



N° 39, janvier 2018

La Lettre et la Plume

Groupement des Graphothérapeutes-Rééducateurs de
l'Écriture*

83, rue Michel-Ange 75016 PARIS www.ggre.org

GGRE, Comité Directeur

Bureau

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

Secrétaires générales :
Caroline Massyn
Laurence Petitjean

Trésorière :
Delphine Segond

Autres Membres

Valérie Brachet, Odile Littaye,
Corinne Merlin

*Association loi 1901 fondée en 1966

Le mot de la Présidente

Depuis les vacances, le Comité s'est attaché à développer la communication du GGRE : d'une part sur les plates-formes dites de qualité référençant les formations professionnelles, d'autre part en remaniant le site. Ce « toilettage » sera définitif début 2018.

Le Comité aborde cette nouvelle année avec autant d'énergie !

Très bonnes vacances et très bonnes fêtes à tous.



Caroline Baguenault de Puchesse

Sommaire

Editorial	1
Le GGRE-Formation désormais référencé au DATADOCK	2
Réflexions à propos de la vitesse de scription : dysgraphie de lenteur ou reflet de conflits internes ?	6
Les réflexes archaïques non intégrés : sources de difficultés d'apprentissage	26
La communication non violente : conférence de Vincent Houba	30
La supervision, regard et retour d'expérience sur un concept en pleine évolution	33
Atelier BD, suite	35
Interview de Bernadette Desprez	36
Nouvelles du Comité Directeur	37
Nouvelles des régions	37
Formation professionnelle	41
Assurance professionnelle et adhésion GGRE	42
Lu pour vous	43
La parole aux enfants	45
Histoire de Nao	46
La boîte à idées	48

Le GGRE-Formation désormais référencé au DATADOCK

Les établissements privés d'enseignement supérieur et organismes de formation professionnelle font l'objet de contrôles de plus en plus stricts de la part de l'Etat. La mise en place du CPF (Compte Professionnel de Formation, qui succède au DIF) et la multiplication des demandes de financement nous obligent à répondre à certains critères qualité, à afficher une plus grande transparence et clarté sur le contenu de notre formation, à répondre à de plus en plus de questions de la part des organismes financeurs comme de celle des particuliers qui nous contactent.

Jusqu'en juillet 2017, le GGRE-Formation pouvait se prévaloir d'être :

- Un organisme d'enseignement supérieur libre déclaré auprès du Rectorat de Paris délivrant un diplôme d'Enseignement Supérieur Libre. A ce titre, nous avons l'obligation de répondre à une enquête annuelle.
- Un organisme initialement déclaré auprès de la Direction régionale de l'emploi et de la formation professionnelle (DRTEFP), qui, depuis, a fusionné avec d'autres entités pour former la Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (DIRECCTE). A ce titre, le GGRE dispose d'un numéro de déclaration d'activité et est soumis au contrôle de son département du contrôle de la formation professionnelle. Ce dernier apprécie notamment, au vu du programme, des objectifs, des moyens techniques et humains mis en œuvre par le GGRE, de la nature de son public... si ses prestations peuvent être retenues pour des actions de formation professionnelle continue. Ce contrôle est opéré à travers le Bilan Pédagogique et Financier que le GGRE est tenu d'effectuer et de déclarer tous les ans. Néanmoins, le numéro de déclaration d'activité ne vaut pas agrément ou habilitation de l'Etat. Il s'agit juste d'un numéro d'enregistrement.

Depuis juillet 2017

Afin de pouvoir continuer d'accueillir des stagiaires dont la formation est prise en charge par des organismes financeurs, nous avons dû répondre aux exigences nouvellement fixées par le décret du 30 juin 2015 dans le cadre du renforcement du contrôle des organismes de formation.

Qu'est ce que le décret du 30 juin 2015 ?

Aux termes de l'article L.6316-1 du code du travail, cinq catégories de financeurs de formations professionnelles continues (**Etat, Régions, Pôle emploi, OPCA/OPACIF, Agefiph**) ont désormais l'obligation de s'assurer de la qualité des formations qu'ils financent, quel que soit le mode de

financement (Compte Personnel de Formation compris). Pour ce faire, le décret n° 2015-790 du 30 juin 2015 relatif à la qualité des actions de la formation professionnelle continue précise les critères « Qualité », au nombre de six, à vérifier et précise que ces financeurs ont l'obligation de publier le catalogue des organismes de formation dont ils attestent la qualité.

Pour élaborer ce catalogue, chaque financeur choisit entre deux démarches (art. R.6316-2) :

- soit dans le cadre de ses procédures internes d'évaluation ;
- soit par vérification que le prestataire bénéficie d'une certification ou d'un label recensé sur la liste du CNEFOP¹, défini à l'article R.6316-3.

Autrement dit, du point de vue d'un organisme de formation, s'il souhaite bénéficier des fonds de ces financeurs, il doit se faire **référencer** par ces derniers. Pour faciliter ce référencement, deux solutions s'offrent à lui :

- soit être titulaire d'un label ou d'une certification « Qualité » appartenant à la liste élaborée par le CNEFOP ;
- soit satisfaire aux obligations définies par chaque financeur, ce qui passe, pour la plupart d'entre eux, par une demande de l'organisme de formation d'être référencé au **DATADOCK**, solution choisie par le GGRE.

Quels sont les critères du décret du 30 juin 2015 ?

Le décret n° 2015-790 du 30 juin 2015 prévoit le respect de deux catégories de critères.

- Six critères dit « Qualité » :
 - l'identification précise des objectifs de la formation et son adaptation au public formé ;
 - l'adaptation des dispositifs d'accueil, de suivi pédagogique et d'évaluation ;
 - l'adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement à l'offre de formation ;
 - la qualification professionnelle et la formation continue des personnels chargés des formations ;
 - les conditions d'information du public sur l'offre de formation, ses délais d'accès et les résultats obtenus ;
 - la prise en compte des appréciations rendues par les stagiaires.
- Un critère de conformité de l'organisme de formation aux dispositions législatives et réglementaires ci dessous, relatives aux organismes de formation :
 - l'établissement d'un règlement intérieur (art. L6352-3 à L6352-5 du Code du travail) ;

¹ Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle

- l'établissement d'un programme dans les conditions fixées par la loi (art. L6353-1 du Code du travail) ;
- la remise au stagiaire avant son inscription définitive d'un certain nombre d'informations et de documents (programmes et objectifs de la formation, liste des formateurs avec la mention de leurs titres ou qualités, horaires, modalités d'évaluation de la formation, coordonnées de la personne chargée des relations avec les stagiaires par l'entité commanditaire de la formation et règlement intérieur applicable à la formation) (art. L6353-8 du Code du travail) ;
- l'application du principe de pertinence des informations demandées à un stagiaire (art. L6353-9 du Code du travail).

Au terme d'une procédure longue, méticuleuse et particulièrement chronophage, la demande de référencement au DATADOCK du GGRE a été acceptée.

Qu'est ce que DATADOCK ?

DATADOCK est donc une base de données mutualisée des organismes de formation professionnelle permettant aux organismes financeurs membres et notamment tous les OPCA et OPACIF, de vérifier la conformité des organismes de formation vis à vis des six critères définis par le décret du 30 juin 2015. Les membres, à la date du 10 octobre 2017 sont : ACTALIANS, AFDAS, AGECEF, AGEFICE, AGEFOS, ANFA, CONSTRUCTYS, FAFIEC, FAFIH, FAFTT, FIFPL, FONGECIF, FORCO, FPSPP, INTERGROS, OPCA, UNAGECIF, UNIFAF, UNIFORMATION. DATADOCK pourrait aussi à terme être accessible aux autres financeurs de la formation professionnelle continue (Pole emploi, Régions, etc).

L'organisme financeur qui a référencé l'organisme de formation via son inscription sur DATADOCK peut procéder à des contrôles a posteriori sur le respect de la qualité de son offre de formation, selon des modalités qui lui sont propres. En cas d'anomalie constatée dans l'exécution d'une action, l'organisme paritaire sollicite auprès de l'employeur ou du prestataire de formation tout document complémentaire pour s'assurer :

- de la réalité de l'action qu'il finance ;
- et de sa conformité aux dispositions légales, réglementaires et conventionnelles.

Le défaut de justification constitue, après que l'employeur ou l'organisme de formation a été appelé à s'expliquer, un motif de refus de prise en charge ou de non-paiement des frais de formation. Un débat contradictoire doit donc être organisé.

Etre référencé sur DATADOCK est donc un sérieux gage de qualité dont nous pouvons maintenant nous prévaloir.

Les autres plateformes « qualité »

Les travaux que nous avons effectués en juillet 2017 dans le cadre du référencement du GGRE au DATADOCK nous ont permis de répondre dans la foulée aux critères qualité des deux autres plateformes suivantes.

- **DOKELIO** Ile de France : c'est une base de données qui recense l'offre de formation professionnelle continue, en partenariat avec l'Etat et les partenaires sociaux. Elle est notamment utilisée par Pôle Emploi. Elle est gérée et animée par Défi métiers, le CARIF-OREF francilien (Centre Animation Ressources d'Information sur la Formation / Observatoire Régional Emploi Formation). Elle permet aux organismes de formation de mettre à jour leurs données pour une meilleure visibilité et une meilleure accessibilité de leur offre de formation auprès des différents publics concernés.
- **FORMELIE** : c'est la plateforme de FORMIRIS, la fédération des associations pour la formation et la promotion professionnelles dans l'enseignement catholique, qui contribue au contrôle des actions de formation du personnel de l'enseignement catholique.

Delphine Segond, La Celle-Saint-Cloud



Réflexions à propos de la vitesse de scriptio

Dysgraphie de lenteur ou reflet de conflits internes ?

Cas de Rémi, 10 ans, classe de CM2, gaucher

Un des principaux motifs de consultation en graphothérapie concerne la nécessité d'accélérer la vitesse de l'écriture.

La dysgraphie, dans ce cas, se manifeste, en effet, le plus souvent par une extrême lenteur du graphisme, parfois associée à d'autres difficultés. A partir de l'enseignement secondaire, les exigences de vitesse deviennent prioritaires, la lenteur de l'écriture ne permet pas de suivre le rythme du travail scolaire : l'élève ne parvient pas à terminer sa dictée ou à prendre des notes. C'est à ce moment-là, que l'écriture devient un frein au bon déroulement de la scolarité et au suivi des apprentissages.

Dans le cadre de mon mémoire de fin d'études au GGRE, j'ai été confrontée au problème de lenteur de l'écriture. La rééducation que j'ai menée concernait l'écriture de Rémi, garçon gaucher de dix ans, élève en CM2. J'ai ainsi pu mesurer à quel point cette difficulté était complexe ; elle ne reflétait pas toujours les conséquences d'un apprentissage défectueux, d'autres facteurs pouvaient interagir sur le binôme écriture/scripteur.

Certes, il existait dans le graphisme de Rémi ce qu'on appelle un syndrome de lenteur qui entravait la mise en mouvement de l'écriture et sa progression, mais la cause profonde de cette dysgraphie ne pouvait s'expliquer uniquement par la maladresse globale du geste. Des raisons plus inhérentes à la personnalité profonde de cet enfant influaient sur la relation qu'il entretenait avec son écriture.

Pour mener à bien cette rééducation et étayer mes connaissances sur ce thème, j'ai recherché chez les auteurs des éléments pouvant m'apporter des pistes de réflexion. Le sujet de la problématique de mon mémoire m'est apparu alors comme une évidence : si le symptôme était bien identifié – la lenteur de l'écriture – les origines de cette difficulté en étaient plus cachées et difficiles à cerner.

Comment la vitesse de l'écriture est-elle appréhendée en graphologie, en graphothérapie ? Quelles ont été mes hypothèses concernant la cause des difficultés rencontrées par Rémi ?

QUELQUES RAPPELS

LA VITESSE EN GRAPHOLOGIE

Qu'est-ce que la vitesse ? : « *La vitesse concerne la rapidité à laquelle se déroule l'écriture* » (Jacqueline Peugeot). La vitesse fait partie des sept genres décrits dans *L'ABC de la Graphologie* de Jules Crépieux-Jamin. C'est le

premier genre qui figure dans le « Tableau des genres graphiques avec leurs espèces ». Ces espèces décrivent la rapidité ainsi que la lenteur de l'écriture : *abrégée, accélérée, acérée, bouillonnante, contrainte, dynamogénée, emportée, lâchée, lancée, lente, mouvementée, posée, précipitée, ralentie, rapide, résolue, retenue, spontanée*.

La plupart de ces espèces « jaminiennes » n'ont plus cours ou se retrouvent désormais classées dans les genres : *Mouvement* (que J. Crépieux-Jamin n'avait pas défini), *Trait* et *Conduite du tracé*.

Aujourd'hui la vitesse n'est plus un genre graphologique, elle a été écartée par les graphologues modernes car peu utilisée dans l'analyse des écritures. Elle est, en effet, difficile à évaluer. Seule une mesure chronométrique peut la définir parfaitement et encore faut-il tenir compte des « interférences » (nombre de lettres limités dans les phrases dictées, accélération forcée de l'écriture en situation de test, émotivité du scripteur...) qui peuvent fausser les résultats obtenus.

Certes, la vitesse est liée à l'habileté graphique, à la pratique régulière de l'écrit, au niveau intellectuel, social et affectif du scripteur mais en ce qui concerne l'interprétation d'une écriture rapide, il faut rester prudent. Jacqueline Peugeot déclare : « *Il y a une dialectique entre l'habileté graphique et le désir de rapidité (ou de relative lenteur) qui fausse un peu le jeu de l'interprétation des espèces classiques. Il n'en est pas moins vrai que le désir de rapidité par exemple, même s'il n'est pas à la hauteur du résultat espéré par le scripteur, reste interprétable psychologiquement. Il me semble donc souhaitable de continuer à interpréter les espèces classiques de vitesse, et notamment de la rapidité, mais avec mesure.* »

Dans le dernier glossaire (2011) de la Société Française de Graphologie, un chapitre intitulé « A propos de la vitesse » énonce :

- des repères hypothétiques de rapidité pour chaque genre : **Trait** / net – **Forme** / filiforme, simple, simplifiée, imprécise – **Dimension** / petites inégalités, étalée – **Mouvement** / coulant, dynamique – **Continuité** / combinée – **Direction** / dextrogyre – **Ordonnance** / marge gauche progressive.
- Des repères hypothétiques de lenteur : **Trait** / très appuyé ou très léger – pâteux, pression déplacée – **Forme** / compliquée (annelages, étayages, jointoiements), ornée, en arcades – **Dimension** / étrécie, très régulière ou très irrégulière – **Mouvement** / immobile, statique – **Continuité** / retouchée, télescopée – **Direction** / sinistrogyre – **Espace** / compacte.

La vitesse a fait également l'objet de nombreuses études et expérimentations. Citons parmi les plus connues celle de **Robert Saudek** (1880-1935), graphologue d'origine tchèque, qui a beaucoup contribué à la réputation et à la diffusion de la graphologie dans le monde. Il est le fondateur de la Société de Graphologie Professionnelle aux Pays-Bas. Dans son ouvrage *Experimental graphology* paru en 1929, il examine la vitesse dans l'écriture et procède à

une véritable description anatomique de cette dernière : quantification avec un microscope, un étrier, un tableau de pression, une règle, un rapporteur et des images au ralenti.

Ces travaux furent largement repris par **Max Pulver** qui consacre, dans son livre, *Le symbolisme de l'écriture*, le chapitre 16 à la vitesse. Pulver écrit : « *L'image graphique d'une écriture ne peut pas, comme une page imprimée, être considérée hors du temps. Nous avons à décomposer sa structure d'apparence statique, à comprendre les vagues impulsives qui l'ont produite ; nous retournons à des unités de mouvement, bref, nous considérons le cours de l'acte graphique dans le temps.* » Mais pour Pulver, le « *temps objectif* », nombre de lettres écrites dans un temps déterminé, est de moindre importance que le « *temps subjectif* », c'est-à-dire le tempo personnel du scripteur. Pour Pulver, « *écrire vite, c'est écrire naturellement* ».

Enfin signalons l'étude statistique **d'Arlette Lombard, Dominique Prot et Laure Rostand** (Cahier n°195 de la revue *La graphologie*) effectuée sur un échantillon de 519 jeunes adultes (moyenne d'âge 32 ans) qui a repris le test élaboré par Hélène de Gobineau. Afin de préciser les indices de rapidité et de lenteur de l'écriture, les auteurs ont répertorié les espèces les plus significatives dans chaque genre, en leur assignant un coefficient, qui les classent dans l'ordre de leur importance.

- 14 indices de rapidité : combinée, dynamique, vibrante, simplifiée, dextrogyre, filiforme, inégale, étalée, finales faibles, espacée, appui moyen, net, tension moyenne du trait.
- 14 indices de lenteur : statique, compliquée, acquise, scripte, étrécie, serrée, basse, régulière, sinistroyre, en arcade, juxtaposée, finales fortes, appui excessif ou insuffisant, pâteuse.
- Enfin les espèces non significatives c'est-à-dire apparaissant dans les deux catégories : simple, précise et imprécise, anguleuse et en guirlande, barrée, contrôlée, flottante, verticale et inclinée, liée, petite, grande et prolongée.

Parmi les résultats de cette étude, cette constatation : « *Pouvoir accélérer son geste graphique de façon significative, c'est pouvoir faire appel à un potentiel de réserve. (...) Ce sont les scripteurs qui, globalement les plus lents à vitesse habituelle, accélèrent le plus ; ce sont les scripteurs les plus rapides, pour lesquels on peut faire l'hypothèse d'une utilisation plus importante de leur potentiel dans la vie de tous les jours qui accélèrent le moins. Le graphologue sait bien que le scripteur d'une écriture tendue et souvent rapide vit "à sa limite" et que lui demander davantage fait chuter son niveau d'efficacité.* »

Les auteurs concluent en disant que toutes ces espèces ne trouvent leur véritable signification qu'en fonction, bien entendu, du milieu graphique dans lequel elles se situent et en fonction également du tempérament du scripteur. « *Les émotifs écriront certainement plus vite en dehors d'une situation de test.* »

Examinons maintenant la vitesse de l'écriture chez les enfants dans le cadre des dysgraphies.

LA DYSGRAPHIE DE LENTEUR : DÉFINITIONS DES AUTEURS

Selon Julian de Ajuriaguerra

L'un des premiers auteurs à s'intéresser à l'écriture des enfants fut Julian de Ajuriaguerra. Selon lui, on parle de dysgraphie « *chaque fois que la qualité de l'écriture est déficiente alors qu'aucun déficit neurologique ou intellectuel n'explique cette déficience* ». Il a élaboré plusieurs échelles analytiques étalonnées répertoriant sous le terme d'*items* les principales difficultés rencontrées au cours de l'apprentissage de l'écriture.

- ✓ **L'échelle Enfant ou échelle E** mise au point pour déterminer l'âge graphomoteur de l'enfant.
- ✓ **L'échelle de Dysgraphie ou échelle D** composée de 3 rubriques : *la mauvaise organisation de la page – la maladresse – les erreurs de formes et de proportions*. Cette échelle permet de diagnostiquer avec précision une dysgraphie.

Ajuriaguerra a également distingué plusieurs types de dysgraphie : les raides, les mous, les impulsifs, les maladroits, **les lents et précis**. La définition du cinquième groupe est la suivante : « *Le graphisme est appliqué, relativement bien mis en page, mais il suffit d'examiner le tracé de plus près pour s'apercevoir que cette bonne qualité est assez fragile (...) et qu'elle est maintenue au prix d'un **ralentissement important*** ». Il ajoute : « *La recherche de précision et de contrôle (même si elle est fragile) caractérise les écritures de ce groupe* ». Cette recherche entraîne :

- ✓ une lenteur importante ;
- ✓ un souci prédominant de « la bonne forme » - respect des formes scolaires (m et n en arcades régulières, lettres bien calligraphiées), une régularité de l'ensemble ;
- ✓ un souci de mise en page : les marges sont présentes, la ligne est relativement bien tenue, les blancs assez réguliers, la page apparaît comme étant nette et bien aérée.

Dans le tome 2 de son ouvrage *L'écriture de l'enfant*, Ajuriaguerra aborde la vitesse de l'écriture. Selon lui, elle s'acquiert à travers l'assouplissement et la détente générale. « *Les exercices de progression, l'acquisition d'une technique sûre pour tracer les lettres et pour les lier, l'inclinaison de l'écriture et l'acquisition d'un mouvement dynamique bien rythmé **concourent ensemble à l'amélioration de la rapidité*** ». Il indique également que, si malgré tous ces exercices, l'enfant n'arrive pas à un niveau normal de vitesse pour son âge et pour sa classe, la lenteur peut avoir plusieurs explications :

- ✓ des difficultés d'orthographe et, dans ce cas, l'accélération ne pourra se produire que lorsque les difficultés seront résolues ;
- ✓ une débilité motrice importante ;
- ✓ la structure de la personnalité (inhibitions importantes) « *qu'il n'est pas toujours possible de changer à travers la seule rééducation de l'écriture* ».

L'auteur signale aussi une étude indiquant que les enfants gauchers obtiennent généralement des vitesses moindres que les droitiers au début de l'apprentissage de l'écriture mais qu'ensuite cette différence disparaît.

Selon Robert Olivaux

Pour Robert Olivaux, une écriture est considérée comme dysgraphique lorsqu'elle est atteinte dans l'une de ses fonctions essentielles d'instrument, de communication, de « représentant de la personnalité. *« D'une façon générale on parlera de dysgraphie si l'écriture est d'une manière anormale, lente ou fatigante, si la lisibilité est insuffisante, si son niveau n'est pas conforme à l'âge et aux possibilités instrumentales du scripteur. »* Il distingue plusieurs types de dysgraphie : **de niveau ; instrumentales ; réactionnelles** et les **dysgraphies prétextes**. En effet, dans certaines dysgraphies, l'écriture révèle sa fonction « **vicariante** » (qui remplace quelque chose, qui se substitue à autre chose) et son rôle de « **prétexte** ». Certains enfants utilisent l'écriture dans un but de protestation ou d'opposition : « *Par exemple, pour manifester contre une dictée trop rapide, il [l'enfant] traînera ou se crispera.* »

Un autre élément important à prendre en compte selon l'auteur est **la pression**. La progression de l'écriture n'est possible que si l'enfant a résolu le **conflit** entre **pression et vitesse**. Au début de l'apprentissage, l'enfant privilégie l'inscription : « *L'application de l'enfant entraîne lenteur et tension (...) mais la progression n'est possible que si la peur est surmontée, et, en cette attente, la pression recueille, dans son poids, voire dans la crispation qui s'y lie, l'angoisse et l'agressivité qui ne peuvent se libérer.* » C'est ainsi que lorsque l'enfant a surmonté sa peur d'écrire, la pression ne sert plus « **d'exutoire** à la tension ». Il ajoute que l'enfant va connaître une nouvelle difficulté à surmonter avec l'entrée dans le cycle secondaire : l'exigence de vitesse.

L'accélération de l'écriture ne pourra pas s'effectuer si « *la forme impliquant maîtrise de la langue – connaissance des lettres – de leurs types de liaison – aisance dans l'inscription, n'est pas parfaitement acquise ; si l'enfant n'a pas bénéficié d'une véritable éducation graphique et s'il n'a pas connu le plaisir d'écrire l'année précédente, il réagira mal devant la déformation et ses suites qu'entraînera l'accélération* ». « *Son découragement, que renforcera sa fatigue, se traduira soit dans un relâchement de la forme, soit dans une réaction de défense rigide.* »

Enfin, Robert Olivaux parle **de la déficience de vitesse** dans le chapitre sur les dysgraphies instrumentales en expliquant que la lenteur exige une vérification rigoureuse ; il ne faut pas se fier à l'appréciation des parents ou des maîtres qui n'est pas toujours objective : « *La véritable lenteur s'objective par une épreuve chronométrée, elle se manifeste aussi par un ensemble de*

signes, d'espèces graphiques, dont le regroupement constitue un véritable syndrome. » Pour Robert Olivaux, les principaux signes de lenteurs sont :

- ✓ la trop grande régularité de l'écriture ;
- ✓ la précision de forme et d'emplacement de l'accentuation et de la ponctuation qui ne peut aller avec une progression très spontanée ;
- ✓ la rigidité, qu'elle se manifeste dans le calibrage de l'écriture ou dans son « empiement » ;
- ✓ les complications - traits inutiles, fioritures (surélévations), amplifications, grossissement terminal ;
- ✓ la mollesse de la forme et l'épaisseur du trait ;
- ✓ l'absence de continuité (coupures ou espacements excessifs entre les lettres, les mots, les lignes) ;
- ✓ les retouches et tous les traits régressifs.

Robert Olivaux ajoute « *qu'un mauvais état général physique ou psychologique, qu'une période de fatigue, (...) peuvent provoquer un ralentissement plus ou moins marqué* ». Il conclut en disant que face à une dysgraphie, il faut essayer de **faire la part des choses** et qu'il y a en fait peu de dysgraphies instrumentales pures : « *Certaines difficultés graphiques expriment souvent la réaction de défense ou d'opposition, aux exigences, jugées abusives, de vitesse ou d'application...* » Ce sont les **dysgraphies réactionnelles** : **une dysgraphie de défense** contre une exigence de rapidité se manifeste soit dans **l'exagération du ralentissement**, soit dans **l'altération de la continuité**, soit dans **l'épaississement du trait**, soit dans **une application excessive**.

Selon Jacqueline Peugeot

Jacqueline Peugeot, graphologue, graphothérapeute, évoque aussi la vitesse dans *La connaissance de l'enfant par l'écriture* (chap. 5). Elle nous expose qu'il est très difficile d'avoir un jugement précis sur la vitesse d'une écriture sans avoir une observation directe de l'enfant qui écrit.

Seul le test de vitesse mis au point par Hélène de Gobineau (qui avait initié les recherches sur l'échelle mise au point par Julian de Ajuriaguerra) jusqu'au CM2 et celui de H. Dortet et F. Poncet du CM1 jusqu'à la quatrième (troisième pour les filles) permettent de mesurer, avec précision, la vitesse d'une écriture d'enfant.

Selon Jacqueline Peugeot, les causes d'une scription trop lente, sont diverses « *et en général liées à "une mauvaise écriture"* » : difficultés de coordination, pression trop forte, crispation, inhibition, retouches ou manque de contrôle, lâchage, maladresse générale, ainsi qu'un mauvais niveau d'orthographe. Elle évoque également une autre catégorie d'enfants dont l'écriture n'est pas « mauvaise ». « *Ce sont ceux qui souffrent d'un besoin de perfection, de précision excessive et qui produisent une écriture très structurée.* » La vitesse est donc le résultat de facteurs multiples. Deux éléments sont à prendre en compte : **le geste en soi** qui peut-être plus ou moins rapide et **des arrêts de plume** dont le temps de pause est variable.

- ✓ Une écriture un peu compliquée, allongeant le tracé, mais produite par un geste habile, pourra avoir une vitesse normale.
- ✓ Une écriture qui cherche le rendement par des essais de simplification pourra être ralentie par une pression trop forte ou déplacée.
- ✓ Un geste rapide, mais accompagné de maladresses, de difficultés de coordination et de contrôle, donnera une écriture lente dans son résultat, malgré l'apparence de vie et de mouvement du tracé.

La vitesse est utilisée comme contrôle en rééducation de l'écrit car **c'est toujours un indice positif de la qualité graphomotrice** (à condition qu'elle ne soit pas acquise au détriment de la lisibilité).

Selon Adeline Gavazzy-Eloy

Dans son ouvrage *Difficultés d'apprentissage et troubles de l'écriture*, Adeline Eloy, graphologue, graphothérapeute GGRE, décrit les signes révélateurs de la lenteur et définit deux types opposés d'écriture pouvant illustrer cette difficulté :

- ✓ l'écriture lente et précise aux lettres bien formées et régulières qui révélerait une tendance au perfectionnisme, un contrôle excessif de l'élève ;
- ✓ l'écriture lente et mal présentée due à une pression excessive, des accidents de continuité, un tempo irrégulier.

Adeline Eloy émet trois hypothèses possibles de la lenteur :

- ✓ des difficultés liées au caractère de l'enfant - élève perfectionniste qui refuse souvent inconsciemment les exigences de vitesse du graphisme ;
- ✓ l'apprentissage de l'écriture et de l'orthographe défectueux ;
- ✓ les difficultés dans la notion du temps et de rythme.

Les dernières normes en matière de vitesse de l'écriture : les tests de vitesse mis au point par le GGRE

Le GGRE a mis en place une grande enquête au niveau des classes élémentaires et secondaires pour réactualiser les étalonnages de vitesse d'Hélène de Gobineau. Cette étude a été réalisée par des graphothérapeutes du GGRE, entre mars et mai 2012, avec un recueil de plus de 2500 écritures auprès de 118 classes de niveau élémentaire. Une autre enquête a été réalisée entre mars et mai 2013 et mars et mai 2014 pour l'enseignement secondaire. Les vitesses moyennes sont désormais calculées par rapport à la classe et non plus par rapport à l'âge des enfants des échantillons.

Les conclusions de cette enquête

La vitesse dite « normale » est souvent plus rapide que la vitesse habituelle, la vitesse dite « accélérée » est parfois plus lente que la vitesse normale ; d'où cette interrogation : ne vaudrait-il pas mieux tenir compte davantage de la capacité d'accélération de l'écriture ?

LES AUTRES TROUBLES « DYS » ayant une incidence sur la vitesse de l'écriture

Certains troubles d'origine neurologique sont le plus souvent associés à une dysgraphie altérant l'écriture dans sa progressivité et sa vitesse.

La dyslexie

C'est un trouble qui affecte l'acquisition du langage écrit chez les enfants d'intelligence normale, sans troubles sensoriels, ni désordres affectifs graves. L'enfant confond les lettres qui ont des formes voisines, inverse les syllabes en lisant, a du mal à faire l'association phonèmes (les sons entendus) et graphèmes (les lettres correspondantes). L'apprentissage de la lecture est fortement perturbé, la dyslexie se caractérise également par :

- ✓ une grande lenteur dans toutes les activités comprenant l'écrit (lecture ou écriture) ;
- ✓ une écriture peu lisible dans son contenu et dans sa forme (graphisme, orthographe et segmentation des mots) ;
- ✓ des problèmes pour se situer dans le temps ;
- ✓ une orthographe défaillante ;
- ✓ de meilleures performances à l'oral et des capacités d'apprentissage normales si on passe par une autre modalité que l'écrit.

La dysorthographie : le plus souvent associée à la dyslexie.

La dysorthographie est un défaut d'assimilation important et durable des règles orthographiques. Elle provoque une altération de l'écriture spontanée ou de l'écriture sous la dictée. C'est une difficulté de transcription écrite des mots. Le dysorthographique ne peut pas appliquer à l'écrit ce qu'il entend à l'oral. Les problèmes découlant de la dysorthographie sont :

- ✓ une lenteur d'exécution, des hésitations et une pauvreté des productions écrites ;
- ✓ des fautes d'orthographe, de conjugaison, de grammaire et d'analyse ;
- ✓ des économies de syllabes, des omissions et des mots soudés.

Souvent le dysorthographique masque ses erreurs derrière une dysgraphie.

La dyspraxie

Elle se manifeste par des difficultés de coordination motrice et une maladresse des mouvements. Les enfants atteints de dyspraxie ont de nombreuses limitations dans les activités de la vie quotidienne (habillage, laçage des chaussures...) ; ces gestes nécessitent à la fois de la dextérité manuelle fine et une mémorisation de la spatialité du geste. A l'école, ils sont maladroits dans les activités faisant intervenir la motricité fine telles que le découpage aux ciseaux, les puzzles et enfin l'écriture. Ce qui caractérise le dyspraxique, au-delà de la nature du geste lui-même, c'est la difficulté dans l'acquisition d'une routine, l'automatisation d'une procédure. La

dyspraxie entraîne souvent une dysorthographe et une dysgraphie importantes : manque de fluidité, écriture très pointue, des ratures, **une très grande lenteur**.

Le syndrome dysexécutif

C'est un trouble affectant les fonctions exécutives. Les fonctions exécutives sont des fonctions qui administrent, supervisent et contrôlent toutes les fonctions spécifiques (fonctions linguistiques, mnésiques, praxiques, visuospatiales, gnosiques et raisonnementales). Elles représentent un ensemble relativement composite de fonctions cognitives dont l'objectif principal est de nous adapter à des tâches ou des situations nouvelles. Elles regroupent ainsi les composantes suivantes :

- ✓ l'élaboration de stratégies ;
- ✓ la planification des tâches à accomplir ;
- ✓ la flexibilité mentale (adaptation aux imprévus, passage d'une tâche à l'autre).

On rencontre globalement deux versants neurologiques de ce type de trouble :

- ✓ orbito-frontal (enfant souvent agité et impulsif) ;
- ✓ dorso-latéral (enfant inhibé, ralenti).

La gêne pour l'élève est quotidienne, que ce soit au niveau des exercices à accomplir lors des temps de cours (difficultés de compréhension de l'énoncé, défaut de mémoire de travail, et difficulté à organiser son travail pour aboutir à la bonne réponse) qu'au niveau de sa socialisation (comportement parfois inadapté à cause de son défaut d'inhibition) et de son autonomie (difficulté à réagir de manière adaptée et à organiser sa vie hors de la routine). Dans la vie scolaire cela se traduit le plus souvent par :

- ✓ une difficulté à prêter attention aux détails ;
- ✓ des problèmes d'attention et de concentration ;
- ✓ une difficulté à se conformer aux consignes ;
- ✓ des difficultés dans l'organisation de ses travaux ou de ses activités ;
- ✓ des difficultés à récupérer de façon active des informations en mémoire à long terme.

Tous ces troubles sont diagnostiqués par un neurologue ou un neuropsychologue.

Le professeur Michel Habib (neurologue au CHU de Marseille) souligne que la grande majorité des enfants « dys » ne souffre pas d'un seul trouble « dys », mais de l'association de plusieurs (au moins deux) d'entre eux. Il emploie ainsi l'expression de « constellation des dys ».

LA RÉÉDUCATION DE RÉMI

Rémi a dix ans lorsqu'il vient me voir. Il est gaucher, il est en CM2. Il rencontre des difficultés scolaires principalement à cause de son écriture trop lente. Dès le CP, ses institutrices ont remarqué des difficultés en lecture et une écriture morcelée, trouée et très lente. Jusqu'au CM2, le milieu scolaire s'est montré « patient » avec lui et ce n'est que la perspective du passage en sixième qui motive une demande de prise en charge par la graphothérapie.

Les parents de Rémi sont divorcés, il vit avec sa mère et son petit frère qui a trois ans de moins que lui.

Cette rééducation a duré vingt-cinq séances et s'est déroulée du 19 février 2014 au 13 février 2015.

OBSERVATIONS AU COURS DE L'ENTRETIEN

La première chose que j'ai notée lorsque j'ai fait la connaissance de Rémi, c'est son attitude contrainte, sa posture statique, il semble mal à l'aise et très intimidé. Il est accompagné de sa maman et de son petit frère. Au cours de mes échanges avec sa mère, Rémi n'intervient jamais et lorsque je m'adresse à lui afin qu'il puisse s'exprimer, ses réponses demeurent très laconiques. Un petit cahier de l'année scolaire en cours a été apporté ; en le consultant, je fais remarquer à Rémi que son écriture est lisible et claire. Il est d'accord avec moi, son écriture lui convient, l'institutrice lui a dit qu'elle était « jolie », mais il me déclare cependant qu'il n'aime pas écrire : « **L'écriture, c'est ennuyeux.** »

Au cours du bilan, Rémi adopte une attitude participative et se montre très concentré, même si je me rends compte que les différents tests semblent lui demander un effort coûteux en énergie.

Pour écrire, Rémi est très penché sur sa feuille, le bras droit reste en position verticale, le long du corps ou vient par intermittence tenir la feuille. L'avant-bras gauche est posé sur le bureau, le poignet se soulève et se fléchit vers l'intérieur. Le poignet est en hyperflexion, la scription s'effectue par-dessus-la ligne. La main scriptrice est en demi-supination. L'instrument est tenu par le pouce, l'index et le majeur, le majeur exerçant son rôle de soutien. Le pouce chevauche l'index.

Le geste graphique (coordination des mouvements) semble nécessiter un effort particulier : tout le corps est en action sur un mode crispé et tendu, la dépense d'énergie requise se lit sur le visage de Rémi, sa bouche se contracte sous l'effet de syncinésies.

ANALYSE DE L'ÉCRITURE

Une écriture aux formes claires, précises, très inégales en dimension, à tendance étalée. Une trajectoire en éventail avec des lignes descendantes. Le trait au stylo plume bleu, plutôt large, est appuyé et retouché avec des inégalités dans la coulée d'encre. La progression du graphisme se fait sur un

mode contraint, elle est entravée par les retouches, des collages et des raidissements. Il y a un effort de mise en page, toutefois le rapport des noirs et des blancs n'est pas maîtrisé.

L'interaction des quatre facteurs constitutifs de l'écriture s'opère selon un mode tendu, la progression est ralentie par les maladresses du geste et de la liaison.

Mercredi 19 Février

Mon cher,

je t'invite à venir prendre ton goûter chez
moi mercredi. ~~non~~ nous irons dans
les bois, nous construirons une cabane
dans les arbres, ~~non~~ nous observerons
les oiseaux et les fleurs.
nous ramasserons aussi des châtaignes et des champignons.

afectueuxent.

R

(Format A5 réduit)

L'écriture de Rémi se situe en phase de régulation (niveau 1B) ; les maladresses, les soudures, les saccades, les inégalités ne permettent pas un enchaînement harmonieux des lettres. L'écriture demeure plus dans l'inscription que dans la progression.

Les objectifs d'ARCHET ne sont pas atteints. Le tracé manque de fermeté, le geste manque d'habileté et peine à se régulariser, l'ensemble manque de cohérence...

Classification selon Ajuriaguerra : type : raide – maladroit – lent.

LE TEST DE VITESSE

En vitesse normale, Rémi produit **62 lettres à la minute**, la moyenne nationale des enfants de CM2 est **de 75 lettres par minute**. En vitesse accélérée, il produit **59 lettres à la minute, la moyenne étant de 107 lettres par minute (test réalisé avant la fin de l'élaboration des nouveaux tests du GGRE)**.

Le test de vitesse a été vécu comme **stressant** par Rémi qui a perdu une partie de ses moyens au cours de l'épreuve et n'est pas parvenu à accélérer son écriture.

Les éléments de dynamique

Le trait large, bien encre, les formes claires, proches du modèle, l'espace investi, l'étalement dénotent une nature affective et sensible, un besoin de s'intégrer, de bien faire et de répondre aux attentes. *La liaison, l'appui, la tension* témoignent des efforts de Rémi pour surmonter les obstacles, participer, essayer de devenir autonome.

Les éléments de contrainte

Les inégalités du trait, certains oves gonflés et maladroits, les petits espaces inter-mots, les inégalités de dimension témoignent d'un besoin de sécurité, d'une dépendance affective, de l'impressionnabilité et d'un tempérament émotif.

Les retouches, les saccades, les soudures, les inégalités de dimension, les règles d'usage non respectées, les lignes descendantes révèlent un manque de confiance en soi, de l'anxiété, une énergie utilisée en forçage. Rémi peut se décourager et perdre ses moyens face aux difficultés.

L'ÉCHELLE ADE

Le résultat obtenu de la cotation des items est de **39** (l'écriture est considérée comme dysgraphique à partir d'un total de 31). Les 4 éléments constitutifs de l'écriture sont touchés.

- Le trait : il est retouché, saccadé, il altère la forme, l'écriture est freinée dans sa progression.
- La forme : elle est inégale en dimension et comporte de nombreuses maladresses.

- L'espace : il existe une tentative d'organisation de la page mais la tenue de ligne n'est pas stable dans sa trajectoire, les lignes sont descendantes, les espaces entre les lignes sont très inégaux.
- Le mouvement / la continuité : la liaison n'est pas acquise, le manque d'aisance dans la liaison des lettres freine le mouvement.

CONCLUSION DU BILAN GRAPHOMOTEUR

A la date du bilan, l'écriture ne remplit aucune de ses quatre fonctions : transmettre la pensée, la communiquer, malgré la précision des formes, représenter son auteur, ainsi que la fonction culturelle. Rémi n'aime pas son graphisme et l'acte d'écrire le met mal à l'aise, est source d'anxiété.

LES 10 PREMIÈRES SÉANCES

Elles ont porté sur les axes suivants :

- La relaxation dynamique. Toute tentative de relaxation générale s'est révélée infructueuse, voire contre-productive (Rémi montrait des signes de nervosité et d'agitation).
- La relaxation du geste graphique avec les GTG, les techniques pictographiques et tout ce qui avait trait à la peinture. Ces exercices passionnaient Rémi, sans doute en raison de la grande admiration qu'il portait à son grand-père qui était peintre.
- L'explication du fonctionnement de notre « appareil scripteur » (Rémi n'avait pas conscience de la fonction culturelle de l'écriture, l'écrit ne faisait pas sens pour lui).
- Les postures.
- Les formes pré-scripturales, les exercices de petites et grandes progressions.

Je me suis rapidement rendu compte que Rémi n'était lent que lorsqu'il écrivait. Pour toute autre activité motrice, il faisait preuve d'une grande dextérité. Il était étonnant de voir comment ses doigts, si crispés dans l'acte d'écrire, devenaient subitement agiles pour exécuter toute autre activité de motricité fine. Il est vrai que l'enjeu n'était pas le même.

LE BILAN INTERMÉDIAIRE

Une évolution s'est produite, sur le plan de l'écriture, qui devenait plus souple, avec un geste plus détendu mais aussi sur le plan du comportement : Rémi semble plus à l'aise et s'exprime un peu plus mais il demeure peu bavard et sa collaboration est relative. Même s'il écoute les consignes et essaie de se concentrer durant les séances, il développe une forme de **résistance passive** : il acquiesce lorsque je lui montre comment - par exemple - placer ses doigts sur le crayon ou adopter une position plus confortable pour écrire mais se refuse à mettre en pratique ces conseils.

L'écriture s'assouplit, les formes sont plus adroites, les soudures moins nombreuses et les règles d'usage respectées. Le total de la cotation des items de l'échelle ADE passe à **28**.

La vitesse normale d'écriture passe à **58 lettres par minute**, **la vitesse accélérée à 73**. La capacité d'accélération est meilleure mais encore insuffisante pour suivre le rythme de la classe.

LA SÉANCE 19 : LE CHOIX DE RÉMI

C'est une séance un peu particulière car elle marque un tournant dans le déroulement de la rééducation. Voyant les progrès de l'écriture se conforter, je demande à Rémi de faire pour la première fois un test d'endurance. Il se prête volontiers à l'exercice, mais je découvre, au fur et à mesure que son écriture progresse sur la feuille, qu'il écrit en script. Ce changement, auquel je ne m'attendais pas, me laisse dans un premier temps très circonspecte et quelque peu déroutée. Lorsque je le questionne sur ce choix il me répond que c'est « l'écriture des livres » et que désormais c'est de cette manière qu'**il a choisi** d'écrire. Je lui exprime tout de même mon inquiétude concernant les exigences de vitesse requises par l'école que le script ne va pas améliorer, mais rien n'y fait, mes arguments n'ont aucune portée.

Je propose alors un autre petit test : écrire en cursif, et en script, une phrase et le chronométrer. Nous verrons bien le résultat ! Mais ce petit exercice va être faussé par la « mauvaise foi » de Rémi qui va, volontairement, ralentir son écriture en cursif.

Je sais que c'est un phénomène assez fréquent et qu'à cette période de la vie, il est courant que se produise ce que Robert Olivaux appelle la « remise en question adolescente » mais je m'interroge sur les conséquences que cela va entraîner pour l'écriture de Rémi. Son graphisme ne va-t-il pas se ralentir davantage et ses résultats scolaires en pâtir ?

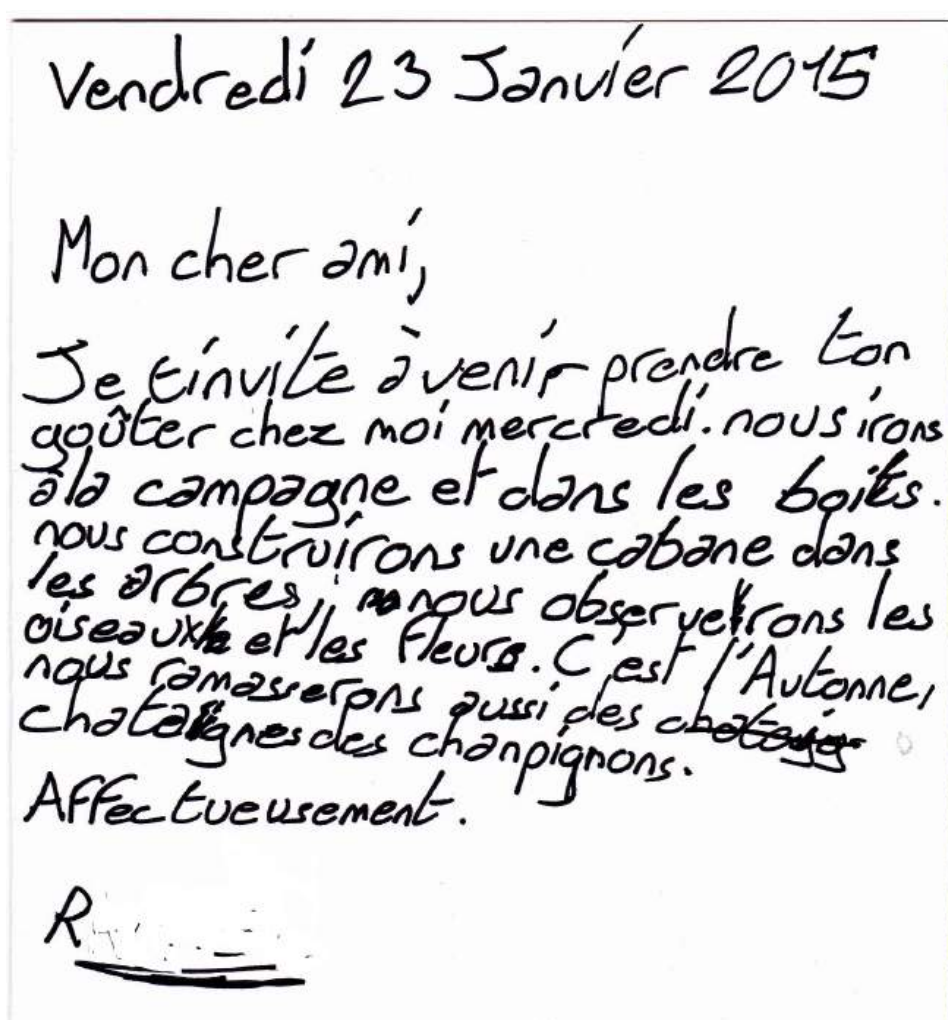
A partir du moment où **Rémi s'est approprié son écriture**, les séances ont pris une autre tournure, il n'acceptait plus avec autant de bonne volonté les exercices proposés. J'orientais la rééducation vers des réalisations où il pouvait mettre en pratique ce qu'il appelait « sa nouvelle écriture » : des calligrammes, la création de petites bandes dessinées... Il écrivait désormais avec un réel plaisir et traçait ses lettres avec inspiration. L'acte d'écrire devenait pour lui un acte ludique et surtout esthétique.

LE BILAN FINAL

Il a eu lieu au cours de la 23^{ème} séance.

L'écriture est scripte, grande, inégale en dimension, prolongée, l'espace est investi et compact, les lignes fluctuantes, les espaces inter-mots et inter-lignes inégaux. Le trait est au feutre noir, appuyé, avec des retouches. La marge de gauche est inexistante, celle de droite est petite. La signature est stylisée, proche du texte, surlignée deux fois. Des gestes types apparaissent : les points en accents.

L'interaction des quatre facteurs constitutifs n'est pas encore très harmonieuse. Mais il se dégage de l'ensemble du graphisme une certaine intensité, Rémi prend possession de la page avec détermination, malgré les maladresses encore présentes et une gestion de l'espace qui rend le rapport des noirs et des blancs toujours conflictuel.



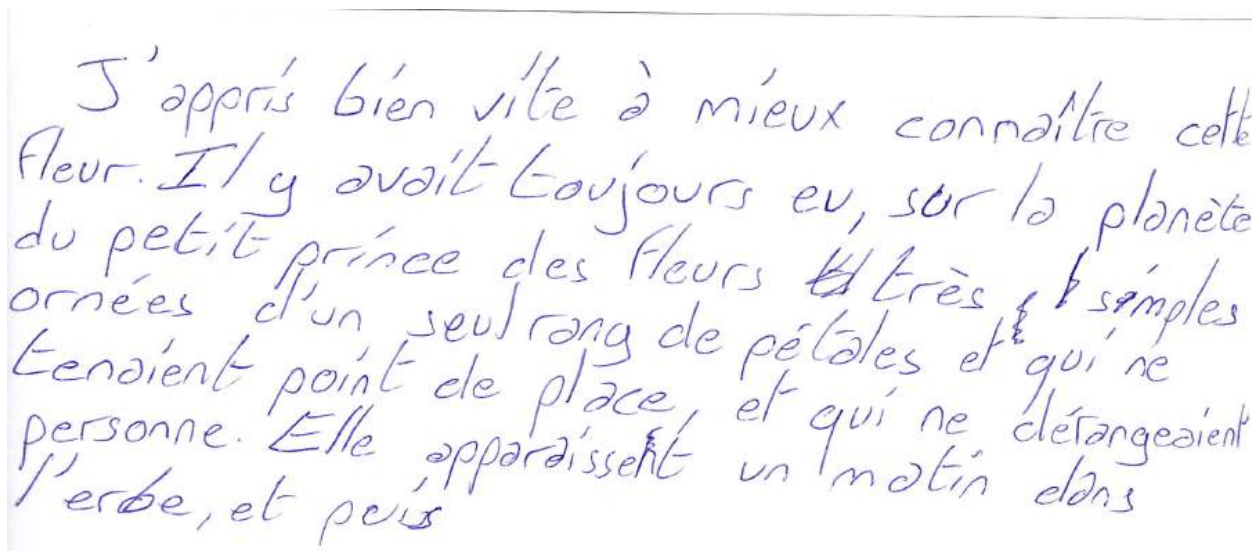
(Format A5 réduit)

L'écriture est en phase de recherche de stratégies personnelles et tend vers la phase de stabilisation identitaire, même si l'ensemble du graphisme manque encore de maîtrise.

Le résultat des tests de vitesse reste en dessous de la moyenne nationale, mais Rémi améliore sa capacité d'accélération.

La cotation de l'échelle ADE est de **26**, le script va permettre à l'écriture de se dégager des difficultés de liaison.

Au cours de la 25^{ème} et dernière séance, Rémi fait un dernier test d'endurance, on constate une meilleure maîtrise de la forme et l'espace.



(Format A4 réduit)

RÉFLEXIONS SUR LA LENTEUR

Tout au long de cette rééducation, je me suis posé des questions sur les **causes de cette lenteur**. Elles sont multiples, certaines paraissent logiques et évidentes, d'autres sont plus difficiles à analyser.

Un apprentissage difficile de l'écriture : la latéralité à gauche

Les difficultés en écriture ont commencé dès le CP pour Rémi. Même si les gauchers sont aujourd'hui mieux encadrés et pris en compte dans leur singularité par les instituteurs, il n'en demeure pas moins que les contraintes imposées par le geste d'écrire sont plus importantes pour eux, à commencer par celle d'un mouvement de progression de la gauche vers la droite qui va à l'encontre de leur sens naturel d'ouverture.

Aujourd'hui à l'école « on n'apprend plus » à écrire

Nous savons qu'aujourd'hui l'apprentissage de l'écriture à l'école est très limité, les textes officiels parlent surtout de l'apprentissage de la lecture, de très rares directives sont données quant à l'enseignement de l'écriture.

Il reste le « parent pauvre » de l'enseignement que ce soit en France, en Europe ou dans les pays anglo-saxons. *« Les programmes d'apprentissage sont peu explicites dans le domaine de l'écriture, ils considèrent l'apprentissage de l'écriture comme allant de soi, comme tributaire de l'apprentissage de la lecture, comme un simple "entraînement" qui peut se faire par la copie même si la notion de construction est apparue récemment (...). Nous sommes là au cœur de la problématique : l'apprentissage de l'écriture est-il affaire de construction ou d'entraînement ? Faut-il opposer ces deux points de vue ou au contraire les considérer comme complémentaires ? »* (Adeline Eloy).

L'écriture de Rémi n'avait toujours pas acquis en CM2 une automatisation suffisante pour lui permettre d'avoir une bonne scolarité. On peut s'interroger sur la pédagogie utilisée pour initier l'enfant à l'écriture : a-t-on montré à Rémi le bon ductus des lettres – l'enchaînement approprié pour effectuer la liaison – les positions les plus confortables ? Il semble que l'on ait laissé les mauvaises habitudes s'installer, il est plus difficile ensuite d'y remédier. Sans doute aurait-il fallu ne pas attendre l'échéance du passage en sixième pour initier une aide. Rémi s'était détourné de l'écriture et avait perdu confiance en lui.

L'apprentissage de la lecture avec la méthode globale

La maman de Rémi m'avait signalé au cours de l'entretien d'anamnèse que Rémi avait connu, en même temps que des problèmes d'écriture, des difficultés pour apprendre à lire.

Nous savons que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture sont simultanés et l'écriture n'est acquise que lorsque la lecture est acquise. Les deux apprentissages sont donc intimement liés et interdépendants.

La méthode utilisée, avec laquelle Rémi a appris à lire, est la méthode globale ; c'est une pédagogie qui a fait l'objet de nombreuses critiques de la part des scientifiques qui la jugent mal adaptée au fonctionnement du cerveau car elle ne tient pas compte des lois physiologiques de celui-ci. C'est sans doute ce qui s'est produit pour Rémi, l'apprentissage de la lecture a été défectueux car mal adapté à son fonctionnement cérébral.

L'enfant écrit lorsqu'il sait lire, il écrit au fur et à mesure qu'il apprend à lire, cet apprentissage intervient entre six et sept ans au moment du cours préparatoire.

Ecrire, c'est fixer sur le papier au moyen de lettres, les sons lus ou entendus, il faut donc que l'enfant se les soit au préalable représentés phonétiquement, puis ensuite de manière orthographique.

Au cours de toute la rééducation, je faisais lire à Rémi, de temps en temps, quelques lignes d'un livre pour voir où il en était dans ce domaine, car les premiers essais n'avaient pas été concluants. La lecture était devenue plus fluide et plus spontanée à partir de son entrée en sixième, d'ailleurs, à cette période, il ne lisait plus seulement des bandes dessinées mais des petits romans pour la jeunesse. Je l'encourageais à noter les mots nouveaux ou difficiles pour améliorer son orthographe et enrichir son vocabulaire.

Des causes psycho-affectives

La séparation des parents de Rémi est intervenue lorsqu'il avait cinq ans et qu'il était en fin de grande section de maternelle, moment clé dans les apprentissages de la lecture et de l'écriture. Il a donc commencé le CP dans des conditions difficiles sur le plan affectif avec une vie familiale bouleversée.

Sur le plan symbolique, écrire c'est aussi se séparer, c'est devenir grand. Pour que l'écriture soit vécue comme une conquête et non comme un obstacle à franchir, il est préférable qu'elle ne soit pas associée à des souvenirs douloureux.

Maurice Berger, dans son ouvrage *L'enfant et la souffrance de la séparation* décrit les processus psychiques qui en découlent. Certains enfants présentent des symptômes importants, d'autres n'en laissent rien paraître et n'expriment pas ce qu'ils ressentent : « *Il est vrai que de nombreux enfants ne s'en sortent apparemment pas trop mal (...) mais on peut se demander combien d'enfants n'expriment pas ce qu'ils ressentent, et combien le montrent sans que leurs parents ne les entendent. On constate quotidiennement que les signes cliniques observés au cours des consultations peuvent être trouvés a minima chez d'autres enfants, qui a priori, n'inquiètent pas leur famille et semblent aller bien.* » Il ajoute : « *La séparation est un traumatisme difficilement intégrable pour le psychisme des enfants.* » Les enfants soumis à une séparation se sont trouvés dans une « *situation de passivité forcée* » par rapport aux événements extérieurs, « *ce qui les a amenés à mettre en place des fonctionnements spécifiques tel un besoin forcené de maîtrise dans la relation à autrui ou, au contraire, une soumission qui les empêche d'émettre la moindre opinion* ».

La personnalité de Rémi : une implication relative et une interaction difficile

J'ai pu constater dès ma première rencontre avec Rémi que c'était un enfant très réservé. Ce jeune garçon était, en effet, le plus souvent, mutique et grave, son visage ne laissait paraître aucune émotion. Une fois qu'il s'est trouvé rassuré par le fait que notre relation ne présentait pas de « danger » pour lui, il s'est montré plus détendu mais ne s'est jamais beaucoup exprimé. Il n'était pas non plus d'un tempérament très gai, quelquefois sa tristesse était communicative et l'atmosphère de certaines séances était pesante.

Quelle n'était pas ma satisfaction, les rares fois où je le voyais sourire ou bien s'exprimer spontanément.

Dans son livre *Leur écriture les trahit*, Denise Berthet déclare : « *Que faire devant celui qui se tait ? Se taire est aussi un langage, donc il ne faut pas se laisser désarmer par cet échec apparent, je ne peux pas vouloir à la place de celui qui se tait. Cependant, je ne dois pas me décourager, mais chercher tous les moyens à mettre à sa disposition, pour qu'il puisse s'exprimer : du sable, de la peinture, etc ...* »

C'est ce que je me suis attachée à faire durant nos séances. Il m'est arrivé de laisser Rémi jouer par exemple avec de la pâte à modeler afin de le laisser s'exprimer et être acteur de cette activité.

La personnalité de Rémi a naturellement beaucoup influé sur le déroulement de la rééducation, il n'a jamais refusé de venir aux séances (excepté à la dernière) mais son engagement était relatif. Certes il écoutait mes conseils et mes recommandations, s'appliquait au cours des exercices mais il a fait preuve, tout au long de la rééducation, d'une certaine résistance passive. Les exercices proposés – principalement ceux qui faisaient intervenir directement l'écriture – devaient être de courte durée car il ne maintenait pas longtemps son effort. Il n'abordait jamais le problème de la vitesse de son écriture, il répondait simplement à mes questions lorsque je voulais savoir comment les choses se passaient à l'école.

D'où venait cette forme d'opposition, à qui s'adressait-elle ? à ses parents qui s'inquiétaient pour cette écriture qui n'était pas suffisamment performante et était à l'origine de mauvais résultats scolaires ? à l'enseignante qui se montrait désormais plus exigeante envers lui ?

L'écriture scripte : un choix qui ne facilite pas la vitesse

Lorsque le choix de Rémi s'est porté sur l'écriture scripte, j'ai ressenti une immense déception ; notre travail avait porté sur la détente du geste, sur l'assouplissement du mouvement afin d'obtenir une certaine fluidité du graphisme, nous avons beaucoup travaillé également sur la liaison et tout était désormais remis en question. Tout en respectant sa décision, j'ai essayé de lui expliquer les inconvénients du script, la juxtaposition des lettres ralentissant la progression du graphisme. Pourtant, une chose avait changé, c'est la relation qu'entretenait désormais Rémi avec son écriture : il écrivait avec plaisir et je le sentais fier de ce nouveau style qu'il a perfectionné très vite. Je pense qu'il écrivait plus volontiers et donc plus fréquemment.

La maman de Rémi m'a confirmé que ce passage au script était plutôt bénéfique pour son fils, qu'il avait fait beaucoup de progrès et pris de l'assurance, ce qui lui avait permis de s'intéresser à son écriture et de changer de style. Aujourd'hui, m'a-t-elle dit, *« il écrit de vraies phrases, avant il se contentait de répondre à une question par oui ou par non, il n'avait pas envie d'écrire beaucoup. Tout cela a été très positif, je ne lui ai jamais imposé les séances de travail avec vous, il a d'ailleurs souvent senti qu'il progressait peu à peu »*.

J'ai appris également que Rémi arrivait à suivre les cours normalement et qu'il arrivait à copier les cours correctement, son écriture ne le pénalisait plus.

CONCLUSION

Les raisons qui freinent l'écriture de Rémi sont multiples. Au cours de la rééducation, j'ai utilisé les techniques de la graphothérapie pour améliorer le geste scripteur et obtenir plus de détente et de fluidité. Mais au GGRE, nous savons que la technique ne suffit pas.

Les problèmes de son écriture ne sont pas tous résolus, elle demeure plus lente que la moyenne des autres élèves du même âge mais elle progresse dans sa vitesse. Cette écriture est vraiment la sienne, **c'est celle qu'il s'est choisie**. Je me souviens de ses mots : « *L'écriture, c'est ennuyeux.* » L'écriture aujourd'hui ne le renvoie plus à un déplaisir. Certes, je n'avais pas prévu de l'emmenner là où il a choisi d'aller, vers un modèle d'écriture qui interrompt la liaison. Faut-il y voir une manière pour Rémi d'avoir trouvé sa véritable identité graphique avec ces lettres posées les unes à côté des autres, lui qui avait du mal à lier et à « **se lier** ».

Ce qui me semble important, c'est qu'il ait fait **son** choix, à lui maintenant de continuer son chemin de scripteur. La vitesse d'une écriture est une grandeur physique, étroitement liée à l'aisance graphique qui s'acquiert au fur et à mesure de l'apprentissage, elle croît avec l'âge et la pratique mais elle est avant tout l'expression d'un confort intime.

Dans un très beau texte sur la dysgraphie de lenteur, Anne de Collongue a écrit : « *On peut se poser la question de savoir pourquoi l'enfant se ralentit ainsi, s'empêche d'avancer, de se laisser aller en confiance au rythme même tranquille de la vitesse. J'ai souvent constaté que ces enfants vivaient dans un contexte stressant (...). Alors on peut se demander si l'enfant ne se sent pas semblable à celui qui, sur un petit vélo sans freins, se voit dévaler une pente plus fort, plus vite qu'il ne le peut pour contrôler sa vitesse et garder la maîtrise de son engin... Sa lenteur, forme d'opposition passive à un rythme qui ne lui convient pas est un réflexe de sauvegarde.* »

Bibliographie

- *ABC de la graphologie*, CREPIEUX-JAMIN Jules, Editions Puf
- *Le symbolisme de l'écriture*, PULVER Max, Editions Stock
- *La graphomotricité*, TAJAN Alfred, Edition Que sais-je ?
- *L'écriture à l'école primaire*, GAVAZZI-ELOY Adeline, Edition Magnard
- *La connaissance de l'enfant par l'écriture*, PEUGEOT Jacqueline, Editions Dunod
- *Pédagogie de l'écriture et graphothérapie*, OLIVAUX Robert, Editions Masson
- *L'écriture de l'enfant*, de AJURIAGUERRA Julian (tome 1), Delachaux et Niestlé
- *Troubles de l'écriture chez l'enfant*, ALBARET J.M ; KAISER M.L ; SOPPELSA R., Editions de Boeck Solal
- *Leur écriture les trahit*, BERTHET Denise, Editions Belin
- *Apprendre à écrire aujourd'hui : les enjeux de l'écriture*, MARCILHACY Charlotte ; ESTIENNE Françoise, Editions de Boeck Solal
- *La constellation des dys*, HABIB Michel, Editions de Boeck Solal
- Article : « La méthode globale et semi-globale : le cerveau ne les aime pas », *Famille Chrétienne*
- Numéro 145 de la revue *La Graphologie*, article « Recherche sur la vitesse » par Arlette Lombard, Dominique Prot, Laure Rostand.

Catherine Peyrot, Garches

LES RÉFLEXES ARCHAÏQUES NON INTÉGRÉS : SOURCES DE DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

Dans mon travail quotidien de graphothérapeute, je me suis souvent interrogé sur les raisons profondes (outre les raisons psychologiques sur lesquelles nous travaillons sans cesse) qui déterminaient chez chaque enfant certains choix de postures, positions ou tenues, adoptées durant l'apprentissage de l'écriture, et sur les difficultés qu'il rencontrait pour abandonner certains de ces choix manifestement négatifs. Y aurait-il, dans le « développement sensorimoteur » de certains enfants, des étapes qu'il n'aurait pas intégrées correctement et dont il traînerait longtemps les manques dans ses apprentissages ? Pourquoi certains gestes semblent davantage provenir de réflexes que de mouvements contrôlés, seuls capables de convenir à la maîtrise d'un geste moteur ?

Une lecture sur les réflexes archaïques m'a semblé pouvoir répondre, tout du moins en partie, à cette question récurrente. Je me suis donc inscrit à un stage organisé par **l'IMP (Intégration des Mouvements Primordiaux) dirigé par Paul Landon**, son créateur et directeur.

HISTORIQUE DES RÉFLEXES PRIMORDIAUX

L'étude des réflexes archaïques (réflexes présents chez chaque individu dès la grossesse puis durant les trois premières années) a été très longtemps ignorée par les sciences médicales, ce qui semble paradoxal puisque ces réflexes sont la base première du comportement moteur de chaque individu.

Plusieurs chercheurs de différents pays ont cependant commencé à travailler sur ce sujet (au premier plan, **Madame Masgutova** dont Paul Landon fut l'élève), et c'est sur la synthèse de leurs travaux et de leurs expériences que Paul Landon s'est appuyé pour bâtir sa propre approche au sein de l'IMP.

DÉFINITION DES RÉFLEXES PRIMORDIAUX

Pendant la grossesse, puis pendant les premiers mois de l'existence (particulièrement la première année), on a observé que le corps d'un bébé est soumis sans cesse à des réflexes. On a tous observé chez un bébé la mise en éventail des orteils provoquée par le médecin (reflexe de Babinski), ou le brusque lever des bras vers le haut chez un bébé soumis à une peur de tomber (réflexe de Moro) ou encore la position dite de l'escrimeur d'un bébé allongé sur le ventre et sollicité par un stimulus latéral. Il existe ainsi des dizaines de réflexes dits « archaïques » ou primordiaux touchant la motricité de toutes les parties du corps.

Ces réflexes ont vocation à disparaître petit à petit au cours des premiers mois et années, afin d'être remplacés par des mouvements volontaires, seuls capables de contrôle et de perfectionnement. Normalement, après la petite

enfance, seules certaines situations de stress peuvent faire ressurgir ces réflexes. (On sert très fort un objet ou une partie d'un corps voisin en cas de peur, on lève les bras brusquement en cas de sursaut...)

Mais ce que des chercheurs ont observé, et qui va nous intéresser de près, est le fait que, **chez certaines personnes, certains réflexes n'ont pas été correctement « intégrés »**, ce qui va provoquer chez ces personnes des difficultés de contrôle sensorimoteur pouvant affecter les domaines psychique, affectif et tous les apprentissages de la vie (l'écriture en est un des plus délicats).

ÊTRE LIBRE DE POUVOIR SE CONTRÔLER

La conclusion à laquelle sont arrivés les différents chercheurs dans ce domaine est très cohérente : comment un enfant ayant conservé le réflexe d'agrippement de Robinson (consistant pour tout bébé à serrer un doigt que l'on place sur sa paume de main), pourrait-il maîtriser la délicate gestion du travail de pression et de souplesse des doigts, **alors que son réflexe est de serrer systématiquement son stylo dès qu'il le prend en main**, particulièrement s'il est soumis à une émotion ou à un stress (ce qui est bien le cas de ce délicat exercice qu'est l'écriture) ?

De la même manière, comment un enfant n'ayant pas intégré le RTAC (Réflexe Tonique Asymétrique du Cou) et n'ayant donc pas encore la totale **indépendance entre la position de sa tête et celle de ses bras**, pourrait-il gérer correctement les positions de sa tête, de sa feuille, de ses bras et de son poignet dans l'acte d'écrire ?

Dans tous ces cas de « non intégration » (et il y a en a bien d'autres), **l'apprentissage d'un geste adéquat, voulu et contrôlé sera court-circuité par un réflexe opposé**, et ceci, le plus souvent, sans que la personne (l'enfant dans notre travail) ne s'en rende compte.

LA DÉTECTION DES RÉFLEXES NON INTÉGRÉS

Dans l'approche de base de sa méthode appelée « **L'alphabet du mouvement** » que Paul Landon considère comme suffisante dans un premier temps pour être utilisée en graphothérapie, la première étape consiste à **tester chez le patient quatorze réflexes primordiaux**.

Avec un minimum d'habitude, le passage de ces tests ne demande guère plus de dix à quinze minutes. Il s'agit de mettre le patient dans une position donnée (debout, allongé sur le dos puis sur le ventre), de lui donner certaines consignes ou de recourir à certains stimuli afin d'observer ses réactions corporelles.

Sans entrer dans le détail de chacun, on peut donner l'exemple de trois tests particulièrement importants dans le domaine de l'écriture : le réflexe de Moro dans lequel on testera la capacité de lâcher prise de l'enfant et son sentiment interne de sécurité, le réflexe d'agrippement de Robinson dans lequel on observera sa propension à serrer tout objet placé entre les doigts, ou encore le

RTAC qui nous permettra d'observer très facilement si un enfant est capable de garder une indépendance entre les mouvements de sa tête et de ses bras.

LE TRAVAIL DE RÉINTÉGRATION

Précisons bien que le travail thérapeutique dont il va maintenant être question est d'**ordre sensorimoteur** : s'il est plus que probable que certains réflexes ont subsisté pour des raisons psychiques (on pense notamment au réflexe de Moro et au réflexe d'agrippement qui témoignent sans aucun doute d'une insécurité affective) et si l'on peut penser que l'on ne changera pas l'histoire et l'identité propres à chaque enfant, le travail de l'IMP consiste ici à apprendre à l'enfant à observer ses propres réflexes et à les remplacer par des mouvements contrôlés.

La première étape thérapeutique consiste dans le « **remodelage** » du réflexe lors d'une ou plusieurs séances. Celui-ci se fait par des exercices consistant à solliciter le travail de certaines parties du corps en réponse à un stimulus provoqué par le thérapeute. Il s'agit ici d'inciter le patient à utiliser d'autres gestes moteurs que ses réflexes habituels.

Cette première étape essentielle nécessite un contact physique avec le patient, ce qui rebute d'emblée certains praticiens. Il me semble, pour ma part, qu'il est possible d'en informer les parents et même de leur proposer, si tel est leur vœu, d'être présent lors de ce cours, moment souvent placé en début de séance.

Consécutivement à ce remodelage, Paul Landon utilise systématiquement certaines pratiques provenant de nombreuses recherches sur le même sujet.

- Il est ainsi conseillé au patient de faire chaque jour, durant quelques minutes, des exercices quotidiens très simples dits d'« **auto-remodelage** » afin de consolider chez lui le travail fait avec le thérapeute.
- La **Brain Gym** est couramment utilisée, ainsi que les exercices corporels et manuels avec des **sacs de grains** qui vont notamment rééquilibrer des problèmes de latéralité.
- Les **mouvements rythmés** ont une importance tout à fait essentielle. Ils ont une action sur le tronc cérébral et des effets très positifs sur l'attention, la relaxation et l'apprentissage (particulièrement recommandés pour les TDA-H).

CONCLUSION

L'utilisation des travaux sur les réflexes primordiaux dans les séances de graphothérapie est devenue pour moi tout à fait essentielle et je ne suis pas le seul dans cette position.

Il me paraît être une vérification importante préalable à tout exercice de graphothérapie. Il permet de débloquer certaines attitudes corporelles et psychiques nuisibles au patient. Il permet de substituer un meilleur contrôle du geste à des habitudes non conscientes, et il offre un complément très intéressant à tous les exercices existants en matière de détente et de concentration.

Philippe Le Chevalier, Joinville-le-Pont

Pour approfondir:

<http://www.reflexes.org> et www.apprendre.org : on y trouve tout ce que l'on veut comme présentations, explications, articles, et mêmes photos et vidéos concernant l'IMP.

On peut aussi citer d'autres sites concernant les techniques qui ont inspiré l'approche de Paul Landon et dont il se sert dans son travail :

<http://braingym.org>

<http://masgutovamethod.com>

<http://www.inpp.org.uk>

<http://www.movementandlearning.com.au>

<http://blombergmt.com>

<http://mouvement-et-apprentissage.net/reflexes-archaïques>

<http://mouvement-et-apprentissage.net/reperer-reflexes-hypo-hyperactifs>

Voir aussi, à la rubrique « Lu pour vous », page 43, l'article sur l'ouvrage de Marie-Claude MAISONNEUVE : *Maman, papa, j'y arrive pas !*



LA COMMUNICATION NON VIOLENTE

Conférence de Vincent HOUBA du 3 octobre 2017, à Bourgoin Jallieu, Isère

Une grande partie de nos difficultés dans la vie privée ou collective trouve son origine dans l'expérience de notre première relation humaine ; c'est à partir de ce constat que cet ingénieur, architecte belge, s'est intéressé à la « bio logique ».

Pour Vincent Houba, l'humain, tout comme un bâtiment, se construit, possède une architecture. Les architectures invisibles de nos organisations humaines peuvent être plus fluides, plus vivantes avec l'aide de la communication non violente, entre autres. Elle permet de se servir de notre façon de nous exprimer pour entrer en communication avec le vivant.

Vincent Houba, avec beaucoup d'humour et de pragmatisme, nous guide sur ce chemin, nous avertit des pièges, met en lumière des faits, des vérités, des évidences et surtout nous fait prendre conscience que nous avons tous une communication biaisée, entravée par nos propres blessures, car l'AUTRE est un révélateur de nos frustrations.

Petit exemple tiré du quotidien : après avoir exprimé un refus d'accéder à une demande, Madame X reçoit une volée de noms d'oiseau. Est-elle vraiment une dinde !!... ou son interlocuteur exprime-t-il maladroitement sa frustration de voir sa demande insatisfaite ?

Pour être en mesure d'accéder à la CNV, il faut respecter quelques règles essentielles :

- Etre factuel, relever les faits sans jugement.
- Ne pas se positionner en victime - si nous sommes blessés, c'est que nos interlocuteurs ont tout simplement touché un point sensible qui existe en nous depuis longtemps.
- Ne pas attendre que les autres changent d'attitude.
- Etre capable d'identifier les besoins, les nôtres et éventuellement ceux de notre interlocuteur. Les besoins sont universels, mais nous n'avons pas tous la même façon de les satisfaire, de les exprimer.
- Nous devons apprendre à formuler nos demandes pour nourrir au mieux nos besoins. Pour cela la demande doit être concrète, réalisable dans l'instant et nous devons rester ouverts, prêts à recevoir un refus.
- Etre capable d'entendre les besoins sans pour autant avoir l'obligation de les satisfaire.

La satisfaction, vaste sujet au sein de la CNV !

Vincent Houba, propose de l'aborder en prenant pour exemple la difficile tâche d'être parents.

Avec le sourire il vous envoie cette phrase comme un uppercut : « **Aimer un enfant, c'est le recevoir tel qu'il est et pas pour ce qu'il est.** »

Génèreusement, il nous donne les grandes lignes de ce bel adage.

Les parents ont pour but d'amener leur enfant à se construire, à grandir le plus sereinement possible, pour cela ils doivent être des frustrateurs. Les parents doivent permettre à leur enfant de connaître ses propres limites, pour ne pas renforcer sa toute-puissance, pour lui éviter l'aliénation, car il serait alors sans cesse en demande de satisfaction.

Un enfant qui a reçu beaucoup pourra facilement être autonome, car les parents doivent accompagner leurs enfants, les armer et non les protéger. Si l'enfant est protégé, cela indique que ses parents n'ont pas confiance en lui, en sa capacité à se défendre.

Etre parents, sûrement le plus gros défi que l'être humain doit relever.

Sans prendre de gants, Vincent Houba nous affirme que l'on ne doit rien à nos enfants. Car si on donne, on attend donc un retour, **l'amour est offert, pas donné.**

L'important est de faire de son mieux, on accompagne, on partage son expérience pour que son enfant fasse la sienne.

De nouveau sans ménagement, il nous invite à cesser de nous excuser auprès de nos enfants. Les parents ne doivent pas demander pardon à leur progéniture, mais simplement être désolés de s'être trompés, admettre l'erreur de jugement, d'agissement. Reconnaître l'enfant comme victime d'une injustice lui permettra donc de continuer à avancer.

Vincent Houba termine sa conférence par sa vision des humains au travers du prisme de la CNV.

Il nous donne l'image d'un bernard-l'hermite et affirme que l'homme a des points communs avec cet animal.

Comme lui, nous sommes fragiles ; comme lui, nous avons besoin d'une carapace pour nous protéger. Comme lui, cette carapace peut devenir trop petite, nous risquons alors l'étouffement ou nous prenons le risque d'en changer. Le bernard-l'hermite choisit toujours le risque, en vérité il a 97% de chance de survivre. L'homme est moins téméraire.

Deux catégories d'humains se dégagent. Aidé de deux marionnettes à l'effigie du chacal et de la girafe, Vincent Houba fait des corrélations entre le comportement de l'animal et nos attitudes.

Le chacal est peureux, il est court sur patte et ne voit pas plus loin que le bout de son nez, la différence l'effraie, le met en insécurité alors il vit avec ses congénères. Il a besoin d'un monde binaire, juste ou faux, bon ou mauvais, il est sans cesse dans le jugement. Le chacal vit en meute, il est totalement dépendant des autres membres du groupe. Quand le chacal s'exprime il utilise le « on, nous », mais jamais le « je ».

La girafe, quant à elle, voit loin par sa haute taille. Elle n'a pas peur et évolue dans la savane auprès de tous les autres animaux, car elle a peu de prédateurs. Sa seule faiblesse est son cou, un félin pourrait la mordre lorsqu'elle boit, elle s'abreuve donc sous la surveillance de ses congénères.

Elle agit en interaction avec les autres et assume le « je ». La girafe ne demande pas pardon, car elle ne veut pas donner du pouvoir à l'autre.

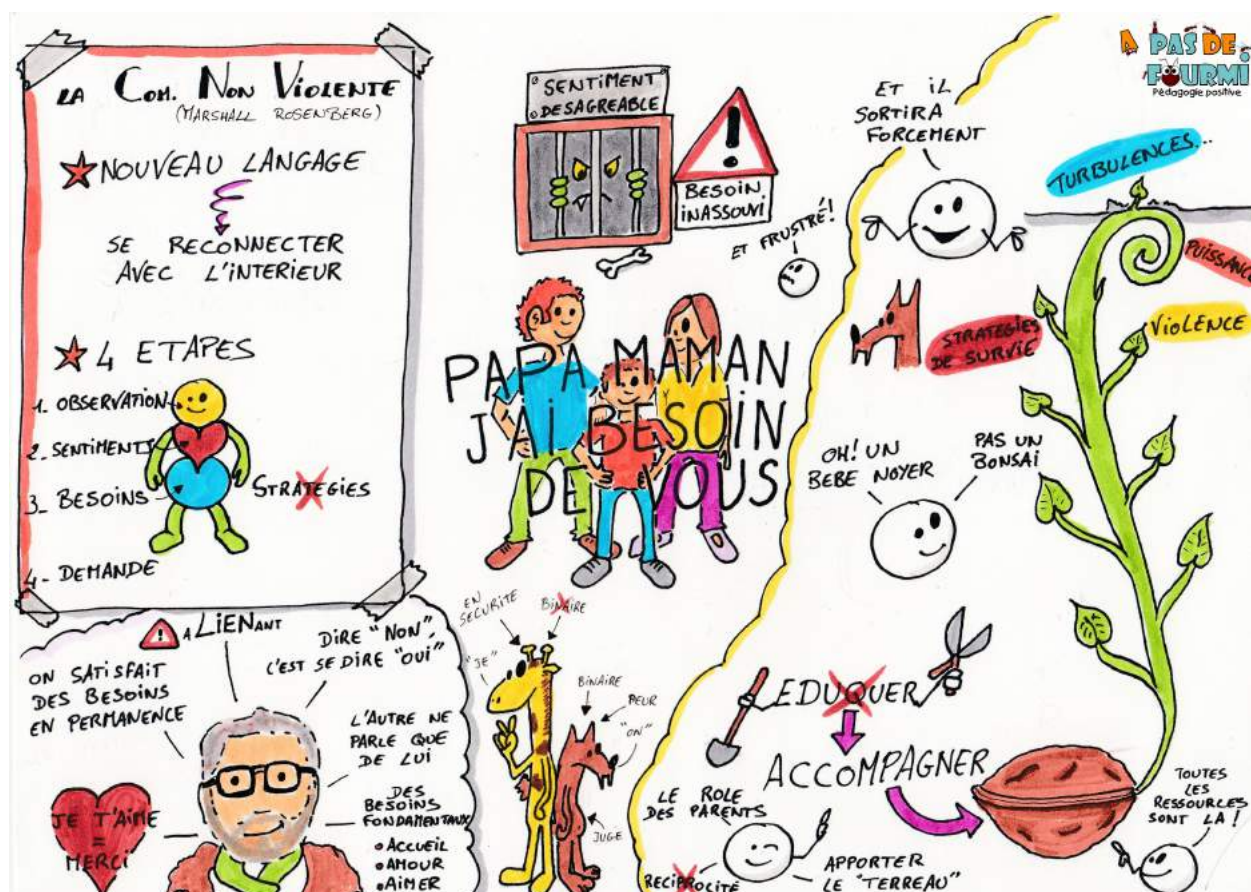
Vincent Houba nous rassure. Si nous avons fait le constat d'être plus chacal que girafe, inutile de fuir, nous sommes très nombreux dans ce cas et la CNV peut nous faire pencher du bon côté de la force.

En résumé, à chaque fois qu'un homme est en attente, il crée une aliénation.

Créer du lien est aliénant, créer de la relation, c'est être libre et autonome.

Il termine par une phrase forte : « La plus grande souffrance humaine, c'est d'être empêché d'aimer. »

Sandrine Hans, Chezeneuve



LA SUPERVISION

Regard et retour d'expérience sur un concept en pleine évolution

Dans de nombreux domaines, la supervision est une *nécessité absolue*, soulignée par tous les codes de déontologie des associations professionnelles.

Il s'agit d'un dispositif dont l'objectif est **d'améliorer les fonctionnements professionnels**. Qu'elle désigne un appui technique éclairé, destiné à aider des praticiens à améliorer leurs réponses professionnelles, qu'elle soit davantage sollicitée pour suivre des mises en œuvre de projets, examiner des pratiques et procédures professionnelles ou produire de l'analyse de situation, **la supervision ne possède pas de champ privilégié mais peut concerner tous les domaines d'activité en matière d'action sociale et médico-sociale**.

La supervision peut se faire sous une forme individuelle ou groupale. Bien entendu, pour qu'il y ait supervision il faut un superviseur, c'est-à-dire un *regard extérieur* neutre. Il est abusif de croire que l'on peut se superviser mutuellement entre pairs.

Alain Delourme, psychologue clinicien, docteur en psychologie, formateur, superviseur de praticiens et co-auteur de *La Supervision en psychanalyse et en psychothérapie* (Dunod, 2011), explique la raison : « *Chacun a des zones de clairvoyance ou de cécité, de compétences ou d'incompétences. Le superviseur est là pour aider le thérapeute à y voir plus clair, à penser, à comprendre, et à mieux gérer la situation.* »

En un mot, il s'agit d'élargir la capacité du praticien à vivre émotionnellement et intellectuellement des situations complexes.

Cela fait quelques mois maintenant qu'un petit groupe de thérapeutes de différents horizons se réunit autour de **Jean René Bruyère**, psychothérapeute à Saint-Priest dans le Rhône.

Ce groupe est composé de quatre graphothérapeutes, une psychothérapeute et une thérapeute en technique TIPI/PBA.

Nous nous réunissons une fois tous les deux mois environ pendant deux heures. Le tarif est de 40 euros par personne.

Ce groupe a pour objectif d'**échanger**, de **questionner**, d'**analyser la pratique** des différents professionnels.

Chacun peut, à partir d'une situation, dégager des questions, évaluer son action afin de trouver-crée de nouvelles pistes, vivre dans sa prise en charge de nouvelles interactions.

La circularité des informations échangées dans le groupe, la co-construction qui s'y élabore, visent à faciliter les perceptions de chacun, à repérer des nuances, des contrastes et des différences. Ce travail de supervision a pour

but de pouvoir utiliser au mieux les compétences des professionnels, d'**affiner leurs regards** afin de créer une pensée et une action qui leur correspond.

Concrètement, chacun apporte ses propres cas qu'il soumet au feedback des autres et c'est avec l'implication, le **soutien des autres** membres et le **regard bienveillant et cadrant** du superviseur, qu'il sera possible de trouver des solutions ensemble.

A travers **la reformulation, le questionnement sur notre ressenti** propre, mais aussi à travers des **jeux de rôles**, des **exercices sur la symbolique des gestes** ... le superviseur nous fait cheminer pour nous amener à trouver un nouvel éclairage à une situation.

C'est un cheminement personnel et singulier élaboré à partir de l'implication de chacun des membres du groupe.

Il s'agit d'aider le thérapeute à **identifier l'obstacle**, puis de l'aider à **le surmonter** en comprenant les **phénomènes transférentiels** qui bloquent la progression du processus. Lorsque la pensée, les émotions ou les mouvements affectifs sont bloqués, la relation d'accompagnement est suspendue.

On pourrait être tentés de croire qu'il serait plus perspicace pour nous d'être supervisés par un ou une graphothérapeute.

Or, l'expérience de superviseur montre que la **principale qualité** attendue est précisément l'**indépendance** par rapport au groupe d'appartenance du thérapeute. Cette indépendance permet de travailler sur les véritables problèmes de fond et non sur des aspects normatifs issus de ce groupe.

Pour ma part, mon superviseur m'aide à relancer ma pensée. Il m'apprend à écouter mes intuitions, à dénouer mes conflits inconscients. Il m'autorise à ne pas savoir, à me tromper, mais aussi à m'affirmer. Je me sens beaucoup plus sereine dans mon travail désormais. J'arrive à prendre plus facilement du recul.

Carine Capel, Les Côtes-d'Arej

Atelier BD : suite

L'atelier BD (organisé par l'AFEP à Orléans) se poursuit cette année. Caroline Baguenault et Caroline Massyn sont intervenues pour cette nouvelle « édition ».

Bernadette Després, illustratrice (et notamment de la très célèbre BD *Tom Tom et Nana*), nous a fait l'honneur de participer à l'atelier Bande Dessinée du mois de juin, atelier que Caroline Baguenault et moi-même animons.

Madame Després est arrivée avec un document informatique « Questions/Réponses », qu'elle a partagé avec joie, entrain et passion.

Elle a abordé la bande dessinée avec beaucoup d'humour, de gentillesse et de bienveillance. Elle a su se mettre à la portée des enfants, avec des yeux « emplis d'étoiles », passionnante. Nous étions tous fascinés.

Rue Sainte Catherine à Orléans, on a ainsi pu découvrir, notamment :

- ses premiers dessins et leur évolution ;
- les outils nécessaires pour dessiner ;
- les brouillons et ébauches - indispensables avant tout travail final ;
- ses sources d'inspiration (observatrice fine, elle s'inspire de ce qui l'entoure, de la vie quotidienne, c'est ainsi que ses héros naissent !).

Les enfants, attentifs et captivés, ont posé de nombreuses questions. Madame Després a pu donner son avis sur leur projet de bande dessinée en cours de construction.

Nous la remercions très chaleureusement pour sa venue qui reste gravée dans la tête de tous les jeunes présents ce jour-là.

Caroline MASSYN, Beaumont-du-Gatinais



Interview de Bernadette Després

Quel souvenir avez-vous de votre apprentissage de l'écriture ?

Un très mauvais souvenir, je croyais écrire « comme il fallait » et avoir très bien fait, mais ce n'était jamais ça.

C'est le goût du dessin (à partir de la 5^{ème}) qui m'a sauvée de l'école, le dessin m'a permis de réussir. Mes parents compréhensifs, m'ont inscrite à des cours de dessin.

Le dessin est une chose naturelle pour moi.

Et aujourd'hui, quel est votre rapport à l'écriture ?

Aujourd'hui, je considère l'écriture comme du dessin, je dessine les lettres. D'ailleurs on me demande d'écrire, au lieu d'imprimer les dialogues dans les albums que j'illustre.

Quel est votre instrument de prédilection ?

Mes préférés sont les PILOT, tout fins, j'écris sur des calques, en vue de la future impression.

A quoi sert l'écriture selon vous ?

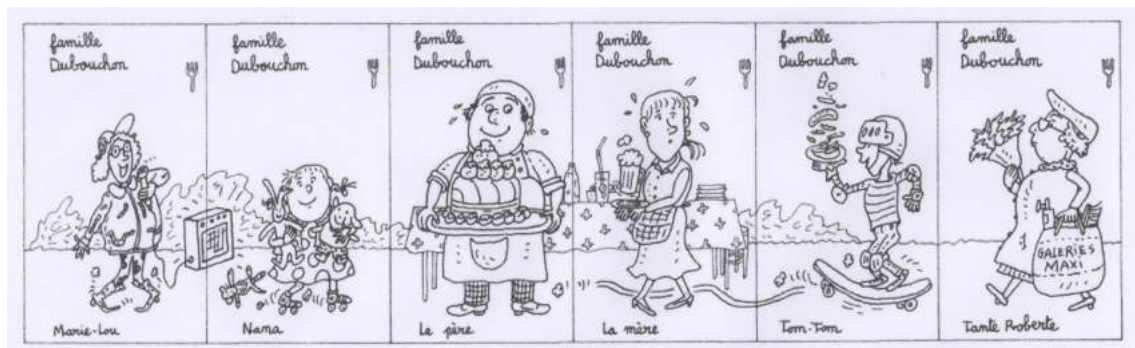
A écrire des histoires. J'invente des illustrations, puis l'écriture est un serviteur (*au service des idées dans la tête*). Je me sers du dessin pour écrire.

Je suis très marquée par les bulles de BD, pour moi il me vient tout de suite une phrase.

Que ressentez-vous quand vous écrivez ?

Le plaisir d'écrire, c'est évident, mais je ne vois pas les fautes d'orthographe, je ne pense qu'à la forme des lettres. Ce qui m'importe, c'est le tracé de l'écriture, le texte en lui-même. Quand je dessine une expression, ça me sort tout naturellement, il faut observer, faire des croquis, ressentir les expressions de l'intérieur. On ressent des choses.

Merci à Madame Després, pour cet enrichissant échange.



Source : www.bernadettedespres.fr

- Retrouvez toutes les informations concernant Bernadette Després sur son site :

<http://www.bernadettedespres.fr>

Vous y trouverez des idées très intéressantes et amusantes, et notamment des histoires à inventer, en remplissant les bulles d'une BD de Tom Tom et Nana, des coloriages...

- Retrouvez Bernadette Després lors de l'exposition qui se tient jusqu'au 23 février 2018 à « **La petite école** » - Château Bel Air - La Guignière - 37230 Fondettes.

Nouvelles du comité directeur

* La nouvelle équipe a travaillé une partie de l'été pour rédiger les documents demandés par les différentes plates-formes de qualité. Ce lourd travail a permis à notre formation d'être reconnue comme une formation professionnelle sérieuse et qualitative.

* Le comité s'est réuni pour la deuxième fois cette année, le 4 décembre 2017 et a décidé :

- de maintenir la cotisation des membres à 74€ pour l'année 2018 ;
- de fixer la date de l'Assemblée Générale au 15 mai 2018 - cette dernière sera pour partie « ordinaire » et pour partie « extraordinaire » - en effet, il faut modifier certains éléments de nos statuts - une conférence sur les réflexes archaïques suivra l'AG, après un déjeuner sur place ;
- d'harmoniser les programmes entre Paris et Lyon : à titre expérimental, ces deux pôles enrichiront la formation de trois journées supplémentaires qui porteront sur les thèmes de la vitesse de l'écriture, des écritures d'adultes et de la crampe de l'écrivain, et de la relation d'aide.

Le comité directeur

Nouvelles des régions

Région Parisienne et Orléans

* Le module 1 « Sensibilisation à l'observation de l'écriture, nécessaire à l'exercice professionnel de la graphothérapie » s'est déroulé de septembre à décembre : dix stagiaires l'ont suivi avec succès. Elles seront rejointes à partir du mois de janvier par quatre étudiantes qui ont déjà les prérequis nécessaires pour accéder directement au module 2 « Formation professionnelle à l'exercice de la graphothérapie ».

* Malheureusement, nous n'avons pas réussi, cette année, à organiser des rencontres entre pairs. Nous espérons les reprendre en 2018.

* En ce qui concerne la formation continue, nous vous donnerons très prochainement un programme détaillé. N'oubliez d'aller sur le site du FIF/PL pour prendre connaissance de leurs modalités de prise en charge en 2018.

Caroline Baguenault

Rhône-Alpes et Suisse romande

Lyon :

* En janvier 2018, nous accueillerons onze stagiaires pour une nouvelle formation.

* Nos quatre stagiaires de deuxième année s'apprêtent à démarrer leur première rééducation.

* En région Rhône-Alpes, les demandes dans le cadre de la formation continue se font de plus en plus nombreuses. Elles concernent :

- une recherche d'outils adaptés aux différents profils rencontrés ;
- le besoin d'être tenues informées sur les découvertes en neurosciences qui ont une influence sur l'évolution de notre métier.

Afin d'y répondre au mieux, des modules de formation vont être proposés dans les domaines suivants.

- **Pédagogie positive** : comment agir sur la démotivation, les difficultés attentionnelles, la dégradation de la confiance en soi ?
- **Musicothérapie** : cette formation permet d'adapter les outils de la musicothérapie au contexte de la graphothérapie, en développant des correspondances transmodales entre l'expression sonore, le mouvement et le graphisme. (Intervenant : Pascal VIOSSAT, musicothérapeute ; Site : www.echosysteme.eu)
- **Calligraphie** : un article paraîtra dans la revue de juin 2018.
- **Intégration de différentes pratiques artistiques dans nos séances** : suite de la formation animée par Tatiana de Barelli au printemps dernier.
- **RMT (rythmic movement training) - « Prêt pour l'école »** : cette formation propose d'apprendre à déceler les réflexes actifs et suggère des mouvements rythmiques pour travailler sur l'intégration vestibulaire, proprioceptive, tactile et visuelle.
(site www.enmouvement.org ; formatrice : Claire LECUT).

* Une analyse de nos pratiques a été mise en place par Anne-Marie Rebut. Ce travail est supervisé par Jean-René Bruyère, psychopraticien à St Priest, deux heures par mois le vendredi de 19h15 à 21h15 (voir article page 33). L'objectif de ces modules est double : répondre aux besoins tout en créant une dynamique et un esprit de cohésion au sein du groupe GGRE Rhône-Alpes, ceci afin de se donner les moyens de faire face à une concurrence qui se développe, se structure et se forme.

Genève et Pays de Savoie :

* La formation ne démarrera pas, faute de demandes suffisantes, les intéressées suivront celle dispensée à Lyon.

* Là aussi, le besoin en formation continue est présent. Une formation Strong est en vue, organisée par Caroline Fraissinet, formation qui pourra avoir lieu tant à Genève qu'à Lyon. Pour toute information, prendre contact avec Caroline: cfraissinet@gmail.com.

Odile Littaye

* Le 13 octobre dernier, à Annecy, s'est tenue au **CHANGE** (Centre Hospitalier **AN**necy **GE**nevois) une réunion où étaient conviés tous les professionnels de santé du bassin annécien et genevois (neurologues et neuropsychologues, pédiatres et neuropédiatres, pédopsychiatres, psychologues, ergothérapeutes, psychomotriciens, orthophonistes, orthoptistes, graphothérapeutes, ainsi que des associations) autour des troubles des apprentissages scolaires (troubles DYS). L'objectif de cette rencontre, organisée par plusieurs médecins du Centre Hospitalier, était de présenter le projet de création d'une nouvelle antenne du **CRTLA** (Centre de **R**éférence des **T**roubles du **L**angage et des **A**pprentissages) de Grenoble.

Ce projet, en cours de rédaction, a vu le jour du fait :

- de la démographie croissante en Haute-Savoie - chaque année, le nombre supplémentaire d'enfants souffrant de troubles des apprentissages serait de 300 à 500 (3 à 5% de la population) ;
- de l'illettrisme, qui représenterait environ 7% des personnes entre 18 et 65 ans - cette cause a été par ailleurs déclarée priorité nationale ;
- des très longs délais d'attente actuels pour la prise en charge de ces troubles DYS - beaucoup d'enfants sont laissés pour compte ;
- que les troubles DYS ont été décrétés comme une priorité de santé de l'ARS (**A**gence **R**égionale de **S**anté) Rhône-Alpes-Auvergne.

Tandis que le CRTLA de Grenoble est classé niveau 3 (expertise, évaluation des troubles complexes, formation professionnelle et recherche clinique), l'antenne d'Annecy serait quant à elle de niveau 2 (diagnostic de relative proximité), permettant d'aller au-delà d'un simple dépistage par les médecins traitants ou scolaires (niveau 1).

Les principes de fonctionnement de l'unité seraient les suivants :

- étude et priorisation de l'urgence des demandes ;
- mise en place de consultations médicales de départ ;
- organisation des évaluations fonctionnelles pluridisciplinaires complémentaires qui auront été souhaitées par les médecins à la suite de la première consultation ;
- organisation de la synthèse pluridisciplinaire pour établir un diagnostic, faire des propositions thérapeutiques (rééducations diverses, soins

psychiques, médicaments...), faire des propositions d'adaptations scolaires avec ou sans contact avec la M.D.P.H.(Maison Départementale des Personnes Handicapées) ;

- restitution à la famille pour l'informer des conclusions et obtenir confirmation de son accord avec celles-ci ;
- établissement des comptes-rendus écrits des bilans et conclusions ;
- organisation, si nécessaire, si les familles sont d'accord, des contacts avec les rééducateurs habituels de l'enfant et avec les écoles ;
- suivi des patients avec des consultations médicales de suivi, 6 mois pour les petits et 12 mois pour les plus grands.

Les professionnels présents ce soir-là ont été consultés, via des groupes de travail, sur différents points :

- les difficultés rencontrées lors de la prise en charge des enfants présentant des troubles des apprentissages scolaires ;
- le profil d'enfants que ce centre pourrait prendre en charge ;
- les attentes vis-à-vis d'un centre ressource des troubles des apprentissages scolaires ;
- la collaboration ville-hôpital.

Chaque profession a eu alors l'occasion de s'exprimer devant les autres : les quatre graphothérapeutes présentes ce soir-là – dont trois du GGRE - ont pu présenter leur profession finalement peu connue, expliquant bien que la dysgraphie n'était pas un trouble d'origine neurologique, ainsi que leur position généralement « en bout de chaîne » dans la prise en charge des enfants multi-DYS, précisant également leurs différences notamment par rapport aux ergothérapeutes.

Prochaine étape : la constitution d'un groupe de travail intégrant un ou plusieurs référents au sein de chaque profession afin de finaliser la rédaction du projet, et permettant ainsi de prendre en compte au mieux les attentes des professionnels.

Caroline Fraissinet

Sud Ouest

Rencontres entre pairs du GGRE, à Toulouse

* Lors de notre première rencontre, fin septembre, après avoir échangé sur l'actif redémarrage de notre pratique professionnelle et soumis, au regard toujours bienveillant et constructif de nos consœurs, nos rééducations les plus délicates, nous avons décidé de donner une nouvelle orientation à nos réunions : *mettre en commun nos réflexions et échanger sur nos pratiques respectives autour des différents aspects de l'écriture.*

Nos choix se sont portés tout d'abord sur la notion de « rythme ». Après l'avoir redéfinie, nous nous sommes posé les questions suivantes : comment sensibiliser nos patients à cette caractéristique de l'écriture ? Quelles étapes suivre au cours de la séance ? Quels moyens employer pour faire ressentir à

chacun le rythme, son rythme ? Réflexion autour du mot « rythme », respirations, tracés glissés sur fond musical ou au rythme de notre respiration, tracés de pistes de slalom ou de circuits automobiles, jouer au chef d'orchestre en écoutant des morceaux de musique aux rythmes différents, regarder des vidéos de pratiques sportives (aviron, ski...) ; écrire au rythme de la musique...

Confortées par cet échange de pratiques mais aussi par les recherches de chacune dans les livres de graphothérapie, nous sommes reparties enrichies et prêtes à aborder ce thème avec des idées nouvelles, des outils et exercices variés.

* Nous aborderons prochainement, en suivant la même démarche, la notion de « pression ».

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 2017, le montant de la prise en charge était de 1200 € plafonné à 300€ par jour. Le montant 2018 sera consultable en janvier sur le site du FIF-PL.

Pour obtenir une prise en charge, vous devez effectuer votre demande obligatoirement en ligne sur le site du FIF-PL au plus tard dans les 10 jours calendaires suivant le premier jour de formation (le code NAF à indiquer est le 9609 Z) et informer la responsable du stage et **Delphine Segond**, afin d'obtenir les attestations nécessaires.

Coordonnées du FIF-PL : 104 rue de Miromesnil 75384 Paris Cedex 08. (www.fifpl.fr.) Pour le suivi des dossiers, vous pouvez contacter 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

Assurance professionnelle et adhésion GGRE

Rappel : le GGRE souscrit, pour l'ensemble de ses adhérents domiciliés en France métropolitaine, un contrat de responsabilité civile et professionnelle auprès de la compagnie Allianz, et un contrat de protection juridique professionnelle auprès de l'assureur spécialisé DAS.

Le contrat «responsabilité civile» nous garantit contre les conséquences pécuniaires que nous pouvons encourir dans l'exercice de nos fonctions, en cas de dommages corporels, matériels et immatériels causés à nos patients ou à des tiers. Il nous garantit notamment contre les conséquences de fautes professionnelles, erreurs de fait ou de droit, omissions, négligences ou incertitudes.

Le contrat «protection juridique» nous assiste et nous protège juridiquement en cas de survenance de litiges liés à l'exercice de notre profession (défense pénale, défense civile et recours, défense administrative, défense sociale et recours, défense de l'activité d'exploitation). L'obligation de souscrire une assurance de responsabilité civile « exploitation » des prestataires de service est désormais dans nos statuts. Les graphothérapeutes qui ne sont pas encore déclarés peuvent eux aussi souscrire à cette assurance.

Le montant annuel global de la police d'assurance **est inchangé et fixé pour l'année 2018 à 116€ TTC**. Le cabinet Omnès est prêt à répondre à vos questions à l'adresse suivante : omnes-assurances@wanadoo.fr.

Le règlement de la prime d'assurance ainsi que le règlement de la cotisation à l'association sont à effectuer au plus tard le 31 janvier 2018. Les chèques sont à libeller à l'ordre du GGRE et à adresser à Delphine Segond, 3 mail du Bois Brûlé, 78170 La Celle-Saint-Cloud.

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

Maman, papa, j'y arrive pas ! Comprendre et agir sur les causes physiologiques des difficultés scolaires et comportementales de son enfant, MAISONNEUVE Marie-Claude, coll. « Ressources & Santé », éditions Quintessence, 2011, 128 p.

Pour celles qui ne connaissent pas la méthode Maisonneuve axée sur les réflexes archaïques, ce livre explique clairement cette nouvelle approche des difficultés d'apprentissage intéressante pour nous graphothérapeutes. En effet, selon Marie-Claude Maisonneuve, les difficultés d'attention, de concentration et la dyslexie trouvent leur source dans un défaut de maturation du système nerveux durant la vie intra-utérine. Les réflexes qui s'installent dès le début de la grossesse sont au nombre de sept ; le plein développement de chaque réflexe étant la condition nécessaire à la disparition du précédent.

Voici un bref aperçu de ces réflexes archaïques, avec une mention spéciale pour ceux qui nous concernent plus particulièrement.

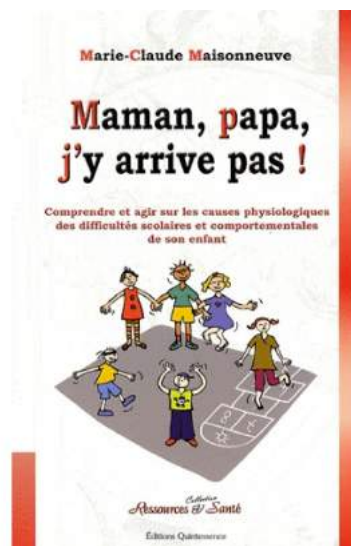
- 1- **Le réflexe de retrait** vers 1 mois ½ de gestation (bouche).
- 2- **Le réflexe de Moro** (brusque extension des bras et des jambes) vers l'âge de 10 semaines. L'inhibition de ce réflexe intervient entre 3 et 6 mois après la naissance.
- 3- **Les réflexes palmaires et plantaires** vers 3 mois ½ de vie intra-utérine (grasping reflexes). « *Tant que ce réflexe demeure présent, il est difficile d'utiliser sa main en pince pour tenir un crayon* ». Quelques massages des mains et des pieds peuvent contribuer à sa disparition.
- 4- **Le réflexe de succion** vers 6 mois in utero, disparaît 4 à 5 mois après la naissance. Il se reconnaît à la succion du pouce et parfois à des problèmes d'énurésie. L'auteur recommande l'utilisation d'une paille pour y remédier.
- 5- **Le réflexe tonique du labyrinthe** (système vestibulaire, yeux/oreilles) amène l'enfant à positionner sa tête vers l'avant ou vers l'arrière. Son inhibition est en principe acquise 4 mois après la naissance. « *La persistance de ce réflexe entraîne des difficultés de repérage dans l'espace, de lecture et d'orthographe, une inversion fréquente des chiffres et des lettres, une mémoire visuelle déficiente.* » Elle s'accompagne souvent de maladresse et d'agitation. La solution préconisée se trouve dans des exercices de bercement et de balancement (« bateau » ou « balancier ») et dans la pratique du patin à roulette ou du skateboard pour travailler l'équilibre.
- 6- **Le réflexe tonique asymétrique du cou** (rotation de la tête in utero). Ce réflexe disparaît 3 à 6 mois après la naissance. « *Sa présence se reconnaît chez l'enfant qui a du mal à écrire en raison d'une mauvaise coordination œil/main. Ces enfants tournent fréquemment leur feuille afin de compenser la raideur de leur bras, ils ont des difficultés à reproduire*

des formes géométriques et à manier le compas. Ils ont souvent du mal à investir la partie gauche de la feuille et ils ont besoin de davantage d'espace pour écrire. Ils rencontrent des difficultés de latéralisation, ils ont du mal à nouer leurs lacets et à se servir de ciseaux. »

- 7- **Le réflexe tonique symétrique du cou** est le seul qui apparaisse après la naissance. Il disparaît avec la marche à quatre pattes. Celle-ci en effet exerce le bébé à la vision proche et à la vision lointaine. « *La permanence de ce réflexe engendre des problèmes de copie au tableau et une difficulté à rester assis sans bouger sur sa chaise. Elle se repère facilement dans des défauts de posture car elle entraîne une mauvaise coordination du haut du corps.* » (Tête couchée sur la feuille ou adolescent renversé en arrière sur sa chaise avec la tête en avant par exemple). Derrière l'agitation se cache souvent une sensibilité non reconnue à un trop-plein de stimuli. Le diagnostic d'hyperactivité est souvent posé à tort car dès qu'il éprouve de la fatigue, l'enfant commence à s'agiter. La privation de la récréation à titre de punition étant particulièrement inadaptée car elle représente un besoin essentiel tout particulièrement pour ces enfants.

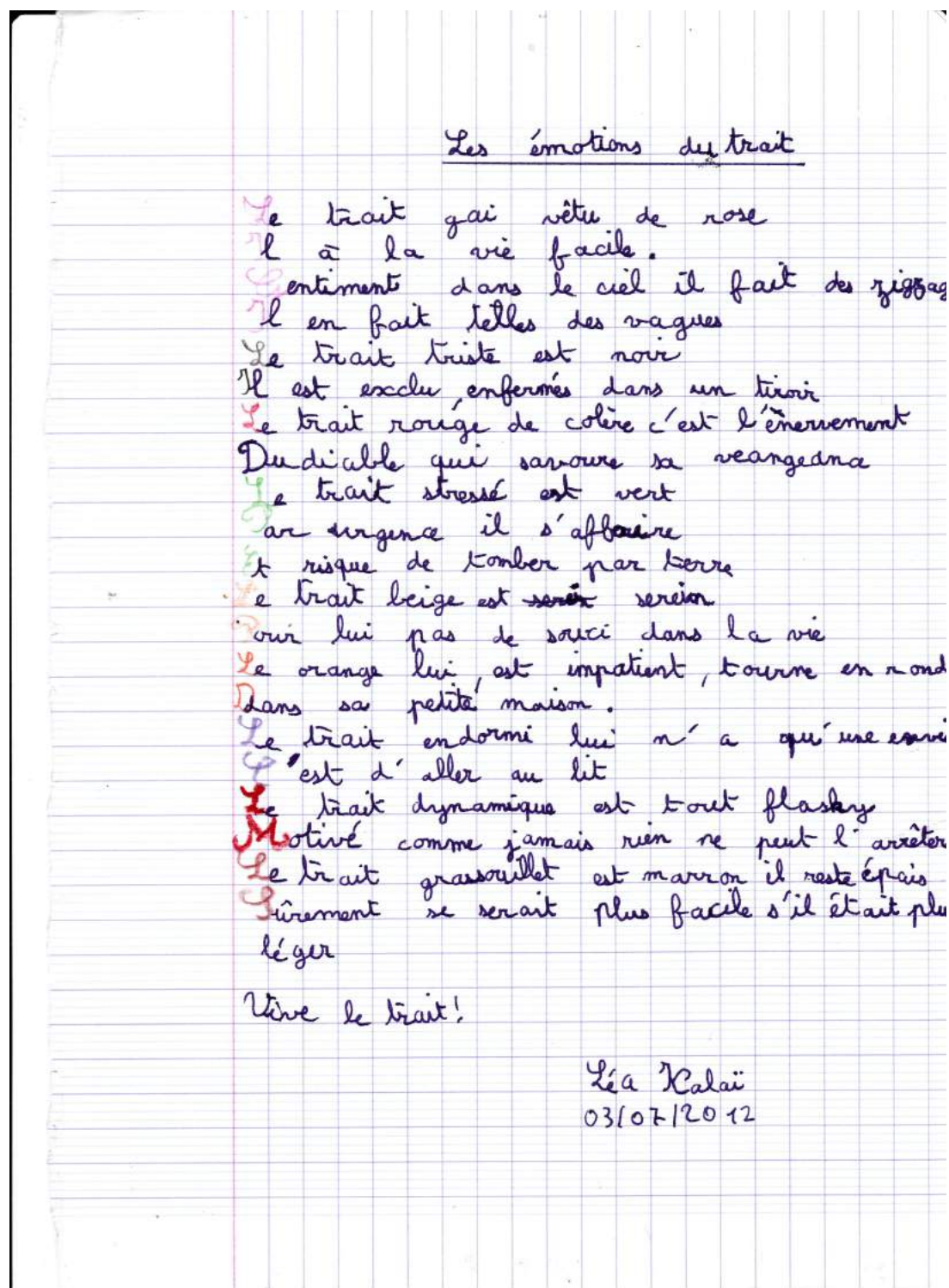
En résumé : à l'origine d'une déficience de l'écriture se trouve presque toujours un manque de maturité du sens de l'équilibre. La persistance des réflexes primitifs provoque des tensions qui affectent l'ensemble du corps, dont les différentes parties manquent d'indépendance les unes par rapport aux autres. Dans notre pratique, nous le remarquons facilement dans les syncinésies de l'enfant dont la bouche remue instinctivement en écrivant. La solution préconisée consiste à réactiver les étapes du développement, en commençant par la première qui n'est pas installée pour l'amener jusqu'à son terme. La méthode Maisonneuve propose les bercements et la stimulation sensorielle pour remédier à ces tensions qui viennent entraver la scolarité et le bon fonctionnement de l'enfant.

Chantal Lot, Saint – Cloud



LA PAROLE AUX ENFANTS

Le trait, vu par Léa, 10 ans ½, classe de CM2, suivie par Anne-Marie Rebut (Villeurbanne). La consigne était : « Choisis plusieurs sortes de traits, dessine les et écrit ensuite une petite poésie à partir de tes représentations. » Merci à Léa pour ce petit texte qu'elle nous livre.



Histoire de Nao

Cette histoire a été inventée pour un petit garçon de 6 ans, Hugo, droitier, que j'ai eu en rééducation en fin de CP. Sa maîtresse d'école, inquiète de voir son élève tenir son crayon de façon si peu orthodoxe, et craignant qu'il ne soit gêné pour la suite de sa scolarité, a conseillé à sa maman de faire appel à une graphothérapeute.

En dehors de la tenue de crayon, l'écriture de Hugo était très appliquée et même rigidifiée, avec un trait très appuyé, un peu en dessous de la moyenne en vitesse normale et accélérée, et tout juste dans la moyenne en vitesse d'endurance.

Hugo voulait bien suivre des séances de graphothérapie mais à condition que cela ne dure pas trop longtemps. Il fut convenu avec sa maman qu'Hugo viendrait en rééducation au moins jusqu'aux grandes vacances, soit une dizaine de séances, et que nous continuerions si elle et la maîtresse le jugeaient nécessaire, une fois la rentrée passée.

Très bon élève, très intelligent, Hugo est un enfant vif d'esprit. Participatif en séance, c'est un petit patient agréable, enjoué, d'une très grande sensibilité.

Très rapidement, il est apparu que la problématique d'Hugo était le refus de l'échec, ce que sa maman me confirma, m'expliquant qu'Hugo ne supportait pas de ne pas réussir tout de suite, qu'il voulait être le meilleur, et que s'il échouait dans une tâche, très vite il était en pleurs.

Face à cette problématique, et au fait qu'Hugo refusait parfois catégoriquement d'essayer de faire un exercice pour lequel il craignait de ne pas réussir, j'eus l'idée d'écrire cette petite histoire en m'inspirant du robot Nao.

Elle a beaucoup plu à Hugo. Il l'a écoutée attentivement, m'a dit avoir compris qu'il fallait s'exercer pour arriver et m'a demandé si je voulais bien illustrer l'histoire avec des images du robot Nao pour la séance suivante.

Hugo a emporté l'histoire chez lui. Sa maman m'a raconté qu'il la lisait tous les soirs. J'ai suggéré qu'il en fasse profiter ses camarades de classe, mais pour Hugo, il n'en était pas question. C'était son histoire, il ne voulait pas la partager.

Depuis, Hugo n'a pas repris de séances. Dans un échange de mail, sa maman m'a confirmé que la rentrée en CE1 s'était bien passée, qu'il terminait les exercices avant tous les autres élèves, et qu'elle verrait éventuellement dans le courant de l'année pour reprendre des séances, mais qu'en revanche, son rapport à l'échec restait encore un sujet délicat, mais sur lequel ils essayaient de travailler.

L'histoire de Nao n'a pas permis à Hugo de dépasser sa crainte de l'échec mais elle l'a fait réfléchir et surtout, elle lui a fait très plaisir.

Béatrice Bâcle, Sens

Nao, le petit robot qui écrit



C'est l'histoire de Nao, le petit robot qui a appris à écrire.

Les parents de Nao sont des inventeurs américains. Ils l'ont programmé pour apprendre à écrire comme le font les petits enfants.

Au début, Nao avait un geste très maladroit et il trouvait qu'écrire était décidément une chose bien difficile.

La main tremblait, ses coupes se prenaient pour une danseuse et faisaient les pointes sur la ligne, ses ponts s'écroulaient, ses boucles s'entredroquaient si bien qu'elles étaient pleines de bosses, les lignes faisaient des vagues à lui donner le mal de mer et les lettres tombaient sous la ligne. Oh là là, quel terrible chantier ! Pas moyen pour Nao de rassembler son petit monde de lettres, de leur faire se donner la main et se poser sur la ligne de terre. Chacune allait de son côté, c'était une véritable débandade.



Pareil pour le crayon. Nao avait bien du mal à le faire tenir entre son pouce et son index, et à le diriger dans la bonne direction. Souvent, il tournait son nez à gauche ce qui n'était vraiment pas pratique pour faire avancer les mots vers la droite. Nao se désespérait et pensait ne jamais y arriver. Non, vraiment, écrire, ce n'était pas fait pour un robot.

Mais un jour, Nao se dit "Si je réfléchis bien, apprendre à écrire, en fait, c'est comme apprendre à faire de la bicyclette !". Au début, tu n'arrives pas à trouver ton équilibre, tu tombes, tu te fais mal et tu pleures peut-être aussi, mais tout de même, tu ne perds pas courage, l'envie est trop forte de savoir faire et tu remontes sur ton vélo, tu essaies à nouveau. Enfin un jour, tu te rends compte que ça va mieux. Et maintenant, voilà, c'est gagné, tu pédales sans t'arrêter et sans tomber jusqu'au bout de la route, et bientôt au-delà du chemin. Que c'est grisant de pédaler vite, et de se sentir libre d'aller où l'on veut !



Ces réflexions faites, Nao reprit confiance en lui et se remit avec enthousiasme à ses exercices d'écriture, car il avait compris que tôt ou tard il finirait par arriver à bien écrire. Effectivement, peu à peu, il sut apprivoiser son troupeau de coupes, de ponts, de boucles, petites et grandes, même celles à l'envers. Avec le temps, chacun et chacune s'étaient assouplis, arrondis, et avait su trouver sa place. Maintenant, toutes ces formes se donnaient la main sur le grand chemin de la ligne de terre. L'entente était si bonne qu'elles avaient créé des liens entre elles et s'étaient mises à tricoter ensemble

pour former des mots, et bientôt des phrases entières. À la fin, il y eut suffisamment de phrases pour écrire une histoire que Nao put partager avec ses amis.

Voilà l'histoire de Nao, le premier robot à avoir appris à écrire comme les petits humains. Il en est très très fier. Et clou de l'histoire... sais-tu que Nao a même appris à signer, mais oui, foi de Nao !

LA BOITE À IDÉES

* **Des bulles de BD** à imprimer pour créer sa propre BD ou pour s'amuser sur des photos ! Vu sur le site www.momes.net qui propose par ailleurs des fiches pratiques et gratuites d'activités manuelles pour les enfants de 2 à 12 ans : recettes, bricolages, coloriages, jeux, comptines, contes...



* **Les petites bagues d'acupression** (bagues Sujok) sont des petits anneaux métalliques faits de petits points en forme triangulaires qui stimulent les doigts. L'acupression s'inspire des mêmes principes que l'acupuncture mais ne pénètre pas dans la peau. Elle est censée procurer un soulagement en appliquant une pression sur certains points du corps et en libérant ainsi les tensions, donner de l'énergie, améliorer la concentration. Il est recommandé d'utiliser l'anneau si les doigts se sentent fatigués, si l'esprit est distrait... Il s'adapte à toutes les tailles de doigt pour un automassage source de détente et de bonne circulation. Il suffit de glisser la bague à son doigt et de la faire rouler afin de masser toutes les zones du doigt. En vente sur Amazon ou sur www.mouvements.org.

* **Calme et attentif comme une grenouille – Ton guide de sérénité, Snel Eline, Edition Les arènes, 2017** : dans le prolongement de son ouvrage *Calme et attentif comme une grenouille*, Eline Snel propose cette fois-ci un cahier unique qui est en quelque sorte la version active du précédent, mêlant exercices, histoires, jeux et méditations.



Merci à Suzel Beillard, Caroline Massyn et Agnès Daubricourt

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