérapie dans l'Institut Anne Haas, à Bruxelles, où travaillent les logopèdes et les psychomotriciens.

- En Suisse, Adeline a rencontré les responsables de la formation en graphologie : comment donner une cohérence à l'ensemble des formations, graphologie et graphothérapie et apporter une complémentarité entre elles ?

- Adeline Eloy et Charlotte Cloix participeront, à la demande des psychomotriciens aux entretiens de Bichat Psychomotricité, qui auront lieu à Paris, le samedi 8 octobre 2016, sous le thème « L'écriture et ses défaillances, entre motricité et langage. » Leur intervention a pour titre : « Dysfonctionnement du binôme écriture/scripteur : l'échelle ADE, un outil d'analyse pour une remédiation personnalisée. » Actuellement, les psychomotriciens utilisent l'échelle d'Ajuriaguerra et le BHK.

Les inscriptions sont ouvertes sur le site :

[www.lesentretiensdebichat.com/psychomotricite/programme](http://www.lesentretiensdebichat.com/psychomotricite/programme)

Cette journée peut être prise en charge par le FIF/PL.

- A Lyon, les recherches avec l'association Melodys se poursuivent.

**\* Tests de vitesse :** ils sont terminés, du CP à la Terminale. Un livret récapitulatif de l'ensemble des données va être mis en forme. L'équipe travaille sur sa présentation. Deux projets différents sont à l'étude, à réaliser en deux temps :

- un en interne pour les membres

- un en externe avec une présentation plus scientifique et dépôt du projet.

Le GGRE rappelle que le test d'endurance n'est pas obligatoire au moment du bilan. Il est intéressant cependant en cours de rééducation car il permet d'observer l'enfant en situation de copie : stratégie, fatigabilité...

**\* Relations du GGRE avec ses partenaires :**

- **L'AFEP :** de nouvelles interventions ont été réalisées en 2016 dans le cadre de notre partenariat avec l'AFEP (voir page 39 les « Nouvelles des régions »).

**\* Formation continue :** trois groupes de pairs, permettant aux graphothérapeutes en exercice de se regrouper et d'échanger sur un thème, fonctionnent en 2016 autour de l'Approche Dynamique de l'Écriture et son échelle. Ils se sont réunis en février et avril. Quatre nouvelles rencontres sont prévues dans le courant de l'année.

A Paris, de nouvelles sessions de formation sont mises en place à compter de septembre 2016 (voir page 39 les nouvelles de la région parisienne).

**\* Formation initiale :** en 2016, nous n'avons pas pu ouvrir de formation, faute d'inscriptions en nombre suffisant. Il est donc urgent de pallier à ce manque de candidats qui découle principalement de la forte baisse du nombre de stagiaires à la SFDG. La mise en place d'une pré-formation de « Sensibilisation à l'observation de l'écriture des enfants, adolescents et adultes, nécessaire à l'exercice de la graphothérapie au GGRE », permettra d'accéder à la formation en graphothérapie du GGRE. Elle débutera le

mardi 6 septembre 2016 pour une session de 13 journées de 6 heures (78 heures de cours). Elle se terminera le 13 décembre 2016. Elle sera animée par Nathalie André, Marie-Hélène Malaise et Catherine Peyrot, sous la responsabilité de Caroline Massyn. Un examen écrit sanctionnera ces études : il faudra avoir au moins la moyenne pour accéder à la formation GGRE. Cette pré-formation, faite à titre « expérimental », est additionnelle : elle ne remplace pas les autres prérequis d'admission à notre formation. D'autre part, elle ne se substitue pas à la première année du cursus de SFDG.

**\* Soutenances :** ont soutenu leur mémoire avec succès :

- juin 2015
  - o Elisabeth Chautard
  - o Chantal de Chefdebien
  - o Florence Jacquot
  - o Corinne Noguès
  - o Catherine Peyrot
  - o Delphine Proffit
- décembre 2015
  - o Béatrice Bâcle
  - o Claire Lambert
  - o Juliette Thurel
- janvier 2016
  - o Karine Buchon
  - o Isabelle Chevrant-Breton
  - o Karine Fauroux
  - o Christelle Henault
  - o Laure de Jerphanion
  - o Anne de Labouret
  - o Céline Péron
  - o Béatrice Rollet
  - o Anne Thibonnier-Houille

Elles sont toutes chaleureusement félicitées pour leur réussite.

*Le comité directeur*

## Nouvelles des régions

### Régions Parisienne et Centre

\* L'assemblée générale du 17 mars s'est prolongée l'après-midi avec deux ateliers.

**L'atelier «Activités pour nos séances»** d'Agnès Daubricourt a permis à ses participants d'expérimenter une large panoplie d'exercices mis au point ou repris par Agnès :

- exercices de manipulations et de motricité digitale, avec et sans objets - force digitale, élongations, rotations, enroulements, petits massages, coordinations, dissociation, mimes, avec les différentes phalanges, les doigts, les mains, les bras, le corps (visser, dévisser, rouler, dérouler, serrer, desserrer, pincer, froisser, défroisser, piquer, saupoudrer, nouer, dénouer, galoper, pianoter, claquer des doigts, faire des pichenettes...) ;
- exercices de détente et de tonicité du cou (le grand oui, le grand non, le peut-être), travail de la bouche et de la langue (participant à la musculature du cou) ;
- travail des postures (assis le dos rond ou très cambré...), des épaules, des bras (balayage du bras, montée du bras avec la résistance du bras opposé, idem en descendant...) ;
- bâillements énergétiques ;
- travail de l'équilibre au tableau lors des GP (sur pied droit, main droite, œil droit ...) ;
- exercices avec les deux mains, unies ou séparées, en symétrie ou en alternance, avec les deux yeux, ouverts ou fermés, avec l'œil gauche, puis l'œil droit... en veillant aux différentes synchronies des mains, de la bouche, des autres parties du corps.

Autant de « petits trucs » utiles pour accompagner nos petits patients.

**L'atelier « Origami »** de Jade-Isabelle Noël : les origamis, ou comment s'installer dans une démarche positive (se reporter à l'article page 33).

\* Les interventions menées en 2015 auprès des **rectorats de Versailles et d'Orléans** ont été poursuivies en 2016.

- A Versailles, une formation de deux jours est proposée au personnel de l'Education nationale : enseignants, inspecteurs d'académie, médecins, et psychologues scolaires, infirmières, psychopédagogues... Le 21 mars dernier, Elisabeth Lambert et Sophie Servent (orthophoniste) y ont participé pour la troisième année consécutive. L'intitulé était « Précocité et troubles associés. » Pour Elisabeth, le thème était « L'enfant à haut potentiel et l'écriture ».
- Caroline Baguenault et Caroline Massyn sont intervenues auprès de

cent-vingt-six enseignants de maternelle et de primaire à Orléans. Cette intervention était organisée par l'inspectrice de l'Education nationale en charge des enfants à haut potentiel, dans le Loiret. Le thème était « Les difficultés à l'écrit, rencontrées par un EHP ».

\* A la demande de l'AFEP, **l'atelier « BD »**, animé en 2015/2016 à Orléans par Caroline Baguenault et Caroline Massyn est reconduit pour l'année scolaire prochaine. Cet atelier a lieu deux heures par mois, d'octobre à juin.

\* Dans le cadre de la **formation continue**, sont proposées à Paris :

- le 15 septembre 2016, une journée sur la relation d'aide Carl Rogers animée par Jean-René Bruyère (psychopraticien, thérapeute de famille) ;
- à compter de septembre, une formation à la relaxation sur quatre journées, animée par Pascal-Jean Thierry (que certaines connaissent déjà), est mise en place. Dix personnes sont inscrites à ce jour, deux places sont encore disponibles. Le tarif est de 85€ la journée.

Les demandes d'inscriptions se font auprès de Laurence Petitjean. Ces formations sont prises en charge par le FIF-PL. De nouvelles formations sont à l'état de projet pour 2017. Les informations seront données sur le site et, à chaque membre, par Laurence.

\* Le 15 octobre 2016 se tiendra, à Orléans, un **colloque AFEP** sur le thème de « La précocité intellectuelle de la naissance à l'âge adulte ».

*Caroline Baguenault, Suzel Beillard*

## **Rhône Alpes**

\* A Lyon, l'atelier « Autour de l'écriture », animé par Anne-Marie Rebut, sera reconduit en 2016.

\* Le lien entre les graphothérapeutes Rhône-Alpes est toujours fort, entretenu par les échanges nombreux lors des réunions lyonnaises mais également par courriel. De ce fait, la plus isolée géographiquement n'est jamais sans réponse à ses questions et tous les sujets intéressants sont mis en commun. Nous avons accueilli, le 16 juin, dernière réunion avant la pause estivale, les quatre nouvelles graphothérapeutes diplômées en janvier.

\* La formation Suisse à Genève compte deux stagiaires, toutes deux en pleine rééducation en vue de leur mémoire de fin de cycle. Bon courage à elles! A l'issue de leur soutenance, le nombre de graphothérapeutes exerçant en Suisse sera suffisant pour créer un groupe interactif qui pourra faire face aux spécificités graphiques suisses.

*Odile Littaye*



## **Sud Ouest**

### Rencontres entre pairs du GGRE, à Toulouse

\* Depuis quelques mois nos rencontres se déroulent chez Elizabeth de Castelbajac qui nous accueille avec grand plaisir. La régularité de nos réunions nous permet de suivre avec intérêt l'activité de chacune et l'évolution des rééducations en cours. Nous mesurons combien ces échanges nous sont utiles, chacune ayant à cœur de comprendre les problématiques des jeunes que nous accompagnons, de proposer d'autres approches ou pistes de réflexion, de suggérer des exercices, jeux, attitudes... expérimentés dans des situations similaires. Nous nous associons également à la joie ressentie par l'une d'entre nous lorsqu'une situation se débloque ou que le jeune achève sa rééducation, réconcilié avec son écriture.

\* Comme chaque année nous nous retrouverons toutes, anciennement ou nouvellement installées, fin juin, pour un temps convivial à la campagne et en profiterons pour faire le bilan d'une année bien remplie. Mais nous sommes d'ores et déjà conscientes que la graphothérapie se porte bien en région toulousaine et que les familles sont satisfaites des progrès rapides réalisés par leurs enfants.

*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 2016, le montant de la prise en charge est de 1000€.

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](http://www.fifpl.fr).) Pour le suivi des dossiers : Maimouna Timera au 01 55 80 50 74 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](mailto: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**

**Les profils pédagogiques. Discerner les aptitudes scolaires**, Antoine de la Garanderie, Bayard Editions, 1980 :

Pierre apprend par cœur, il connaît les théorèmes, mais est dans l'incapacité de les appliquer. Pascal n'apprend pas par cœur, il ne peut pas réciter les théorèmes, mais il sait les appliquer. Jacques est bon en orthographe, mais mauvais en rédaction. Lucas est mauvais en orthographe mais bon en rédaction.

**Pourquoi** Pierre, Pascal, Jacques et Lucas sont-ils si différents ?

La priorité de la gestion mentale est de définir le profil pédagogique de l'élève. Pour cela, elle détermine quels paramètres sont fréquemment utilisés à l'école et à l'extérieur et lesquels sont peu ou pas exploités. Il est tout à fait possible que les paramètres utilisés en classe ne soient pas les mêmes que ceux qui sont exploités lors de l'extra-scolaire.

C'est ainsi que l'on sait que :

Pierre utilise des images verbales, on note l'absence de représentation visuelle. Pascal utilise des images visuelles, il n'a pas recours aux représentations verbales. Jacques possède des images visuelles des mots. Lucas utilise des images visuelles des raisonnements et des développements.

La forme de l'habitude évocatrice ou langues pédagogiques, auditive ou visuelle, est déterminante dans la façon d'aborder les apprentissages. L'habitude évocatrice non pratiquée peut être acquise avec de l'entraînement. L'utilisation exclusive d'habitudes évocatrices auditives empêche l'accès aux sciences. Un élève qui pratique les deux formes d'évocation n'a aucun problème scolaire, il sera un bon élève.

Pour déterminer le profil pédagogique, il faut déterminer dans chaque langue pédagogique, quatre paramètres (P).

**Langue pédagogique visuelle :**

P 1 (paramètre 1) = images des objets, choses, êtres, scènes de la vie ;

P 2 = images des mots ;

P 3 = images de figures, croquis, symboles. Attention à distinguer les sujets qui voient les formes géométriques et pas les symboles algébriques et inversement ;

P 4 = élaboration d'images visuelles mentales pour se représenter ce qui a été perçu ou pas.

**Langue pédagogique auditive :**

P 1 = images auditives des sons perçus, conversations, mots désignant des choses ou des êtres... ;

P 2 = images auditives des mots appris mécaniquement évoqués auditivement en images mentales ;

P 3 = enchaînements de phrases constituant des ensembles logiques à teneur historique, scientifique, succession d'images mentales auditives ;

P 4 = élaboration par des images auditives internes des récits inventés, création d'images auditives.

**Apprendre à utiliser les langues maternelles pédagogiques autres que celles qui sont adoptées, permet non pas de devenir quelqu'un d'autre, mais d'être qualitativement plus.**

*Sandrine Hans, Chezeneuve*

<b>LA PAROLE AUX ENFANTS</b>
------------------------------

*Les émotions, vues par Léa, 10 ans, précoce, suivie par Anne-Marie Rebut (Villeurbanne).*



## LA BOITE À IDEES

**\* Le kit Origami, Origami Junior, les Almanakiaks, les papiers pour origami de chez Muji ou Djeco...** : autant d'outils disponibles en Fnac, sur Amazon, chez Oxybul Eveil et Jeux, Muji... pour s'initier (ou se perfectionner) à l'art de l'origami et mettre en application les conseils prodigués par Jade-Isabelle. Rappelons que les origamis font travailler l'espace, la motricité, la pression, la précision, la concentration... (voir page 33 l'article de Jade-Isabelle Noël).



**\* Merveilleux mandalas ; Mandalas du monde ; Merveilleux coloriages...** Ed. Deux Coqs d'Or, coll. Les ateliers du calme, à partir de 4,95€ : ils sont partout ! On ne peut plus y échapper... Pour en expérimenter les bienfaits et commencer nos séances dans le calme et la détente (voir page 31 l'article de Pascaline Popper). Voir aussi les *Mandalas bien-être Joie de vivre ; Mandalas bien être Lâcher-prise...* des éditions Jouvence.

**\* Jeux d'éveil à l'écriture : 130 activités préparatoires à partir de 2 ans**, Agnès Daubricourt, Eyrolles, 2014, 20€ : pour reprendre les petits exercices de motricité digitale présentés par Agnès lors de l'atelier proposé à l'issue de l'AG du 17 mars. « Ce guide pratique, vivant et efficace, vous propose 130 activités ludiques pour préparer dès l'âge de 2 ans votre enfant à l'écriture. Il constitue un parcours complet, illustré de photos pas-à-pas, pour acquérir les réflexes et les mécanismes nécessaires. On y retrouve entre autres les apports de la pédagogie Montessori et de la méthode Vittoz. Il est facile à mettre en oeuvre en classe ou à la maison. » (Amazon)



**\* Les générateurs de feuilles** - [www.desmoulins.fr](http://www.desmoulins.fr) : ils permettent de télécharger gratuitement des modèles de feuilles à imprimer. De nombreux formats, quadrillages ou lignages sont proposés et personnalisables : petits carreaux, grands carreaux, carreaux millimétrés, lignes Seyes, papiers à lettres, papiers à musique, lignes en couleur facilitant l'apprentissage de l'écriture chez les dyspraxiques...

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

**Dépôt légal juillet 2014 - ISSN : 2272-5261**