

BULLETIN PEDAGOGIQUE



Le dossier

L'équipe multi, pluri, inter, transdisciplinaire



« ...le rouage initial et le rouage final sont seuls apparents
mais les transmissions, les rouages intermédiaires
par lesquels le mouvement se communique de l'un
à l'autre sont cachés et échappent à notre vue... »

Poincaré *La valeur de la science* 1905



Edito [4](#)

Dossier [5](#)

Lu dans la
presse [28](#)

L'actualité du
GPEAA [29](#)

Et si on sortait [34](#)

GPEAA

Groupement des Professeurs
et Educateurs
d'Aveugles et d'Amblyopes

BULLETIN
PEDAGOGIQUE

Mai 2011

Publication du Groupement des Professeurs et Éducateurs d'Aveugles et d'Amblyopes

Présidente : Marie-Luce Garapon
IJA-Les Charmettes
21, route de Bourgogne
BP18
03401-Yzeure Cedex

Vice-présidente : Michèle Collat
20, rue Louis Ulbach
92400-Courbevoie

Secrétaire : Catherine Pomarède
avenue de l'Aveyron
12000-Rodez

Trésorier : Jean-Pierre Le Fèvre
40-Kergolot
22290-Pléguien

Courriel : contact@gpeaa.fr
Site internet : www.gpeaa.fr

Publication

Responsable : Annie Lamant
Les Cèdres
9 rue Sainte Elisabeth
33200 Bordeaux

Courriel : annie.lamant0655@orange.fr

Adhésion

Individuelle : 30€

Institutionnelle : 80€

Adresser votre bulletin d'adhésion rempli et votre règlement au trésorier

Centre de documentation

Courriel : giaa83@wanadoo.fr

Adresse : Le Placer
72, Avenue Benoît Malon
83100-Toulon

GPEAA : Qui sommes nous ?

Historique

fondé en 1962, le **GPEAA est une section du GIAA**
Président fondateur : Louis Debauchez



Présidents honoraires : Francis Boé, Marcel Bonhommeau, Henri Magadur et Serge Guillemet

Notre fonctionnement

bureau élu au sein du conseil d'administration
conseil d'administration 7 représentants secteur public
7 représentants secteur privé
représentants d'associations

Nos objectifs

Le GPEAA permet et organise des échanges, des réflexions et des formations pour tous les professionnels de la déficience visuelle.

Groupement	Globalité
Professeurs	Participation
Educateurs	Echanges
Aveugles	Association
Amblyopes	Animation

Nos actions

les journées pédagogiques
le bulletin pédagogique
les numéros « hors-série »
les journées séminaires
les participations (congrès, formations,...)

SOMMAIRE

DOSSIER : L'équipe multi, pluri, inter, transdisciplinaire

Le dossier



La formation et la pratique interdisciplinaire sont de plus en plus valorisées dans notre monde où la résolution coopérative de problèmes et la communication avec des mentalités différentes sont essentielles. Regards croisés ! Cette expression prend alors tout son sens lors de ces pratiques conjointes et complémentaires.

L'intermodalité nous invite à l'interdisciplinarité ... A. Guibora

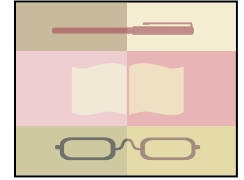
L'interdisciplinarité, une nouvelle approche pédagogique (au sens étymologique du terme)?...

Les professionnels auprès des personnes en situation de handicap : un rôle mosaïque	5
Introduction du concept de transdisciplinarité	8
L'équipe pluridisciplinaire	15
La mission de Bilan/conseil au Centre Technique Régional pour la Déficience Visuelle. De Villeurbanne	17
Eduscol : travaux personnels encadrés	20
Quelques extraits de textes..... Des pistes de réflexion	22
La Théorie et l'application : Regroupement ateliers	24

Rubriques

Le coin des livres	26
Lu dans la presse	28
Actualités du GPEAA	29
Les actes pédagogiques	33
Et si on sortait	34
Quelques infos	36
Le matériel adapté	40

ÉDITO



Marie-Luce GARAPON , Présidente du GPEAA

Le choix de ce numéro s'est porté sur la notion d'équipe pluridisciplinaire : terme employé si fréquemment dans notre milieu professionnel qu'il nous a semblé intéressant d'en enrichir nos définitions au travers de représentations diverses.

Un panel d'articles portant sur des domaines différents et émanant de professionnels variés va tenter de donner réalité à ce vocable et nous permettre une réflexion autour de cette dimension.

En quoi diffère-t-elle de l'interdisciplinaire, du transdisciplinaire ? Il nous faut considérer le contexte actuel, les principes, les règles, que cette équipe doit se donner pour répondre aux attentes des familles et/ ou aux besoins des enfants déficients visuels.

Pour ce faire des outils particuliers sont-ils utilisés ?

Comment l'équipe peut être à la fois instance de conception et instance de réalisation ?

Comment se conjuguent ces regards croisés, ces lectures conjointes à partir d'une même situation ?

Je vous laisse découvrir ce dernier numéro de l'année scolaire et vous invite déjà à nos Journées Pédagogiques les 13, 14 et 15 octobre à Paris où vous pourrez entre autres, partager vos expériences d'équipes pluridisciplinaires.

LE COURRIER DES LECTEURS

Le bulletin pédagogique peut vivre et s'améliorer grâce à vous.

Les questions : Vous avez des questions, des thèmes que vous souhaiteriez voir aborder dans notre bulletin

Les réactions : Vous souhaitez réagir à un article, avoir quelques précisions

Ecrivez-nous à : annie.lamant0655@orange.fr

Les professionnels auprès des personnes en situation de handicap : un rôle mosaïque¹

Le dossier



Charles Gardou
 Professeur à l'Université Lumière Lyon 2
 (anthropologie des cultures et des situations de handicap)
 membre de l'Observatoire National de la Formation, de la Recherche et de l'Innovation sur le Handicap (ONFRIH)

En dépit de la diversité de leurs savoirs et de leurs pratiques, au-delà des nécessaires spécialisations et partitions professionnelles qui en résultent, les professionnels auprès de personnes en situation de handicap se trouvent rassemblés par un même rôle de secours, une même exigence de compétence et de qualité de présence. Si leurs fonctions respectives ne se superposent pas, et encore moins ne se confondent, ils sont réunis par la vulnérabilité des personnes qu'ils accompagnent. Ce sont des enfants, des adolescents, des adultes et leurs proches qui espèrent d'eux mieux-être, compréhension psychologique, reconnaissance, respect et qui ne sauraient être artificiellement segmentés en dimensions psychologique, sociale, médicale, tant ces divers éléments de fragilité s'enchevêtrent.



C'est pourquoi les professionnels sont placés dans une position où ils jouent, souvent à leur insu, un rôle mosaïque. Du social et de l'éducatif s'immiscent dans la relation de soin. Du thérapeutique niche dans l'action éducative et sociale dans la mesure où celle-ci participe à la réparation. A l'instar de Françoise Dolto qui, enfant, se

voulait « médecin d'éducation », nombre d'éducateurs, par la pratique d'une relation structurante, d'échanges verbaux et d'activités personnalisées, réalisent de véritables traitements dans et par l'événement quotidien.

Aussi, sans nier ce qui les distingue, les interventions des professionnels gagnent-elles à être conçues et mises en œuvre en étroite complémentarité. Elles se déploient

semblablement autour de trois axes. Celui de la matière d'abord, en ce qu'elles requièrent, à des degrés divers des savoirs, des habiletés, des méthodes et des techniques spécifiques appliqués à l'humain. Celui de la manière ensuite, en ce qu'elles engagent puissamment,

dans l'exercice professionnel, une personne avec son identité, ses ressources, ses carences, ses intuitions, sa capacité d'exposition à l'autre et sa perméabilité au désarroi de l'autre.

Enfin, l'axe du sens, en ce qu'elles renvoient à des convictions, à des référents philosophiques, à des valeurs, à un projet sur l'Homme. A l'éthique, dont Jean Oury disait qu'elle est la juste mesure entre le désir et l'action.

1. Les extraits composant cet article sont tirés de l'ouvrage de Charles Gardou, *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité. Pour une révolution de la pensée et de l'action*, Toulouse, érès, édition 2010.

Celle-ci intervient avec force dans les situations de handicap où émerge la question des droits de l'être humain, de sa liberté, de sa responsabilité et de son existence en tant que personne.

Plus que tout autre, les professionnels, quel que soit leur secteur d'intervention, sont comptables du respect vigilant de la dignité des personnes en situation de handicap. Plus que tout autre, ils sont confrontés à la question de la responsabilité envers autrui et du sens à donner à leurs actes, que ces derniers relèvent apparemment de la routine ou, au contraire, de l'imprévu et de l'urgence. Or, « penser est difficile, agir est plus difficile encore et penser en agissant est la chose la plus difficile du monde », disait justement Lyautey⁽²⁾

. D'autant plus difficile dans des circonstances d'infinie détresse où les êtres, dont on se sent responsable, n'ont parfois d'autre parole que celle que l'on veut bien leur prêter. Face à cette acmé de la souffrance, les professionnels ne peuvent rester sur le bord : ils sont toujours sur la brèche, au cœur du combat éternel que se livrent sens et non-sens, puissances de vie et forces de mort. De sorte qu'ils n'ont jamais fini d'entendre, de comprendre et d'espérer réparer le désarroi de leurs semblables, qu'ils tentent de rejoindre là où on ne les cherche plus (...)

Comment parviennent-ils à affronter l'épreuve fondamentale de l'autre : Quelles sont les conséquences de leur vécu professionnel sur la structuration de leur personnalité, leur identité, leur image de soi, leur rapport au temps, leurs relations aux autres ? (...) En quoi les pesanteurs institutionnelles entravent-elles leur disponibilité relationnelle et leurs possibilités d'accompagnement ? Leur savoir professionnel ne contribue-t-il pas à les éloigner de ceux qu'ils accompagnent ou soignent et de leurs pro-

ches ? Ne tendent-ils pas à survaloriser les objectifs techniques au détriment d'une approche globale de la personne ? Comment peuvent-ils continuer à soigner, éduquer, rééduquer, quand bien même ils ont le sentiment d'être inopérants ? Autant d'interrogations vis-à-vis de ceux qui exercent ces métiers impossibles de réparateurs et d'accompagnateurs d'homme, où l'autre, si fragile soit-il, fait loi.

A cet égard, deux dangers guettent les professionnels : l'un réside dans la sacralisation du savoir et de la technique, l'autre dans sa sous-estimation ou son refus. Le premier alimente les prétentions scientistes, le second conduit à se priver des bénéfices humains dus aux progrès des connaissances et aux avancées technologiques. Les éducateurs reconnaissent volontiers qu'ils se sont trop longtemps nourris de l'idéologie du vécu. Ils se sont réfugiés dans la croyance en l'apprentissage sur le tas et se sont satisfaits sinon d'habitudes, au moins d'options, de méthodes et de savoirs issus de leur expérience personnelle ou professionnelle. Pourtant, ni la médiation entre un sujet affecté par un handicap et son environnement, ni son accompagnement dans la conquête et la réalisation de soi ne relèvent de l'amateurisme. Cela requiert des savoir-faire éprouvés et maîtrisés ; des connaissances, dont il ne suffit pas de posséder quelques fragments ; des règles et des lois pour observer, appréhender le « réel vivant » et agir sur lui. A l'inverse, la dimension scientifique prime incontestablement chez les soignants. Cette priorité, qui répond à l'impératif du curatif et tire sa force du sentiment de responsabilité de vie et de mort envers autrui, les pousse parfois à négliger le questionnement à la fois sur le sens des actes posés comme thérapeuti-

2- C'est l'occasion de rappeler que Louis Lyautey (1854-1934) connaît, jusqu'à l'âge de 13 ans, par suite d'une mauvaise chute, le drame de l'infirmité : l'immobilité forcée, le corset de fer, les béquilles, la privation d'exercices physiques. Son combat contre le handicap lui a révélé, à l'heure où l'on ne songe qu'à jouer, que l'existence humaine est une arène où la vie peut et doit triompher de l'adversité. Les répercussions de ce traumatisme initial sur son itinéraire sont évidentes : dans son œuvre littéraire, écriture et santé forment un couple indissociable.

ques et sur la légitimité des méthodes utilisées.

Le risque est grand de concevoir et mettre en œuvre des interventions compartimentées et sur-spécialisées au détriment d'une approche intégrale de la personne. Cela conduit à disséquer, à segmenter, à diviser, à se focaliser sur un signe, un symptôme ou une difficulté en ignorant ou en voulant ignorer tous les autres. On finit par oublier l'être humain dans sa globalité pour n'en retenir que les manifestations pathologiques apparentes et quelques comportements physiques ou psychiques correspondant à son propre champ de spécialité professionnelle. On ne reconnaît pas la personne dans son entièreté quand on en reste au niveau du superficiel, du perceptible et du parcellaire. C'est seulement en prenant en compte son histoire singulière et tout ce qui fait d'elle un être de désir et de relation, qu'on peut l'appréhender dans son unité, comme dans sa dimension invisible et inconsciente. Reconnaissons que, sous la pression du positivisme ambiant, une prétention à l'objectivité, au vrai, s'est développée de manière subreptice. En toute bonne foi, les praticiens décident, prescrivent et concluent. En toute confiance, ceux qui font appel à eux acquiescent et appliquent. Tout se passe alors comme si les premiers, au nom d'une confirmation scientifique, d'une appartenance institutionnelle et d'une fonction apostolique, avaient le devoir de convertir les seconds à leur foi. On évalue le risque de captation et d'appropriation du sujet en situation de handicap et de ses parents, en particulier lors de décisions essentielles, tels que son maintien en milieu familial, son placement en institution ou son orientation.

Si on n'y prête garde, l'essor scientifique expose à la fois au manichéisme, à la

rigidité et à une certaine déshumanisation. Polarisés par le caractère rationnel de leurs interventions, les professionnels peuvent en venir à oublier leur impact réel. C'est ainsi que certains actes médicaux et méthodes éducatives ou rééducatives, sous couvert de recherche d'efficacité et d'un prétendu mieux-être, ne sont en réalité que des acharnements aussi préjudiciables que leur contraire : la négligence, qui constitue une violence en creux. Que l'on songe ici aux pratiques directement issues du conditionnement opérant. Chaque fois que l'on occulte la personne au profit d'abstractions et que l'on étouffe sa subjectivité, pour la considérer comme un objet passif, on lui fait subir une violence. En matière d'éducation, Freud et ses successeurs ont montré, et cela reste d'actualité, que l'alibi de l'idéal, du bien et du bonheur d'un enfant peut justifier des mesures susceptibles d'aboutir à un meurtre psychique. Condamnant cette pédagogie noire, fondée sur la domination et le maintien en dépendance, ils ont dénoncé les traumatismes causés, l'humiliation subie et la relation éducative dévoyée (...)

De manière inexorable, les professionnels ont à se situer entre ce qui est savoir scientifique et ce qui est compréhension empathique de l'autre. Entre préceptes de leur art professionnel et devoirs de leur cœur. Leur fonction même les appelle, selon les mots de Carl Jung, à « la prise en compte de la totalité de la personne, dont on parle sans cesse avec tant de faconde, à propos de laquelle on théorise à l'infini, mais au large de laquelle, dans la réalité de la vie, nous passons en empruntant le plus ample des arcs de cercle ».

Parmi les ouvrages du Professeur Charles Gardou

- Le handicap au risque des cultures. Variations anthropologiques
- Fragments sur le handicap et la vulnérabilité
- Pascal, Frida Kahlo et les autres... Ou quand la vulnérabilité devient force
- Au nom de sa fragilité. Des mots d'écrivains
- Le handicap par ceux qui le vivent

Introduction du concept de transdisciplinarité

Agnès GUIBORA

Le dossier



Transdisciplinarité...

Un mot qui n'a pas encore subi les affres du temps...

Un mot porteur de lien, de vie et de sens...

Un mot difficilement prononçable... tout comme ALFPHV, il nécessite de l'entraînement avant de le prononcer sans l'écorcher...

Apparu il y a une trentaine d'années, presque simultanément dans les travaux de Jean PIAGET, d'Edgar MORIN et de nombreux autres chercheurs, l'invention de ce terme est venue signer la nécessité de franchir et dépasser les frontières disciplinaires, et d'aller au-delà de la pluri et de l'interdisciplinarité. A l'occasion d'un colloque sur l'interdisciplinarité en 1970, Jean PIAGET déclarait : « Enfin, à l'étape des relations interdisciplinaires, on espérait voir succéder une étape supérieure qui serait transdisciplinaire, qui situerait les liaisons à l'intérieur d'un système total, sans frontière stable entre les discipline ».

L'approche transdisciplinaire remet le sujet au cœur de toute approche et constitue une étape nouvelle dans la pensée humaine. Tout comme le font aujourd'hui les récents textes de lois : l'un rénovant l'action sociale (loi 2002-2 du 2 janvier 2002), et l'autre pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées (loi 2005-2 du 11 février 2005).

La croissance contemporaine des savoirs est sans précédent dans l'histoire humaine, la somme des connaissances accumulées pendant le XXème siècle, dépasse de loin tout ce qui a pu être découvert pendant les siècles précédents réunis.

Mais alors... Comment se fait-il que plus nous connaissons de quoi nous sommes faits, moins nous comprenons qui nous sommes ? Comment se fait-il que la prolifération des disciplines rend de plus en plus illusoire toute unité de la connaissance ? Comment se fait-il que plus nous connaissons l'univers extérieur, plus le sens de notre vie et de notre mort est repoussé dans l'insignifiance ?

De tout temps, l'homme a essayé de trouver du sens... du sens à l'Univers avec,



autrefois, la notion de Cosmos, métaphysique, mythologique et métaphorique, qui permettait de rendre compte de l'Univers comme d'une réalité multidimensionnelle, peuplée d'entités différentes, des hommes aux dieux, ... les dieux pouvaient intervenir dans les affaires des hommes, les hommes étaient parfois à l'image des dieux, mais tout avait un sens... et tout était relié.

La science moderne est née d'une rupture brutale avec l'ancienne vision du monde puisqu'elle a été fondée sur l'idée révolutionnaire pour l'époque d'une séparation et d'une totale indépendance entre le sujet qui observe et la réalité.

Les succès extraordinaires de la physique classique, de Galilée, Newton, jusqu'à Einstein, ont contribué à bâtir, pendant deux siècles, une vision du monde apaisante, optimiste mais simplifiée et simpliste, s'appuyant sur trois concepts :

le concept de continuité : en accord avec l'évidence fournie par les organes du sens : on ne peut pas passer d'un point à

un autre de l'espace sans passer par tous les points intermédiaires. Point de vide donc...

le concept de causalité locale : tout phénomène est compris par un enchaînement continu de causes et d'effets : à chaque cause à un point donné correspond un effet à un point proche, et à chaque effet à un point donné correspondant une cause à un point proche. Ainsi, deux points séparés par n'importe quelle distance dans le temps et dans l'espace sont reliés par un enchaînement continu de causes et d'effets.

Le concept de déterminisme : à partir d'un état ou de condition initiale, on peut prédire l'état à n'importe quel autre moment du temps. (C'est l'entrée triomphante du déterminisme dans l'histoire des idées).

La simplicité de ces trois concepts a conduit tout naturellement nos ancêtres à considérer le biologique et le psychique comme les étapes évolutives d'un seul et même fondement : l'univers, l'homme et la nature, devenaient des machines parfaitement réglées et prévisibles. Ainsi, si comme la nature, l'histoire se soumet à des lois objectives et déterministes, on peut faire table rase du passé.

Tout ce qui compte est le présent en tant que conditions initiales. En imposant des conditions sociales bien déterminées, on peut prédire d'une manière infaillible l'avenir de l'humanité. Il suffit que les conditions initiales soient imposées au nom du bien et du vrai.

Sur le plan spirituel, les conséquences de ces idées scientifiques ont été considérables. Puisqu'il n'existe qu'une réalité, la réalité objective, régie par des lois objectives, toute connaissance autre que scientifique est repoussée dans l'enfer de l'objectivité. La subjectivité devient fantasme, illusion, régression et imagination.

Le mot spiritualité devient suspect...

L'objectivité ainsi érigée en critère suprême de vérité a eu pour conséquence directe la transformation du sujet en objet. La mort du sujet est le prix à payer pour une connaissance objective. L'être humain devient ainsi objet, objet d'expériences idéologiques qui se proclament scientifiques, objet d'études scientifiques, objet qui est disséqué, formalisé et manipulé...

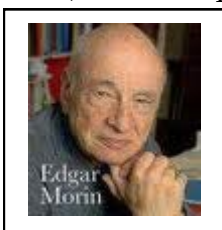
Ces piliers de la pensée classique vont bientôt être mis à mal par la découverte de la physique quantique par Max PLANCK : selon son propre témoignage, il fit une découverte qui provoqua chez lui un véritable drame intérieur, car il était devenu le témoin de la discontinuité dans le domaine physique (le quantum) : il venait de découvrir que l'énergie a une structure discontinue. Comment imaginer à l'époque qu'entre deux points, il n'y a rien : ni objets, ni atomes, ni particules, ni molécules, juste rien ? Et comment expliquer que les entités quantiques continuent d'interagir quel que soit leur éloignement ?

Cette remise en question de la continuité remettait en question la causalité locale, et ouvrait ainsi une redoutable boîte de Pandore. Un nouveau type de causalité apparaissait, la causalité globale : une forme de causalité qui concerne le système dans son ensemble. Dans la vie de tous les jours, c'est un concept qui nous parle : un mystérieux facteur d'interaction, non réductible aux propriétés des différents individus, est toujours présent dans les collectivités humaines.

Cette nouvelle pensée, issue de la physique quantique, venait rejoindre dans le même temps le développement

de la pensée systémique (Jean-Louis LE MOIGNE) : l'ensemble est plus que la somme des parties, le système fonctionne en fonction d'une loi interne, s'autorégule, recherche toujours le point d'équilibre, et lutte dans tout changement. Tout cela converge, dans le même temps, avec le concept de pensée complexe d'Edgar MORIN.

Edgar MORIN dans « *Réforme de pensée, transdisciplinarité et réforme de l'université* » nomme pensée complexe la pensée qui surmonte la confusion, l'embarras voire l'incapacité que l'on a à décrire une situation, c'est la pensée qui est organisatrice :



séparatrice et reliante. La pensée complexe permet de parler à nouveau de l'être humain, de la nature, du cosmos, et permet de rétablir la reliance entre deux cultures, scientifiques et humanistes,

fondées sur des valeurs différentes, de dialoguer, de nous situer dans un univers où le local et le global sont reliés... « *Connaître, nous dit Morin, c'est dans une boucle interrompue, séparer pour analyser, et relier pour synthétiser et complexifier. La prévalence disciplinaire, séparatrice, nous a fait perdre l'aptitude à relier, à contextualiser, c'est à dire à situer une information ou un savoir dans son contexte naturel...* ».

L'impact majeur de cette révolution de la pensée est l'affirmation de l'existence de niveaux de réalité différents, de l'existence de différents niveaux de perception de la réalité par et en fonction du sujet qui observe. Des niveaux différents donc. Plus de déterminisme. Une causalité globale. Le sujet observateur pris en compte dans l'observation (qu'on appelle logique du tiers inclus par opposition à tiers exclus). Des interactions observateur/observé.

Les bases de l'approche transdisciplinaire venaient d'être jetées..., contrebalançant l'expansion des champs disciplinaires de plus en plus pointus, qui rendaient quasiment impossible la communication entre les disciplines... Dans les approches disciplinai-

res, l'homme était pulvérisé pour être remplacé par un nombre de plus en plus grand de pièces détachées, étudiées par les différentes disciplines...

Les défis majeurs de notre époque, comme par exemple les préoccupations d'ordre éthique, réclament de plus en plus de compétence. Mais la somme des meilleurs spécialistes dans leur domaine ne permet pas d'engendrer une compétence généralisée car : « *la somme des compétences n'est pas la compétence* » nous dit Basarab NICOLESCU dans son manifeste pour la transdisciplinarité. « *Etre compétent, c'est être capable de prendre en compte toutes les données du problème qu'on examine...* »

Le besoin indispensable d'ouverture et de lien en les disciplines s'est traduit dans les années 1950 par l'émergence de la pluridisciplinarité et de l'interdisciplinarité, en même temps que se posait la question de la résolution de certains problèmes complexes, non disciplinaires : la lutte contre la pollution, les problèmes de développement ou d'emploi. Le traitement de ces problèmes ne relève directement d'aucune de ces disciplines, plusieurs sont concernées, directement ou indirectement, mais comment les articuler ?

Les mouvements multi, pluri, inter, transdisciplinaires sont donc des mouvements d'ouverture et de liaison entre les disciplines.

Selon l'UNESCO, une discipline est « *un ensemble spécifique de connaissances qui a ses caractéristiques propres, sur le plan de l'enseignement, de la formation, des méthodes et des matières* ».

La pluridisciplinarité est le premier degré de liaison : c'est un même sujet, un même problème exploré par plusieurs disciplines, mais de façon juxtaposée, sans lien. Par exemple, une recherche pluridisciplinaire sur la lutte contre la pauvreté rassemblera les éclairages juxtaposés des différentes disciplines, sans même que les auteurs de

ces disciplines ne se soient vus où même lus...

L'interdisciplinarité est un deuxième degré de liaison, le même problème sera exploré par des disciplines différentes, mais il y aura partage oral ou écrit de cette exploration. Cet échange va plus ou moins imprégner les points de vue : par exemple, dans la lutte contre la pauvreté, les échanges avec un historien vont permettre aux sociologues de conscientiser les formes historiques de cette lutte. Et cette sensibilisation éclairera sur les formes historiques de cette lutte. Et cette sensibilisation éclairera sur les formes historiques d'autres manières de vivre et de considérer le problème.

Le terme co-disciplinarité est utilisé pour signifier la dimension « avec » de cet « entre » pour évoquer une co-construction de sens à propos d'un même objet d'étude... La co-pensée peut aller jusqu'à produire co-disciplinairement des savoirs nouveaux (terme utilisé par D. WIDLÖCHER pour désigner le travail entre le thérapeute et son patient, comme une production commune, basée sur l'empathie)..

La transdisciplinarité est un troisième degré de liaison et d'ouverture...

Pluri / Inter / Co / Trans, au-delà de cette valse des préfixes, au-delà du jeu avec les mots, c'est bien d'une nouvelle forme d'approches, de connaissances, un tournant de pensée, que vient traduire celle valse... Une ouverture à des causalités multiples et à des connaissances réalisées « ensemble ».

La transdisciplinarité est le plus fort degré de liaison entre les disciplines...

La transdisciplinarité concerne, comme le préfixe « trans » l'indique, ce qui est à la fois entre les disciplines, à travers les différentes disciplines, et au-delà de toute discipline. Sa finalité est la compréhension du monde présent. La transdisciplinarité n'est pas une nouvelle discipline, elle né-

cessite une compétence disciplinaire, se nourrit de chaque discipline qui, à son tour, dans une boucle permanente, dans un

va et vient permanent, est éclairé par la connaissance transdisciplinaire. Travail disciplinaire et travail transdisciplinaire ne sont pas antagonistes, ils sont complémentaires.

Prenons par exemple l'accompagnement des personnes en fin de vie. Cet accompagnement ne peut faire l'économie d'une recherche transdisciplinaire car, en reconnaissant le rôle de notre mort dans notre vie, nous découvrons des dimensions nouvelles de la vie elle-même. La compréhension du « monde présent » passe par la compréhension du sens de notre vie et du sens de notre mort dans le monde dans lequel on vit.

L'approche transdisciplinaire est une approche qui reste toujours ouverte dans le sens où il est toujours possible, dans une situation donnée, de considérer un nouveau niveau de réalité ou un niveau de perception de la réalité qui n'était pas encore apparu jusqu'alors. Cette idée d'ouverture, pouvant être associée à un manque de rigueur ou de compétence, est en accord avec un des résultats scientifiques les plus importants du XXème siècle : le théorème de Gödel concernant l'arithmétique. Le théorème met en évidence qu'un système d'axiomes suffisamment riche conduit inévitablement à des résultats soit indécidables, soit contradictoires.

Le principe de relativité émerge donc de l'approche transdisciplinaire : « *aucun niveau de réalité ne constitue un lieu privilégié d'où l'on puisse comprendre tous les autres niveaux de réalité* » nous

Le dossier



dit Basarab NICOLESCU... « la réalité n'est pas seulement multidimensionnelle, elle est aussi multiréférentielle »... Point de discipline ni de théorie suprême donc...

« *L'approche transdisciplinaire répond ainsi à l'exigence humaniste d'une tentative d'unification de la connaissance, dans la mesure où elle ne perd pas de vue l'homme* » nous dit Patrick PAUL, dans un recueil d'articles, *Transdisciplinarité et Formation*.

Le « trans » tisse le pont entre objectivité disciplinaire et subjectivité humaine en introduisant une autre conception de la frontière, une autre analyse des contacts entre disciplines, un nouveau type d'implication de la personne humaine. A l'opposé de l'approche disciplinaire, elle tente de relier la relativité des comportements humains, le pouvoir que donne la connaissance et les conséquences éthiques qui devraient en découler. Cette nouvelle approche prend en compte certitudes et incertitudes, objectivité et subjectivité, connaissance et non-savoir, savoir-faire et savoir-être, conscient et inconscient...

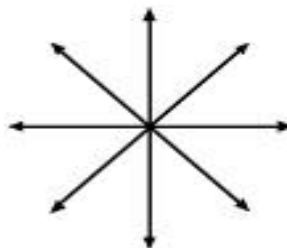
Dans une optique de contre-pied, la transdisciplinarité propose une nouvelle vision de l'homme et de la nature. Elle ouvre les sciences, notamment les sciences humaines, à une relation différente entre objet et sujet, et tente d'éclairer les marges, les ponts et les frontières entre les différents champs.

La transdisciplinarité s'apparente à une épistémologie des limites, des entre-deux, des zones floues se situant aux confins, c'est-à-dire « entre », « au travers » et « au-delà » des champs. Elle implique ainsi l'acceptation d'espaces flous situés au-delà des zones classiques d'objectivation, comme la sensation, l'expérience, l'imagination, l'intuition et la raison.

Elle relie donc deux faces jusqu'alors séparées comme le « savoir du dehors » et le « savoir du dedans », en articulant la logi-

que rationnelle classique aux aptitudes issues de l'expérience, de l'imagination, aux perceptions, à l'environnement sous toutes ces formes.

« Ce concept de transdisciplinarité, apparu au début des années 1970, va se développer lentement. C'est en 1986 que sera rédigée, sous l'égide de l'UNESCO, la « *Déclaration de Venise* » qui fonde institutionnellement la transdisciplinarité : c'est la première manifestation officielle de l'esprit transdisciplinaire » (P. PAUL).



Le communiqué final de ce colloque suggère que la connaissance scientifique est arrivée à la fois à un décalage nuisible et aussi à des limites qui l'amènent à devoir dialoguer avec d'autres formes de connaissances traditionnelles.

Il faudra ensuite attendre le premier Congrès Mondial de la Transdisciplinarité à Arrabida, au Portugal, en 1994, également sous le parrainage de l'UNESCO, pour qu'une Charte de la démarche transdisciplinaire soit adoptée, précisant ainsi la démarche et les fondements méthodologiques et éthiques qui la structurent. Le second Congrès Mondial a eu lieu en 2005 au Brésil. Cette charte de la transdisciplinarité est composée de 15 articles et d'un préambule définissant l'esprit transdisciplinaire. Je vais vous en citer quelques-uns :

Article 1 : Toute tentative de réduire l'être humain à une définition et de le dissoudre dans des structures formelles, quelles qu'elles soient, est incompatible avec la vision transdisciplinaire.

Article 10 : Il n'y a pas un lieu culturel privilégié d'où l'on puisse juger les autres cultures. La démarche transdisciplinaire est elle-même transculturelle.

Article 11 : Une éducation authentique ne peut privilégier l'abstraction dans la connaissance. Elle doit enseigner à contextualiser, concrétiser et globaliser. L'éducation transdisciplinaire réévalue le rôle de l'intuition, de l'imaginaire, de la sensibilité et du corps dans la transmission des connaissances.

Article 13 : L'éthique transdisciplinaire récuse toute attitude qui refuse le dialogue et la discussion, quelle que soit son origine – d'ordre idéologique, scientiste, religieux, économique, politique, philosophique. Le savoir partagé devrait mener à une compréhension partagée fondée sur le respect absolu des altérités unies par la vie commune sur une seule et même Terre.

Article 14 : Rigueur, ouverture et tolérance sont les caractéristiques fondamentales de l'attitude et de la vision transdisciplinaires. La rigueur dans l'argumentation qui prend en compte toutes les données est le garde-fou à l'égard des dérives possibles. L'ouverture comporte l'acceptation de l'inconnu, de l'inattendu et de l'imprévisible. La tolérance est la reconnaissance du droit aux idées et vérités contraires aux nôtres.

La réflexion éthique est indissociable de toute démarche transdisciplinaire, il faudrait donc prendre le temps d'approfondir les limites et les principes d'une « éthique de la conviction », d'une « éthique de la responsabilité », d'une « éthique de la discussion », mais aussi réfléchir à la conscience des limites de nos missions et à l'acceptation de l'impuissance.

La transdisciplinarité n'est pas une nouvelle discipline, c'est une attitude. Ce terme d'attitude disciplinaire nous vient du poète argentin Roberto JUAREZ, attitude signifiant étymologiquement : « aptitude à garder une posture ». Et le contraire de la posture, est-ce l'imposture ? L'attitude transdisciplinaire, c'est la capacité individuelle ou sociale à garder une orientation

constante, immuable, quelle que soit la complexité d'une situation ou les aléas de la vie.



Comment

vont se décliner les 3 piliers de la transdisciplinarité que sont :

- l'existence de niveaux de réalités différents
- la logique du tiers inclus
- la complexité

dans nos missions de soins, d'accompagnement et d'éducation ?

L'existence de niveaux de réalité met de côté toutes les positions figées, puisque cela peut conduire à repenser toute situation ou événement, à donner une nouvelle lecture à une situation ancienne, à comprendre autrement les événements du passé.

Elle suppose donc l'acceptation de l'incertitude et du doute, ainsi qu'une ouverture à des approches ou à des références différentes, à la prise en compte des phénomènes inconscients. C'est la reconnaissance de l'existence de la contradiction dans toute situation.

Cette nouvelle forme de logique qu'est la logique du tiers inclus implique la reconnaissance et la prise en compte de la subjectivité dans nos missions, ainsi que la reconnaissance et la prise en compte de toutes les formes de relations inter-subjectives (de sentiments et d'émotions).

La reconnaissance de la complexité est la prise en compte de l'environnement et du contexte général de la situation de la personne (familial, social, culturel, religieux, événementiel, linguistique...).

Reconnaître la complexité, c'est accepter le manque de réponse, le manque de solution « à coup sûr », « sans risque ».

Cela entraîne donc la créativité, l'esprit d'invention et de construction collective. C'est être inventif, non seulement dans le fait de débusquer tous les dangers possibles et imaginables, mais inventif pour proposer, construire, faire émerger ce qui est nouveau et positif dans l'ici et maintenant...

Travailler dans une approche transdisciplinaire, c'est acquérir cette attitude dont nous parle Roberto Juarez : c'est collectivement proposer et conserver une orientation pour la personne. Cette posture entraîne un engagement collectif et de la solidarité, du respect et de l'écoute.

La transdisciplinarité permet de se rencontrer dans une position humble et respectueuse, qui laisse la place à l'autre, l'autre considéré comme un égal, pour réfléchir, élaborer et relier, pour aboutir à la prise en compte de la complexité de toute

situation. Cette posture sert directement les personnes que nous accompagnons dans les multiples facettes de leur vie et de leurs besoins.

La transdisciplinarité est donc une volonté de croiser les regards et de considérer le sujet et la situation dans sa complexité, plutôt que dans une illusion de simplicité univoque.

Je voudrais terminer cette introduction par la dernière phrase du préambule du manifeste de la transdisciplinarité : « *Je dédie ce manifeste à tous les hommes et à toutes les femmes qui croient encore, malgré tout et contre tout, au-delà de tout dogme et de toute idéologie, à un projet d'avenir* » (Basarab NICOLESCU).



L'équipe pluridisciplinaire

Le dossier



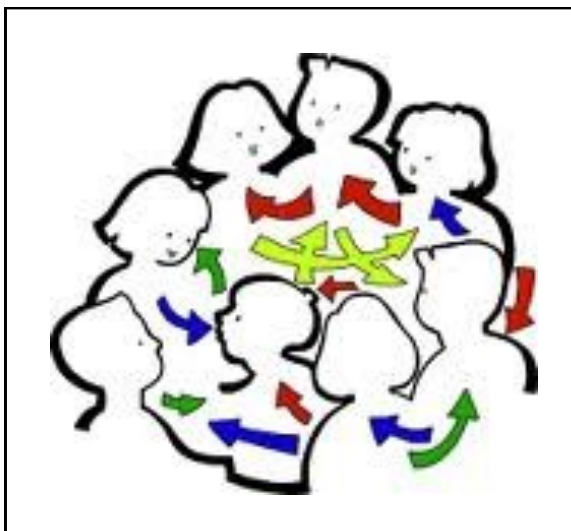
Marie-Luce GARAPON
Chef de service pédagogique
Coordinatrice SAAAIS Allier

Au moment d'écrire cet article, d'autres termes comme multidisciplinaire, interdisciplinaire, transdisciplinaire me sont également venus à l'esprit mais étant donnée la commande qui m'a été faite, je parlerai ici surtout de la pluridisciplinarité.

En tant que responsable pédagogique assurant la coordination d'une équipe dans un SAAAIS, je suis amenée à travailler en permanence la pluridisciplinarité et en pluridisciplinarité.

Alors comment définir ce terme très utilisé voire « galvaudé » et au quotidien comment tenir compte des exigences qui s'y rattachent?

Le mieux est sans doute d'apporter une définition directement en lien avec une réalité de fonctionnement d'une équipe de professionnels : je choisis une équipe de SAFEP et de SAAAIS.



Dans ces services définis dans le cadre de la XXIV quinquies, travaillent ensemble de nombreux spécialistes de la déficience visuelle d'horizon, de culture, de formation différentes et qui côtoient eux aussi des non spécialistes du handicap auxquels ils apportent une expertise : il peut s'agir des professionnels des structures scolaires, des lieux de loisirs, de certains rééducateurs en libéral ...etc. et avec lesquels ils bâtissent le projet global de l'enfant outil indispensable à la mise en œuvre de son accompagnement.

Dans le travail en service de ce type, la pluridisciplinarité s'impose par le contex-

te même de l'intervention : il s'agit de « faire » avec l'environnement de l'enfant, l'équipe agit donc dans un contexte multiforme.

A ce titre elle associe des professionnels de disciplines différentes en intervenant dans un environnement, celui de l'enfant ou de l'adolescent et cet environnement est lui-même investi par une diversité d'autres intervenants.

Le risque de l'intervention pluridisciplinaire pourrait être de conduire plusieurs projets en parallèle sans convergence d'objectifs.

Dès lors la mise en œuvre d'une approche de cette nature oblige à clarifier plusieurs points :

La possibilité de réfléchir collectivement

Le fait d'aller au-delà des contingences de chaque spécialité

La capacité à construire une culture de la pluridisciplinarité

La question de la responsabilité du projet pluridisciplinaire

La place de chaque intervenant

On peut affirmer que la pluridisciplinarité n'est pas une simple addition d'intervenants de formations différentes : c'est une construction autour du projet de l'enfant.

Elle s'appuie sur :

Des valeurs et un projet commun

Une capacité à reconnaître et solliciter

d'autres disciplines

Une capacité à dépasser certains enjeux de Pouvoir

La définition de priorités à construire et à mettre en œuvre

La mise en place de partenariats formalisés

Dans ce contexte, on note que dans de nombreuses situations, l'équipe pluridisciplinaire peut avoir un rôle « pivot » entre les différents intervenants et les différentes approches autour du projet.

D'ailleurs des expériences de construction de « lien » avec des personnels de culture professionnelle différente démontrent la possibilité d'élaborations partagées si on sait prendre le temps et mettre du soin dans ces échanges.

En effet, cette question de temps est centrale : la pluridisciplinarité réclame du temps pour connaître et reconnaître les compétences des autres intervenants ; elle demande du temps pour « vérifier » le partage des valeurs permettant une association de compétences efficace autour d'une réalisation commune, en l'occurrence ici le projet de l'enfant.

Alors si je me réfère aux textes et contexte actuels, où les missions et compétences des différents services sont en permanence réinterrogées, il peut être utile de rappeler la pertinence d'une pluridisciplinarité dans le respect des identités professionnelles et des particularités de chaque handicap.



- 47èmes JOURNÉES PÉDAGOGIQUES DU GPEAA

"L'enfant déficient visuel :
entre

particularités et banalisation"

Les jeudi 13, vendredi 14 et samedi 15 Octobre 2011

INJA

boulevard des Invalides

PARIS

[S'inscrire aux JP 2011](#)

La mission de Bilan/conseil au Centre Technique Régional pour la Déficience Visuelle De Villeurbanne

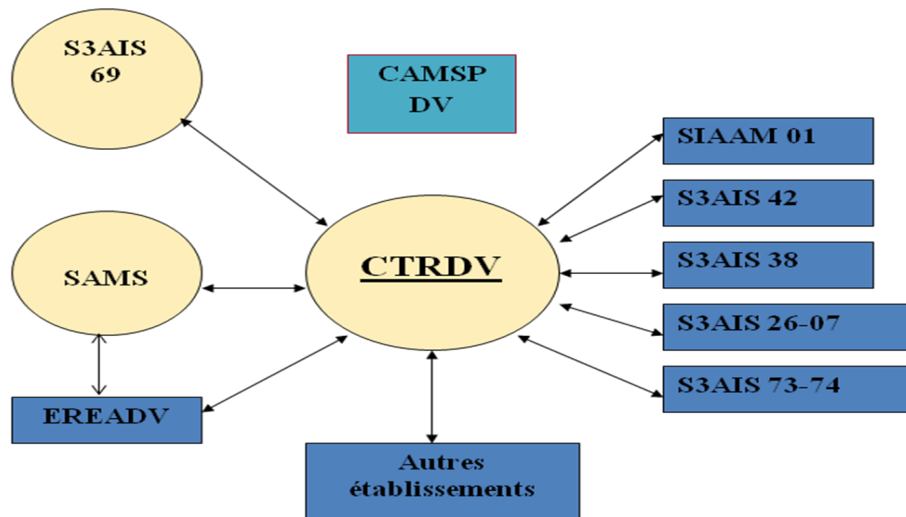


Carole Mallet, Chef de service
Anne-Cécile Blanc, Orthoptiste

Présentation générale

Le Centre technique Régional pour la Déficience Visuelle est agréé Centre ressources. Il s'adresse à des enfants et des jeunes de 6 à 20 ans. Ce centre a débuté son activité en Septembre 2005, suite à la restructuration du CADV (Centre d'Adaptation pour Déficiants de la Vue). Il s'inscrit dans un dispositif global de prise en charge de la déficience visuelle en

Rhône-Alpes :
le SARADV
(Soin et Accompa-



Dispositif de prise en charge en Rhône-Alpes, Jeunes de 6 à 20 ans (du CP au Baccalauréat)

Le CTRDV assure quatre missions principales :

1. La coordination du réseau régional SARADV,

2. La compensation du handicap avec
- La mise à disposition d'une équipe mobile constituée de deux instructrices en locomotion et de deux ergothérapeutes qui viennent en appuie des équipes des S3AIS pour des prises en charge.

gnement en Rhône-Alpes).

Le CTRDV constitue la « tête de réseau » de ce dispositif qui comprend les différents S3AIS (Service d'Aide à l'Acquisition de l'Autonomie et à l'Intégration Scolaire), le SAMS (service d'Action Médico-Sociale) dévolu aux élèves de l'ERADV (Etablissement Régional d'Enseignement Adapté pour Déficiants Visuels), ainsi que le CAMSP DV (Centre d'Action Médico-Sociale Précoce pour déficiants Visuels).

- L'adaptation des ouvrages et documents scolaires en braille, en agrandi et en format numérique, ainsi que le prêt d'ouvrages de bibliothèque.

3. La mission de formation et de sensibilisation : auprès des établissements scolaires, des AVS (Auxiliaires de vie Scolaire), des structures d'accueil,...

4. Enfin, la mission de Bilan/Conseil expertise.



Mission Bilan/Conseil/expertise

Agrément

Cette mission de service s'adresse à des jeunes de 6 à 20 ans avec ou sans troubles associés, pour lesquels la déficience visuelle est avérée ou suspectée. L'accès au Bilan/Conseil ne nécessite pas de notification de la MDPH.

Origine des demandes

50% des demandes de bilan émanent des S3AIS de la Région. Les familles ayant fait appel directement au CTRDV représentent 30% des demandes annuelles, et ce chiffre augmente depuis deux ans. Le reste des demandes provient de services hospitaliers, d'enseignants référents, d'ophtalmologistes libéraux...

Equipe pluridisciplinaire

L'équipe qui assure les bilans est composée de : médecin ophtalmologiste, médecin ORL, psychologue, orthoptiste, kinésithérapeute, ergothérapeutes, instructrices en locomotion.

Objectifs et contenu du Bilan/Conseil : Approche pluridisciplinaire

Il s'agit, pour l'équipe pluridisciplinaire du CTRDV d'apprécier la vision fonctionnelle, d'estimer les besoins de l'enfant, afin d'établir des préconisations en terme de com-

pensation du handicap et d'adaptation matérielle. Nous sommes également sollicités pour des conseils pour l'orientation, et informer sur les structures à solliciter, sur les démarches administratives ...

Depuis son entrée en fonctionnement, nous proposons 4 formes de Bilans/Conseil :

Le bilan Ophtalmologique uniquement : A tout moment, le médecin Ophtalmologiste propose un bilan, sur rendez-vous, sans que cela relève d'un bilan conseil plus global. Ce bilan permet de déterminer, entre autre, si le jeune relève ou pas de la déficience visuelle et d'engager ou non, une suite.

Le bilan de base, effectué par trois professionnels du CTRDV : ophtalmologiste, orthoptiste psychologue. Il permet de cerner la part du déficit visuel dans les difficultés rencontrées par le jeune sur le plan scolaire. Il est proposé notamment lorsqu'il nous est demandé de voir les enfants dans le cadre d'un renouvellement de dossier auprès de la MDPH. Ce bilan de base est également proposé dans les cas « simples » ou aucune autre difficulté, en dehors de la nécessité d'adaptation scolaire, n'est notée.

Le bilan de base et le bilan de compétences fonctionnelles : au bilan de base s'ajoute un bilan d'autonomie dans les gestes du quotidien et dans les déplacements. Il est assuré par une ergothérapeute et une instructrice en locomotion. Il s'agit d'apprécier la façon dont le jeune utilise plus ou moins efficacement sa vision fonctionnelle.

Le bilan complet : le bilan de base et le bilan de compétences fonctionnelles sont complétés par les interventions du médecin ORL et du kinésithérapeute dans des pathologies avec troubles associés (moteur ou auditif).

Evolution du Bilan/Conseil

Nous observons une évolution de la problématique des jeunes vus en bilan/Conseil. Les tableaux cliniques sont plus complexes qu'une simple pathologie ophtalmologique, avec en particulier des troubles des apprentissages systématiques, des troubles neurovisuels, des difficultés multiples. A ces tableaux complexes, vient s'ajouter le manque d'éléments de dossier en amont. Il est également difficile d'obtenir de la part des

services qui nous envoient les jeunes, des demandes précises qui nous permettraient de savoir quoi chercher. L'équipe est alors mise en difficultés, et n'a pas toujours les moyens de s'organiser correctement à l'avance pour cibler quels seront les bilans à effectuer pour être efficaces.

Forts de ce constat, l'équipe a travaillé

sur une organisation davantage transdisciplinaire en mesure de proposer un diagnostic fonctionnel exploitable.

Le dossier



Nous proposons donc des bilans types par module de contenu, et non plus des bilans par professionnel.

Evaluation visuelle
Fonctions oculomotrices
Vision fonctionnelle
Utilisation des capacités et stratégies visuelles de loin
Utilisation des capacités et stratégies visuelles de près
Interactions entre vision et apprentissages scolaires
Intégrité de la fonction auditive
Posture et appareil locomoteur
Compensation multi-sensorielle
Examen psychologique

Modules du bilan fonctionnel

Il s'agit également de déterminer clairement les attentes des services qui nous adressent les jeunes, par le biais d'un questionnaire. L'équipe travaille au développement d'outils d'évaluation originaux, adaptés aux tableaux cliniques complexes. Notre objectif est de mutualiser des moyens disponibles en d'autres lieux, en collaborant avec d'autres services ou structures qui pourraient avoir une approche complémentaire à la nôtre.

Enfin, les bilans « *in situ* » à deux ou trois professionnels, déjà expérimentés, vont se développer. Il est toujours plus intéressant d'évaluer un jeune dans son environnement écologique, pour pouvoir adapter de façon plus efficace son cadre scolaire ou familial à ses difficultés visuelles.



GPEAA

Groupement des
Professeurs et
Educateurs
d'Aveugles et
d'Amblyopes



Travaux personnels encadrés (TPE)

Deux grands objectifs : développer les capacités d'autonomie des élèves et favoriser la multidisciplinarité. Les travaux personnels encadrés visent d'une part, à diversifier les modes d'appropriation des contenus des programmes en prenant appui sur une démarche interdisciplinaire et d'autre part, à développer chez les élèves les capacités d'autonomie et d'initiative dans la recherche et l'exploitation de documents en vue de la réalisation d'une production qui fait l'objet d'une synthèse écrite et orale.

Textes de référence

À partir de thèmes définis nationalement ; les élèves choisissent le sujet sur lequel portera la production en concertation avec les enseignants encadrant le TPE. La production résulte généralement du travail collectif de plusieurs élèves, mais on évalue la part de chaque élève dans ce travail et sa démarche personnelle.

Le sujet choisi associe **plusieurs dis-**



ciplines. Tout au long de la phase de préparation du TPE, les élèves bénéficient de l'assistance et du conseil des professeurs des disciplines concer-

nées.

Les thèmes retenus ont pour objectif de favoriser l'articulation des acquisitions d'**au moins deux** disciplines, en lien avec les programmes. Que ce soit pour les enseignants ou les élèves, l'objectif essentiel des TPE est de mobiliser, croiser connaissances et compétences liées à des disciplines pour en dégager une recherche, une problématique et une réalisation qui, tout en restant modestes, s'inscrivent dans une véritable démarche interdisciplinaire. Le principe de deux thèmes communs aux trois séries a été adopté pour concrétiser la démarche interdisciplinaire.

Définition et enjeux

Définition

Travaux	Personnels	Encadrés
En lien avec les programmes, les TPE offrent aux élèves l'occasion de développer des capacités d'autonomie et d'initiative dans la conduite de leur travail en vue d'aboutir à une réalisation concrète.	Sur un sujet dont ils ont délimité les contours en accord avec leurs professeurs, les élèves élaborent en groupe, une production individuelle ou collective à partir de ressources documentaires variées.	Au cours des différentes étapes de la recherche et de la production du TPE, les enseignants suivent les élèves dans leur progression, et vérifient la pertinence des informations sélectionnées par rapport au sujet choisi.

Caractéristiques

Une démarche inscrite dans la durée...

Les TPE fournissent aux élèves le temps de mener un véritable travail, en partie collectif, qui va de la conception à la production achevée. Le carnet de bord individuel est la mémoire indispensable de leur itinéraire.

de caractère pluridisciplinaire...

Les TPE doivent croiser au moins deux disciplines.

... conduisant à une production ...

Les élèves peuvent envisager tout type de réalisation sur des supports divers tels que maquettes, poèmes, une de journal, dossier écrit, expérience scientifique, vidéo, représentation théâtrale, pages Internet, affiches, etc.

... élaborée à partir d'une recherche documentaire...

Quelle que soit la production envisagée, la démarche doit impérativement comporter des phases de recherche et d'exploitation de documents. Ce travail documentaire permet, à son tour, d'affiner la problématique et de décider de la réalisation la plus cohérente avec le sujet choisi.

... donnant lieu à une évaluation.

L'évaluation doit porter sur l'ensemble du parcours et prendre en compte, non seulement la production, mais aussi sa présentation écrite et orale.

Apports des TPE pour les élèves

Les TPE sont l'occasion pour les élèves de développer des capacités d'autonomie et d'initiative dans la conduite de leur travail en vue d'aboutir à une réalisation concrète.

Enjeux

- Solliciter leur curiosité intellectuelle dans une situation d'apprentissage actif, former leur esprit critique, les motiver par un travail dont ils définissent eux-mêmes le sujet.

- Mobiliser leurs savoirs dans une production, découvrir les liens qui existent entre les différentes disciplines et percevoir la cohérence des savoirs scolaires.

- Se confronter à l'erreur et la surmonter.

- Développer de nouvelles capacités et compétences, utiles pour la poursuite d'études, la vie sociale et professionnelle : autonomie, travail en groupe, recherche documentaire, argumentation, maîtrise de l'outil informatique et d'Internet, expression orale ...

- Acquérir des méthodes de travail : élaboration progressive puis choix stabilisé d'une problématique, choix d'un support adapté de réalisation, présentation synthétique, respect d'un échéancier...

Apports des TPE pour les enseignants

Les TPE sont l'occasion de suivre les élèves dans les différentes étapes de la recherche et de la production. Ils vérifient la pertinence des informations sélectionnées par rapport au sujet choisi.

Enjeux

- Bénéficier d'un temps pour accompagner le travail de chaque élève, l'observer en situation d'activité et l'aider à surmonter ses difficultés.

- Obtenir l'adhésion des élèves par la mise en place d'une démarche de projet et créer les conditions d'un dialogue plus facile.

- Améliorer la vie de classe et le travail en groupe.

- Renforcer la cohésion des équipes pédagogiques et permettre une articulation réelle entre le rôle pédagogique des documentalistes et celui des professeurs.

- Mieux s'appropriier les ressources de l'établissement.

- Croiser les compétences disciplinaires en s'appuyant sur les programmes et enrichir ses références professionnelles.

Mis à jour le 13 juillet 2009

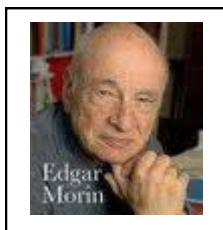
© MENJVA - Direction générale de l'enseignement scolaire

Quelques extraits de textes... ... Des pistes de réflexion

Le dossier



La rédaction



Revenons sur les termes d'interdisciplinarité, de multi ou polydisciplinarité et de transdisciplinarité qui n'ont pas été définis parce qu'ils sont polysémiques et flous. Par exemple, l'interdisciplinarité peut signifier purement et simplement que différentes disciplines se mettent à une même table, à une même assemblée, comme les différentes nations se rassemblent à l'ONU sans pouvoir faire autre chose que d'affirmer chacune ses propres droits nationaux et ses propres souverainetés par rapport aux empiètements du voisin.

Mais interdisciplinarité peut vouloir dire aussi échange et coopération, ce qui fait que l'interdisciplinarité peut devenir quelque chose d'organique. La polydisciplinarité constitue une association de disciplines en vertu d'un projet ou d'un objet qui leur est commun; tantôt les disciplines y sont appelées comme techniciennes spécialistes pour résoudre tel ou tel problème, tantôt au contraire elles sont en profonde interaction pour essayer de concevoir cet objet et ce projet, comme dans l'exemple de l'hominisation.

En ce qui concerne la transdisciplinarité, il s'agit souvent de schèmes cognitifs qui peuvent traverser les disciplines, parfois avec une virulence telle qu'elle les met en transes. En fait, ce sont des complexes d'inter, de poly et de transdisciplinarité qui ont opéré et qui ont joué un rôle fécond dans l'histoire des sciences; il faut re-

tenir les notions clés qui y sont impliquées, c'est-à-dire coopération, et mieux, articulation, objet commun et mieux, projet commun. Enfin, ce n'est pas seulement l'idée d'inter et de transdisciplinarité qui est importante. Nous devons «écologiser» les disciplines, c'est-à-dire tenir compte de tout ce qui est contextuel, y compris des conditions culturelle et sociales, c'est-à-dire voir dans quel milieu elles naissent, posent des problèmes, se sclérosent, se métamorphosent.

Il faut aussi du métadisciplinaire, le terme méta signifiant dépasser et conserver. On ne peut pas briser ce qui a été créé par les disciplines; on ne peut pas briser toute clôture, il en est du problème de la discipline, du problème de la science comme du problème de la vie: il faut qu'une discipline soit à la fois ouverte et fermée.

En conclusion, à quoi serviraient tous les savoirs parcellaires sinon à être confrontés pour former une configuration répondant à nos attentes, à nos besoins et à nos interrogations cognitives?

...

Edgar Morin

*Directeur émérite de recherche au CNRS
(Extraits de « Sur l'interdisciplinarité »)*

L'**interdisciplinarité** est l'art de faire travailler ensemble des personnes issues de diverses **disciplines** scientifiques. L'intérêt est de parvenir à un but commun en confrontant des approches différentes d'un même problème. **Richesse initiale du cloisonnement des disciplines** Le cloisonnement des disciplines est le propre des disciplines médicales, qui se sont individualisées, segmentées, mais aussi hyperspécialisées dans une dynamique comparable de celle des disciplines scientifiques, la subdivision en disciplines comporte des avantages en termes de circonscription du champ de savoir et de production de connaissance, mais elle fournit également une garantie de définition d'intérêts catégoriels pour les professionnels de la discipline en question...

Comme l'a démontré **Edgar Morin**, la vertu de délimitation du champ de savoir de la logique disciplinaire a pour contrepoint l'hyperspécialisation et le risque de chosification de l'objet étudié, dont le risque est d'oublier qu'il est à la fois extrait et construit... Même si les phases premières de la science vont vers un modèle "officiel", celui de la disciplinarité, une autre histoire lui est inséparable, à savoir le développement de trois démarches nommées pluridisciplinarité, interdisciplinarité et transdisciplinarité :

L'approche interdisciplinaire

Quelques notions clés

« L'interdisciplinarité, c'est partir d'un projet, d'une problématique, pour faire percevoir, favoriser la recherche d'interactions des savoirs et de leur complémentarité, dans un esprit d'ouverture. »

« L'interdisciplinarité, c'est une association de compétences en vue d'une réalisation commune (étude ou projet) »

« L'interdisciplinarité, c'est travailler ensemble pour reconnaître une réalité morcelée artificiellement par le cloisonnement des disciplines et viser l'acquisition de compétences transversales »

Il ne s'agit pas de rechercher l'interdisciplinarité parce que c'est une valeur en soi. C'est une approche qui s'impose dès lors qu'on aborde un problème concret, un projet, un sujet ou un concept.

La **pluridisciplinarité** est la rencontre autour d'un thème commun entre chercheurs, enseignants de disciplines distinctes mais où chacun conserve la spécificité de ses concepts et méthodes...

L'**interdisciplinarité** suppose un dialogue et l'échange de connaissances, d'analyses, de méthodes entre deux ou plusieurs disciplines. Elle implique qu'il y ait des interactions et un enrichissement mutuel entre plusieurs spécialistes....

La **transdisciplinarité** désigne un savoir qui parcourt diverses sciences sans se soucier des frontières.... Même si l'interdisciplinarité permet de mieux appréhender un sujet dans sa « réalité globale », elle comporte le risque de l'approximation conceptuelle, de la confusion des concepts voire de l'illusion de l'embrassement de tous les savoirs. C'est pour ces raisons qu'on peut préférer à l'interdisciplinarité la métadisciplinarité », qui consiste à « écologiser » les disciplines, c'est-à-dire à dépasser la segmentation en disciplines tout en la conservant (Morin, 1994).

lasalledesprofs.fr, le forum des personnels enseignants et non enseignants de l'Éducation

L'approche interdisciplinaire s'impose de manière évidente dès le moment où l'on change de regard sur le monde, où on le voit comme un enchevêtrement de systèmes de systèmes où, comme le dit E. Morin (1977), « il s'agit désormais de concevoir les objets comme des systèmes ».

L'approche disciplinaire a ses vertus, elle correspond à la construction de savoirs sur le mode analytique. Cependant, la formation de base des enseignants (des professionnels en général NDLR) étant encore aujourd'hui très limitée à cette approche, il convient de prendre conscience des références de sa propre discipline pour pouvoir travailler dans une équipe pluridisciplinaire.

PARTOUNE C., 1996, **Interdisciplinarité**, dans Les Jeunes et la ville



LA THEORIE ET L'APPLICATION

Le dossier

Les regroupements du mercredi du S3AIS Peyrelongue



Chantal Arnaud-Escalup
Directrice CSES A. Peyrelongue-Ambarès

A partir du Projet Individualisé d'Accompagnement de chaque élève, des objectifs sont déterminés en équipe pluridisciplinaire et leur mise en œuvre passe parfois par l'organisation de regroupements et d'activités spécifiques.

Dans le cadre de ces regroupements d'élèves scolarisés en milieu ordinaire, des activités sont proposées par l'équipe pluridisciplinaire du S3AIS, le mercredi, au Centre Régional Peyrelongue.

Les principes :

Les ateliers permettent :

- De regrouper des jeunes entre pairs afin de travailler les notions de différence et d'altérité
- De proposer des rééducations ou un soutien pédagogique, quand cela est nécessaire
- De construire des apprentissages spécifiques en lien avec la déficience visuelle
- D'organiser des activités ludiques permettant de valoriser les temps de plaisir, d'estime de soi, de motivation.

Les moyens :

Professionnels de l'équipe pluridisciplinaire : orthoptiste, psychomotricienne, instructrice en locomotion, psychologue, Avjiste, technicien de l'unité de compensation, éducateur spécialisé, enseignant spécialisé

Les ateliers :

- Atelier « Gribouille » : permettre à l'enfant d'expérimenter, de vivre et d'intégrer le geste sans crainte du résultat graphique ; orthoptiste-psychomotricienne-enseignant
- Atelier grapho-moteur : pour acquérir plus d'aisance dans le geste graphique,

contrôler le mouvement et préciser le geste ; orthoptiste-enseignant

- Atelier « Marmitons » : travail de multisensorialité, apprentissage de techniques d'AVJ, travail de l'entraide entre pairs ; Ajiste-éducatrice

- Atelier vie quotidienne : autour du petit-déjeuner, les objectifs de cet atelier sont : l'indépendance à table, l'acquisition de stratégies de compensation, l'organisation, la convivialité et les échanges avec le groupe ; Ajiste-instructrice en locomotion

- L'alimentation à travers les 5 sens : Ajiste-instructrice en locomotion

- Repas de midi encadré par des AVJistes : éducatrice-avjiste, orthoptiste

- Atelier locomotion : découverte de l'environnement, notion d'espace, apprentissage de techniques de déplacement ; instructeur en locomotion-éducatrice

- Atelier expression : fournir un lieu d'expression à des enfants présentant une inhibition de la pensée liée au handicap ; éducatrice-enseignant

- Atelier autour du livre : éveiller, stimuler ou affirmer le goût de la lecture à partir de la découverte d'un livre ; documentaliste-enseignant

- Atelier « mots en scène » : à partir d'un échange, dégager un thème sur lequel les enfants vont poser par écrit des mots. Ces mots vont servir à construire une histoire qui sera jouée et mise en scène ; éducatrice-enseignant

- Atelier « petites bricoles » : favoriser l'é-

mergence de la créativité personnelle à travers la production d'un travail groupal ou individuel et de développer les capacités d'expression personnelle et d'échange sur de nombreux thèmes abordés spontanément par les jeunes.

A partir d'objets de récupération apportés par les enfants et les professionnelles (carton, bouchon, ficelle, emballage vide...), chacun peut réaliser ce qu'il veut. Au cours d'un temps de parole et d'échange, les enfants sont invités à parler des choses qu'ils ont créées ; éducatrice-psychologue

• Espace en vue : le travail proposé s'appuie sur les liens très étroits entre vision, posture et la mise en mouvement. C'est prendre appui sur la vi-

sion pour solliciter la posture et les mouvements (rendre le geste plus efficace) et permettre à l'enfant



de se mettre en « jeu » avec des appuis et des stratégies visuelles les plus efficaces et sécurisantes possibles ; orthoptiste-psychomotricienne

• « Rando » Bordeaux : le projet s'organise autour de deux objectifs, l'un culturel, l'autre plus technique concernant la locomotion

(déplacement). Les itinéraires sont organisés avec les jeunes selon leurs centres d'intérêt. La dernière séance se termine par un repas pris en ville ; instructeur en locomotion-éducatrice

....

L'organisation :

- Le mercredi de 9H à 16H30 selon les activités
 - Au CSES
 - Avec des temps de repas, goûter, et encadrement éducatif
- 2 sessions dans l'année, sur des périodes de 10 à 12 semaines.



Découvrez les livres et revues adaptés du GIAA

Abonnez-vous dès maintenant aux offres du Groupement des Intellectuels Aveugles ou Amblyopes pour l'année 2011 :

La Librairie Sonore et Braille : accédez à plus de 20 000 livres audio et braille. Bénéficiez également du service **d'adaptation à la demande** : enregistrement audio, transcription en braille ou gros caractères et numérisation de documents.

Le Kiosque Sonore en ligne ou CD : 16 revues audio sur CD DAISY ou en téléchargement : dont *Le Point*, *Géo*, *30 Millions d'Amis*, *Prions en Eglise*, *Santé Magazine* et *Le Monde des ados*,...

Le Kiosque Braille : 7 revues jeunesse et adulte en Braille : *Ma Petite Revue* (7-10 ans), *Sapajou* (8-12 ans), *2000 Points* (12-16 ans), *Qu'on Se Le Dise* (revue des membres du GIAA), *Bulletin Pédagogique* (bulletin des professeurs et éducateurs d'enfants déficients visuels), *Santé Famille Magazine* et *Prions en Eglise*.

Toutes ces revues (braille ou audio) sont soumises à différentes tarifications selon leur périodicité. Recevez un exemplaire gratuit sur demande au 01 47 34 30 00.

Retrouvez toutes les informations sur le site du GIAA : www.giaa.org et n'hésitez pas à nous contacter par téléphone au 01 47 34 30 00.

LE COIN DES LIVRES



Coin des livres... non spécialisés. Catherine Pomarède, professeur CAEGADV

Contrastes...

Nous savons que la meilleure qualité de lecture nous serait fournie par l'inverse de ce que nous lisons habituellement, à savoir non pas du noir sur du blanc, mais du blanc sur du noir ; mais les coûts d'impression ont fait pencher la balance en faveur du système que nous connaissons.

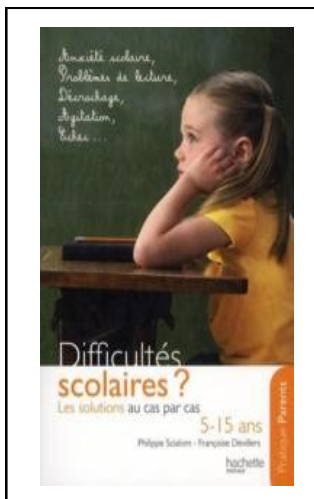
Nous savons aussi, que pour offrir un meilleur contraste et éviter une fatigue visuelle, il est préférable que le papier d'impression soit dans des gammes d'ocre clair, jaune pâle, ivoire soutenu plutôt que blanc.

Eh bien, quelle ne fut pas ma surprise il y a quelques temps en découvrant des livres écrits sur papier rose avec la rubrique suivante « la teinte du papier sur lequel cet ouvrage est imprimé est le résultat d'une recherche soignée d'un plus grand confort de lecture : le coefficient de lisibilité est en effet jugé optimal, sous condition d'un bon éclairage ambiant ». Ces livres sont imprimés « sur les presses de France Quercy à Mercuès (France) sur Perle Sanguine 90g spécialement fabriqué par les papeteries de La Gorge de Domène pour Gaïa Editions ». Les éditions Gaïa publient de nombreux auteurs du Nord de l'Europe (www.gaia-editions.com)

Au début de ma lecture j'ai été un peu contrariée par cette couleur puis m'y suis habituée... Le plus surprenant a été pour moi de constater une gêne par relatif éblouissement en retournant sur des livres imprimés sur du blanc, comme quoi j'ai été sensible au confort, mais dans l'après-coup. Alors si le cœur vous en dit, je ne saurais que vous conseiller de lire « le roman de Bergen » de Gunnar Staalesen ou les ouvrages de H. Wassmo.

Un livre à mettre dans toutes les mains pour permettre aux néophytes de se

repérer dans le maquis des troubles scolaires en tous genres et des axes de travail des divers professionnels de l'accompagnement psy et scolaire.



« Difficultés scolaires ? Les solutions au cas par cas.

5-15 ans

Philippe Scialom Françoise Devillers

Hachette pratique / pratique parents »

7.90€

Ce livre se divise en deux parties inégales

la première partie présente les divers professionnels sous la rubrique

« qui fait quoi ? »

la deuxième partie présente 5 chapitres traitant

de la dyslexie

de la dyspraxie

de la phobie scolaire

de l'hyperactivité

de l'opposition scolaire (l'adolescent)

Chacune de ces rubriques se divise en 3 grandes sections :

des définitions

une étude de cas

un décryptage.

Des annexes fournissent des indications chiffrées et abordent la dyscalculie et la dysphasie.

Cet ouvrage est clair, il s'adresse à un public non spécialisé et il vient éclairer utilement des parents ou des professionnels.

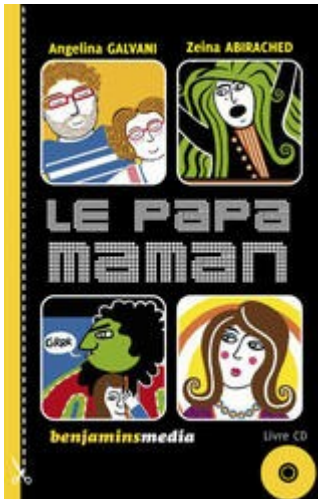
Il n'aborde pas la dyspraxie visuo spatiale ou les troubles neurovisuels qui nous sont mieux connus mais peut nous permettre de nous familiariser avec ces troubles qui gênent la scolarité de nombreux enfants.

Les [Éditions Benjamins media](#) sont heureuses de vous annoncer la parution de **deux nouveautés livres-CD-braille et gros caractères** pour enfants :

[Le Papa-maman](#) pour les « grands » dès 6 ans. Le texte, inédit a été écrit et conté par d'Angelina Galvani, illustré par Zeina Abirached. Mireille a d'abord eu un papa-maman qui l'a élevée seul, puis une belle-mère, Beautiful, et une demi-sœur, Anne-Fr, qui n'a qu'un bras et qu'une jambe... Mireille a aussi un rêve secret, les

lunettes magiques de sa Grand-mère et une débrouillardise à toute épreuve. Ce qui lui rend bien service pour secourir son papa-maman, fragile et touchant, dans un Paris peuplé de créatures malfaisantes...

Ce récit, aux situations imprévues, est écrit et conté par Angelina Galvani ; avec finesse, elle y évoque la monoparentalité, la famille



recomposée ou encore l'esprit d'initiative des enfants.

ISBN : 9782912754-27-1 Prix public TTC du livre-CD-braille et gros caractères : 24 euros

[Petit Chat découvre le monde](#) pour les « tout-petits » dès 18 mois. Le texte a été écrit et interprété par Claire Ubac, illustré par Julia Wauters. Petit Chat, emporté par sa curiosité, finit par quitter son panier douillet pour partir explorer les alentours... Surprise, étonnement mais aussi réconfort sont au rendez-vous de cette histoire écrite et racontée avec douceur par Claire Ubac.

Un récit qui aidera les enfants à aller toujours plus loin.

ISBN : 9782912754-28-8 Prix public TTC du livre-CD-braille et gros caractères : 19 euros

Des extraits sonores et quelques pages intérieures sont à découvrir sur notre site internet <http://www.benjamins-media.org>



Jacques Sémelin nous retrace dans cet ouvrage son parcours depuis l'annonce de sa malvoyance et de sa future cécité, jusqu'à son statut actuel d'universitaire et de chercheur.

Il nous fait partager les innombrables difficultés surmontées, afin de poursuivre des études supérieures et d'entamer une carrière qui pourrait paraître inaccessible à un nonvoyant.

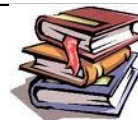
« J'arrive où je suis étranger » J. Sémelin
Ed. le Seuil. 2007

Livre sonore chez Fnac Eveil : on pointe son stylo sur certaines petites zones (qu'il faut adapter : simplement le contour) et l'histoire est lue.

L'enregistrement du dernier café littéraire de l'association Sésame du 26 mars 2011 avec Jacques Sémelin est désormais disponible via le lien ci-dessous :

<http://www.bibliosesame.fr/LivreDetailTe.aspx?itemId=164893>

LE COIN DES LIVRES



Le handicap au risque des cultures
Variations anthropologiques
Charles GARDOU et des chercheurs des 5 continents

Partout et toujours, les hommes, façonnés par leur culture, ne cessent de chercher des explications au handicap. Cet ouvrage à plusieurs voix en explore les représentations collectives ; il déconstruit ce qui, au sein d'une société, finit par apparaître naturel et il rend intelligible ce qui advient au-delà des cultures.

Franchissant les frontières, il propose un voyage sur le continent océanien, en pays kanak et aux îles Marquises ; en Amérique du Nord, chez les Inuit du Grand Nord et au Canada ; en Amérique du Sud, au Brésil, en pays amérindien, au Surinam et en Guyane ; sur le continent asiatique, en Chine et au Liban ; en Afrique, au Sénégal, au Congo-Brazzaville, en Algérie et à La Réunion ; sur le continent européen, en Italie, en Norvège, en Allemagne, au Portugal, au Royaume-Uni et en France.

Parcourant cette fresque anthropologique, on réalise à quel point les personnes en situation de handicap restent, ici et là-bas, les proies d'un monde imaginaire alimenté par

des croyances immémoriales. On mesure combien la chose la mieux partagée du monde est le désarroi angoissé des hommes face à leur vulnérabilité.

Charles Gardou, professeur à l'université Lumière Lyon 2, est l'auteur de nombreux ouvrages, parmi lesquels *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité* et *Pascal, Frida Kahlo et les autres...* Ou quand la vulnérabilité devient force. À partir d'un itinéraire qui l'a confronté à la diversité humaine dans différents lieux du monde, il consacre ses recherches à la vulnérabilité et à ses multiples expressions.

Lu dans la presse : Revue Etre n° 112

Dossier : Formation professionnelle

Compagnonnage autisme profession (Capro) : « faire venir la formation à eux »

Mises en situation, intervention de professionnels, atelier sur site... un programme de formation sur mesure a été créé pour les travailleurs de l'Ésat (Établissement et service d'aide par le travail) Turbulences! : le dispositif Capro (Compagnonnage autisme profession). Ils ont pu se former autour de leurs métiers : cuisine, couture, régie... auprès de professionnels : le théâtre du Lucernaire, le chef Chloé Baeyaert, la Maison des écrivains, l'école de Condé...

Domaine concerné : Formation professionnelle, Structures, Capro, Turbulences - Type de handicap - Pathologie : Autisme





Actualités du GPEAA

RAPPORT D'ACTIVITÉ 2010

La formation

Les journées pédagogiques

Elles se sont déroulées cette année les 14, 15 et 16 Octobre au Centre Médico Educatif « La pépinière » à Loos lès Lille.

Le thème retenu était :

Troubles envahissants du développement, fonctionnement autistique et déficience visuelle.

Dans un premier temps un apport théorique (médical, psychologique, psychanalytique) a permis d'établir une distinction entre autisme, troubles envahissants du développement et traits autistiques et de préciser en quoi une déficience visuelle pouvait devenir un facteur aggravant.

Sont venues ensuite des approches plus pragmatiques : observation-bilan, présentation d'un outil d'évaluation.

Des ateliers éducatifs autour de pôles d'activités ont complété ces approches :

- Musique
- Activités équestres
- Stimulation visuelle et sensorielle
- Salle Argos

Enfin des témoignages sont venus parfaire ces réflexions : vécu d'une maman d'un jeune adulte, présentation de situations d'enfants scolarisés.

68 participants ont été inscrits et 80 personnes étaient présentes dans la salle.

Les échanges ont été nombreux et fructueux, les matériels exposés ont été largement visités.

La représentation

3 Mars 2010 :

Michèle Collat : regroupement des enseignants spécialisés option B - INS HEA Suresnes.

12, 13 et 14 Mars 2010 :

Marie-Luce garapon, Michèle Collat : journées d'étude et de formation de l' A.L.F.P.H.V « Avec le temps, va.. » Adolescence et déficience visuelle – IUFM de Besançon.

10 Mai 2010 :

Michèle Collat, Catherine Plank : 14ème rendez-vous scientifique de mai de l'ARI-Ba – palais des congrès Paris

5 et 6 Novembre 2010 :

Francis Boé : 8ème congrès ARIBa « Prendre conscience des enjeux de la réadaptation des personnes déficientes visuelles » - Marseille

7 Décembre 2010 :

Michèle Collat : « Langage et cognition chez l'enfant aveugle : nouvelles perspectives » - CNRS – INS HEA – Paris

Braillenet : Marie-Luce Garapon
Droit au savoir : Michèle Collat
ICEVI : Francis Boé

La participation

16, 17 et 18 Avril 2010 :

Annie Lamant, Francis Boé : « International conference on special education » - Kyrenia – North Cyprus

22, 23 et 24 Octobre 2010 :

Annie Lamant, Francis Boé : « Congrès européen sur la déficience visuelle » - Valladolid – Espagne

25 Mars, 2 Juillet, 1^{er} Octobre 2010 :

Annie Lamant : comité de pilotage (COPIL) pour l'élaboration de projets individualisés d'accompagnement (PIA), sur invitation de la Fisaf et en lieu avec des travaux canadiens.

7 Octobre 2010 :

Marie-Luce Garapon : journée des directeurs sur la mise en place des Unités d'Enseignement – Inja - Paris

Le bulletin pédagogique

Trois numéros sont prévus par an plus un ou deux numéros spéciaux sur des thématiques particulières.

Le numéro de décembre a réuni des articles et des expériences sur la lecture et les déficients visuels, le prochain sera consacré à l'apprentissage des langues étrangères et les difficultés liées à la déficience visuelle.

Un numéro spécial sur les activités musicales et la déficience visuelle est prêt à paraître.

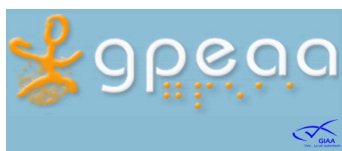
Les adhésions

Le nombre d'adhérents est en augmentation, 43 adhésions individuelles et 30 adhésions institutionnelles.

Les actes des journées pédagogiques

Ils paraissent chaque année et sont envoyés à qui en fait la demande, cette année 55 ont été adressés à des établissements, des services ou des professionnels.

Le conseil d'administration se projette dans l'organisation des journées pédagogiques 2011 qui se dérouleront à l'Inja et dont le thème sera : l'enfant déficient visuel entre particularités et banalisation.



Journées pédagogiques 2011

Nos prochaines journées pédagogiques se dérouleront à L'Institut National des Jeunes Aveugles les

13, 14 et 15 octobre 2011

Thème retenu :

L'enfant déficient visuel : entre particularités et banalisation

Ces journées débuteront par une approche philosophique sur l'importance de la reconnaissance de l'identité de la personne handicapée. Après un nécessaire rappel à la loi, la nécessité d'équilibrer spécificités et banalisation sera évoquée.

Sera abordée ensuite l'importance de la construction psychologique de l'enfant déficient visuel, étayée par différents témoignages.

Puis des ateliers seront proposés autour de pratiques spécifiques aux élèves déficients visuels mettant en évidence approches spécialisées et possibilité de banalisation.

Ces journées se termineront sur la notion de compensation et sur la nécessité de préserver l'unicité de l'enfant au travers des unités d'enseignement et du travail de l'équipe pluridisciplinaire.

Mons, journées des psychologues (ALFPHV) 2011

Petit aperçu par Marie-Renée HECTOR

Pour des raisons professionnelles, Mme Garapon et moi-même n'avons pas eu la possibilité d'assister aux travaux de la première journée. Nous avons pensé assister aux interventions de fin d'après-midi, malheureusement, un retard de notre train nous en a empêché. Il faisait un temps magnifique et nous avons pu avoir un peu de temps pour visiter le centre ville et dîner sur la Grand Place avec les collègues de Montclair.

Les interventions du samedi et du dimanche matin ont été très riches. J'ai particulièrement apprécié

- celle de M. Pierre Griffon (crpm Paris) qui a présenté avec une grande clarté et beaucoup de précision la démarche neurovisuelle et ses troubles,

- celle de Mme Nathalie Van Landeghem présentant une étude de cas concernant un jeune homme qui, du fait de ses conditions visuelles liées à ses troubles neurologiques, s'était trouvé exclu de plusieurs structures de formation,

- et celle de madame Ousse, pédopsychiatre à l'hôpital Necker et auteur de "vers une neuropsychanalyse", dont la première question était : « le stimulus est-il une inférence ou une simple copie de la réalité? »

Pour vous mettre l'eau à la bouche, je l'espère, voici quelques extraits de mes notes (intervention de M. Griffon) :

les troubles neurovisuels concernent l'acte de regarder et de voir, pour lequel il faut des moyens d'appétence qui contribue à la motivation de regarder. il faut du plaisir, d'où l'importance du regard mère/enfant. s'il n'y a pas le lien entre l'affect et l'action, il ne peut y avoir de démarrage : congruence (croisement et vérification) et redondance

(répétition). Pour le fonctionnement de la démarche neurologique de la vision, il est essentiel de bien comprendre qu'il y a deux voies, la première étant la practomotrice (on regarde et on voit, mécanisme en boucle) : sujet et objet regardé projection de l'œil dans l'espace (...)

Tout le travail de rééducation visuelle consiste à rééchelonner ce qui est vu.

Certains troubles neurovisuels se doublent d'un trouble de la conscience de la gravité que le patient doit pouvoir peu à peu objectiver.

Il faut lui permettre un accompagnement pour l'aider à vivre: devenir triste est pour le patient un bon signe de conscience

La connaissance des troubles se développe et on a de nos jours des possibilités de traiter en équipe; les acquis prépare à ce type de travail: compensation, stimulation. Les compétences de l'équipe sont mobilisables. Malheureusement il arrive que les troubles soient masqués par d'autres troubles.

En pédagogie, il faut s'appuyer sur l'enfant et évaluer ce qu'il a déjà acquis.

En conclusion, nous avons eu un aperçu des orientations européennes en matière de rééducation et d'éducation, les psychologues devenant essentiellement des psychologues sociaux et les rééducateurs des techniciens. Ces constatations nous ont frappé parce qu'étant extrêmement réductrices pour les spécialistes de la déficience visuelle. Ces orientations nous ont paru très choquantes, voire inadmissibles. Quelle que soit notre profession, il nous faut veiller à défendre les qualités de nos prestations auprès des enfants ou adultes, élèves ou patients.

Enfin, il nous tient à cœur de remercier l'Association des Psychologues de nous avoir si aimablement, non seulement invitées mais accueillies à ces travaux très intéressants.

Bien qu'étant enseignantes, la chaleur de l'accueil et l'intérêt des interventions ainsi que la visite du château de Senneff, suivie d'un excellent dîner, nous ont

fait éprouver ce que devrait toujours être la cohésion entre différents professionnels travaillant dans le même sens : le bon développement de la personne déficiente visuelle.



Association
de Langue Française des
Psychologues
spécialisés pour
Personnes
Handicapées Visuelles

www.alphv.net

M♥NS

XLIIèmes Journées d'Étude de
l'A.L.F.P.H.V.

Les 25, 26 et 27 mars 2011

En partenariat avec :

l'Œuvre Fédérale « Les Amis des Aveugles »

et l'Université de Mons

**"Neuropsychologie et déficience
visuelle : quels enjeux pour la
clinique ? "**

**Siège Social et
Secrétariat général :**

16, rue de la Comète
F - 75007 PARIS
Tél. : 33 (0) 1 40 59 07 37
c.lanthier@orange.fr

ASBL Œuvre
Fédérale
Les Amis des
Aveugles



UMONS
Université de Mons

LES ACTES PEDAGOGIQUES

Gpeaa

Journées Pédagogiques
2003Et maintenant, pour les
personnes déficientes
visuelles

Quelles prises en charge ?

Quelle éducation ?

Quelle école ?

Les modèles en France
et en Europe

Gpeaa

Journées Pédagogiques
2004-2005

Tu adaptes

Je m'adapte

Gpeaa

Journées Pédagogiques
2006

1975.....2005

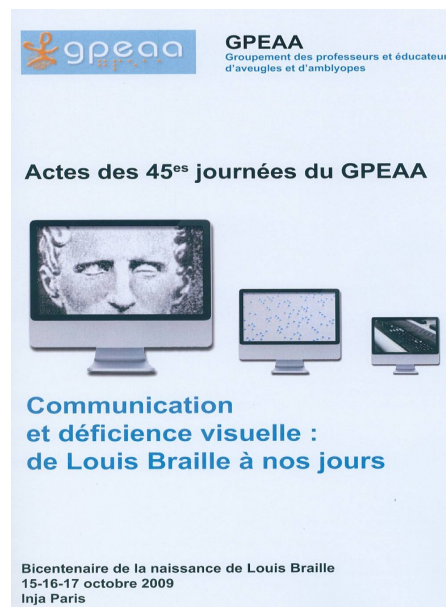
Evolution de contexte législatif :

De la loi aux pratiques,
une nouvelle dynamique

Gpeaa

Journées Pédagogiques
2007

Le temps



Complétez vos collections : Vous pouvez commander les actes de nos Journées Pédagogiques (sommaire sur le site Gpeaa.fr). Prix unitaire de 15€.



Les bulletins pédagogiques : Exemple hors adhésion : 15 €
déc. 2010 dossier « La lecture et les déficients visuels »
Fév. 2011 dossier « Les déficients visuels et l'apprentissage des langues étrangères »

Les numéros hors-série : 10 € les deux documents (papier et cédérom) « Les activités musicales et les élèves déficients visuels » M. Collat (disponible)

Et si on sortait...



LE MUSÉE CERNUSCHI S'OUVRE AUX DÉFICIENTS VISUELS

Connaissez-vous le musée Cernuschi ? Cet hôtel particulier situé en bordure du parc Monceau, a été légué à la ville de Paris en 1896 par Henri Cernuschi, banquier d'origine italienne passionné d'art chinois. C'est aujourd'hui l'un des tout premiers musées d'arts asiatiques en Europe quant à l'importance de sa collection. Il est spécialisé dans l'archéologie de la Chine antique, des origines jusqu'à la dynastie des Song (960-1279).

Par le charme de ses abords et de son architecture, la qualité de sa collection que scandent plusieurs chefs d'œuvre et sa vocation internationale, le musée Cernuschi fait partie des lieux d'exception de Paris. Le musée Cernuschi accueille tous les publics en situation de handicap : personnes à mobilité réduite, non et malvoyants, sourds et malentendants, ainsi que les personnes handicapées mentales. Toutes les salles d'exposition sont accessibles. Des visites spécifiques adaptées à chaque handicap permettent une découverte sur mesure du musée, pour les individuels et les groupes, pour les adultes et les enfants.

Des activités sont proposées au public aveugle ou malvoyant.

Pour les visiteurs individuels, des documents de visite en braille et en caractères agrandis sont disponibles gratuitement à l'accueil du musée et permettent au visiteur

de découvrir le lieu en toute autonomie. Des visites tactiles sur l'histoire et la civilisation chinoise, animées par un conférencier du musée, sont proposées chaque mois aux visiteurs individuels, sur réservation.



Pour les visiteurs en groupe, diverses visites sont possibles pour des groupes restreints (six personnes aveugles ou malvoyantes maximum) et sont conçues en collaboration avec le service des publics du musée et les conférenciers. Elles s'adaptent suivant l'âge du public, le nombre de personnes présentes,

la durée de visite souhaitée et le type de handicap.

Des supports tels que des œuvres à toucher ou des supports thermoformés sont utilisés lors de la plupart de ces visites.

- visites sur l'histoire et la civilisation chinoise : La Chine à l'époque néolithique ou La Chine des Tang.
- visites thématiques : Le petit peuple des tombes ou La route de la soie.
- visite-animation : L'animal est dans le pli (origami).
- visite Le musée Cernuschi et son quartier (au musée et dans le parc Monceau).
- atelier L'art de l'estampage.

Comment réserver une activité ?
Renseignements et réservations obligatoires auprès de Camille Bailly, Tél : 0 1 . 5 3 . 9 6 . 2 1 . 7 2 ou par Mail : camille.bailly@paris.fr

Où se situe le musée ?

Musée Cernuschi , 7, avenue Velasquez , 7 5 0 0 8 Paris
En métro : stations Villiers (lignes n°2 et 3) ou Monceau (ligne n°2).
En bus : lignes 30 et 94 (stations Malesherbes/Courcelles) ou 84 (stations Ruysdael / Parc Monceau) .
En voiture : une place handicapée est réservée devant l'entrée du musée.
Si vous venez seuls, s'adresser à l'accueil du musée pour que quelqu'un vous accompagne jusque dans les salles d'exposition.

Quand le musée est-il ouvert ?
Tous les jours de 10h à 18h, sauf lundis et jours fériés.

Tarifs d'entrée : pour les collections permanentes et expositions temporaires, entrée gratuite pour la personne en situation de handicap et son accompagnateur.

Pour les activités pédagogiques et culturelles :

Individuel : tarif réduit de 3,80€ et gratuité pour l'accompagnateur.
Groupe : tarif minimum de 30€ ou 38€ suivant l'activité choisie.

Lu dans le bulletin du CFPSAA

Louis !

Bouton de **Roses** arrondis d'Îles **Lointaines** aux **Lettres Enchanteresses**,
Beautés **Régies** par l'**Ardeur Insatiable** de **Lire** et **Lire Encore**.
Brèches **Rondes** Abîmées par l'**Intempestive Lecture** des **Élèves Lents**
Besoin **Réel** d'**Avoir Infiniment Littérature** **Loisirs** et **Entendement**,
Bijoux **Radieux** d'**Ardeur Illuminés** sans **Lampe** ni **Lumignon Enflammés**
Barque de **Rêves Animés** par l'**Ivresse Liseuse** près du **Lac Endormi**
Brise **Réconfortant** l'**Apprenti** après l'**Interminable Labeur** du **Lexique Entrouvert**
Braise **Rougissant** l'**Amour d'Infinie Lumière** aux **Lendemain** d'**Espoirs**
Belle **Récompense**, **Admirable Invention**, **Lumineuse Liberté Embossée**.
Beaucoup t'ont **Regardé Avec l'Incrédulité Lamentable** de **Loups Enragés**
Brûlant de **Réfuter ton Alphabet** et d'**Interdire Logique**, **Lecture** et **Ecriture**
Brûlés et **Réécrits Avidement**, **Infatigablement** tes **Livres Lourds Encore**
Brillent en **Radieux Alignements Intacts**, **Libération** de nos **Lignes Entravées**.
Buvons et **Rions** à l'**Avenir Inestimable** du **Livre** aux **Libre Essor**.

Paris, 17 Avril 2011, Marie-Renée HECTOR.

D'un siècle à l'autre, les mathématiques pour et par des élèves déficients visuels

Françoise MAGNA : fmagna@libertysurf.fr

Article paru dans la revue "le bulletin vert" n° 492 de janvier-février 2011, pages 38 à 42 de l'association des professeurs de mathématiques de l'enseignement public (APMEP).

www.apmep.asso.fr

Cet article est un compte rendu de l'atelier que j'anime, comme tous les ans, lors des Journées Nationales de l'APMEP.

Lieu : Paris

Date : 23 au 26 octobre 2010

Thème : « d'un siècle à l'autre, le pari des mathématiques »



Comme tous les jours, cet atelier a peu de participants (8 cette année), car les collègues concernés sont peu nombreux. La loi n° 2005-102 du 11 février 2005 « pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées » précise que la scolarisation d'élèves handicapés en milieu « ordinaire » doit être la « norme ». De ce fait, de plus en plus de collègues ont des élèves handicapés dans leur classe.

Cet atelier est l'occasion de donner des informations sur la réglementation et de discuter et échanger sur les applications selon les établissements.

On constate ainsi que les situations sont très diverses. Malheureusement, dans de très nombreux cas, les aides sont très limitées. La bonne volonté des collègues est importante mais ils se sentent démunis et coupables de ne pas pouvoir en faire plus. Ils souhaiteraient

pouvoir disposer d'heures de soutien individualisé pour s'assurer de la bonne compréhension de l'élève handicapé visuel.

Pour information : un article sur l'enseignement des mathématiques aux élèves déficients visuels devrait paraître dans la revue Repères des IREM de juillet 2011. Ce numéro doit regrouper des articles sur l'enseignement des mathématiques aux élèves handicapés.

INFORMATIONS POUR L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES A DES ELEVES DEFICIENTS VISUELS :

Règles de transcription

Les normes du braille francophone actuellement en vigueur datent du 1^{er} septembre 2007.

Voir arrêté sur les nouvelles normes du braille paru au BO du ministère de la Santé et des Solidarités n° 2006/9 du 15 octobre 2006
<http://www.sante.gouv.fr/adm/dagpb/bo/2006/06-09/a0090033.htm>

Tous les codes (code braille francophone uniformisé -CBFU 2008-, braille mathématique, braille chimie, braille informatique) sont disponibles sur les deux sites de l'AVH et de l'INJA :

Association Valentin Haüy (AVH) 5 rue Duroc 75007 PARIS

Téléphone 01 44 49 27 27, télécopie 01 44 49 27 10

avh@avh.asso.fr ou site Internet : <http://www.avh.asso.fr>

Département de la Transcription et de l'Édition Adaptée (DTEA) Institut National des Jeunes Aveugles (INJA) 56 boulevard des Invalides 75007 Paris

Téléphone 01 44 49 35 35, télécopie 01 44 49 13 40

<http://www.inja.fr>

Logiciel de transcription des mathématiques

Actuellement, le logiciel NAT (Not Another Translator) est en cours de développement pour l'écriture en braille de documents comprenant des écritures mathématiques. C'est un logiciel libre, gratuit et multiplateforme (Linux-Windows).

Les symboles et expressions mathématiques actuellement implémentées vont jusqu'au niveau universitaire.

Pour plus d'informations, consulter le site : <http://natbraille.free.fr/> ou <http://liris.cnrs.fr/nat/>

Logiciel de transcription en braille

DBT : Duxberry Braille Translator

Logiciel de transcription en braille de tout texte (français ou langues étrangères), en vente à l'AVH (coordonnées voir ci-dessus).

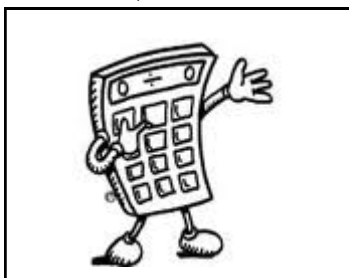
Personnes ressources :

Christian COUDERT : ch.coudert@avh.asso.fr et Pascale ISEL contact@pascale-isel.com

Calculatrice scientifique

Concernant les logiciels jouant le rôle d'une calculatrice sur ordinateur, il en existe deux très pratiques :

CALSCI, calculatrice scientifique entièrement utilisable par un non-voyant. Elle n'est pas graphique (ne dessine pas les courbes), et ne possède pas de fonctions avancées telles **que le** calcul d'une déri-



vue, d'une intégrale, etc.

Elle est **gratuite** et vous pouvez la télécharger à l'adresse suivante : www.winaide.net/article32.html

DERIVE, calculatrice scientifique et graphique très évoluée (dérivée de la TI 92), utilisable à 90 % par un non-voyant (donc un

peu moins accessible que CALSCI). Outre les fonctions de base d'une calculatrice scientifique, elle permet de trouver des dérivées, des intégrales, résoudre des équations, des systèmes, tracer des courbes, etc. Les deux dernières versions sont la 5 et la 6. Pour l'école, la 5 semble préférable à la 6 car elle donne en plus les étapes des calculs !

Ce logiciel n'est plus commercialisé, mais il semble possible de le télécharger gratuitement, voir par exemple :

<http://french.eazel.com/lv/group/view/kl51482/Derive.htm>

Et, un tableur, comme EXCEL pour celui du pack office WORD.

Pour une personne ne pouvant pas lire une figure, il n'existe pas de « calculatrice graphique » ou autre logiciel assimilé.

Informations en rapport avec le handicap

La cellule d'écoute Handiscol

Numéro azur : 0 810 55 55 00

<http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html>

- La **Maison départementale des personnes handicapées (M.D.P.H.)** Sous la responsabilité du président du Conseil Général, la M.D.P.H. offre un guichet unique pour améliorer l'accueil, l'information et l'aide apportées aux élèves handicapés et à leur famille. [Décret n° 2005-1587 du 19 décembre 2005](#)

La **Commission des droits et de l'autonomie (C.D.A.)** La C.D.A. prend les décisions d'orientation et propose des procédures de conciliation en cas de désaccord. Elle associe étroitement les parents à la décision d'orientation de leur enfant. [Décret n° 2005-1589 du 19 décembre 2005](#)

Le **parcours de formation de l'élève** Le parcours de formation de l'élève s'effectue en priorité en milieu scolaire ordinaire. Les modalités de déroulement de sa scolarité sont précisées dans son projet personnalisé de scolarisation [Décret n° 2005-1752 du 30 décembre 2005](#)

Décret n° 2009-378 du 2 avril 2009 relatif à la scolarisation des enfants, des adolescents et des jeunes adultes handicapés et à la coopération entre les établissements mentionnés à l'article L. 351-1 du code de l'éducation et les établissements et services médico-sociaux mentionnés aux 2° et 3° de l'article L. 312-1 du code de l'action sociale et des familles.

Arrêté du 2 avril 2009 précisant les modalités de création et d'organisation d'unités d'enseignement dans les établissements et services médico-sociaux ou de santé pris pour l'application des articles D. 351-17 à D. 351-20 du code de l'éducation.

BO n° 17 du 23 avril 2009 <http://www.education.gouv.fr/cid24428/mene0903289a.html>

l'aménagement des **conditions de passation des épreuves des examens et concours** pour les candidats handicapés. [Décret n° 2005-1617 du 21 décembre 2005](#)

ou encore le BO n° 1 du 4 janvier 2007 <http://www.education.gouv.fr/bo/2007/1/MENE0603102C.htm>

Organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap

Dispositif collectif de scolarisation d'élèves handicapés à l'école primaire

BO n° 31 du 27 août

2009 <http://www.education.gouv.fr:8005/cid42618/mene0915406c.html>

CLIS : classe pour l'inclusion scolaire

Dispositif collectif de scolarisation d'élèves handicapés au sein d'un établissement du second degré

BO n° 28 du 15 juillet 2010

<http://www.education.gouv.fr/cid52478/mene1015813c.html>

« À compter du 1er septembre 2010, tous les dispositifs collectifs implantés en collège

et en lycée pour la scolarisation d'élèves en situation de handicap ou de maladies invalidantes sont dénommés unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis) et constituent une des modalités de mise en œuvre de l'accessibilité pédagogique pour ces élèves. »

HALDE

Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité

A contacter pour toute discrimination www.halde.fr ou 08 1000 5000 (coût d'une communication locale à partir d'un poste fixe du lundi au vendredi de 9 h à 19 h)

En particulier, au sujet des examens et des secrétaires, extrait du bulletin CNPSAA – infos n° 2008-27 – 20 OCTOBRE 2008

RECOMMANDATIONS DE LA HALDE POUR LES CANDIDATS HANDICAPÉS AUX EXAMENS UNIVERSITAIRES

Halde-discrimination-Education

PARIS, 9 octobre 2008 (AFP) - La Halde recommande au ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, de faire en sorte que les candidats handicapés à des examens universitaires soient assistés d'une personne ayant le niveau adéquat à l'épreuve concernée.

La Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (Halde) a rendu public

jeudi un rapport spécial sur ce sujet, adopté le 1^{er} septembre dernier, qui sera publié dans les jours à venir au Journal Officiel.

La Halde a rédigé ce rapport après avoir été saisie par un « étudiant tétraplégique, qui estimait avoir été pénalisé lors d'une épreuve d'informatique et d'algorithme, car les secrétaires choisis par l'université pour retranscrire sous sa dictée n'avaient pas un niveau d'études adapté ».



Dans un communiqué, la Haute autorité a estimé que la personne assistant « **un candidat handicapé lors d'une épreuve, (devait) en priorité être un(e) enseignant(e) de la discipline concernée**, ou à défaut, un(e) secrétaire ayant un niveau adéquat dans cette discipline ».

Elle a ainsi recommandé de modifier en ce sens la circulaire du 26 décembre 2006 en vigueur actuellement.

Centre d'Information et d'Orientation spécialisé pour jeunes handicapés physiques

Cela n'existe plus. Chaque CIO est censé pouvoir communiquer les informations.

Mais Marie-Thérèse GRIMM, conseillère d'orientation psychologue, est une "habituée" du handicap visuel. A contacter de ma part. Ses coordonnées :

CIO 8ème/16ème, 14 avenue René Boylesve, 75016 Paris, Tél. 01 46 47 20 25

marie-ther.grimm@ac-paris.fr

Banque de données de l'édition adaptée (BDEA)

Cela permet de savoir si un livre, scolaire ou non, a été transcrit en braille - intégral ou abrégé - ou adapté en « gros caractères », et si oui, par quel organisme.

Cette banque de données est centralisée au sein de l'INJA. Donc, il faut consulter le site de l'INJA : <http://www.inja.fr/bdea>

Courriel : bdea@inja.fr

Téléphone : 01 44 49 35 86

Télécopie : 01 44 49 35 80

Nouvelle loi concernant "l'exception de droit d'auteur" devant faciliter la transcription et adaptation de documents en braille et "gros caractères" :

[Décret n° 2008-1391 du 19 décembre 2008 relatif à la mise en œuvre de l'exception au droit d'auteur, aux droits voisins et au droit des producteurs de bases de données en faveur de personnes atteintes d'un handicap](#)

Pour plus d'informations : <http://www.exception.handicap.culture.gouv.fr>

Matériel spécialisé

À acheter auprès des délégations régionales de l'AVH.

Voir adresses sur le site de l'Association Valentin Haüy (AVH) 5 rue Duroc 75007 PARIS

Téléphone 01 44 49 27 27, télécopie 01 44 49 27 10

avh@avh.asso.fr ou site Internet : <http://www.avh.asso.fr>

Règles graduées en relief, règles pour amblyopes (chiffres noirs sur fond blanc, chiffres blancs sur fond noir), cubarithme et cubes, rapporteurs, planche à dessiner et feuilles plastiques pour dessiner avec de telles planches, courbes à lisser...

Association SESAME

Service pour l'Édition Spécialisée destinée aux Aveugles, Malvoyants et autres personnes Empêchées de lire

<http://www.bibliosesame.fr/>

Contact : 5 rue Maurice de la Sizeranne 75007 PARIS

Téléphone : 01 40 61 98 16 ou 09 52 43 98 16 ou 06 88 61 33 65, Fax : 01 40 61 98 16

Courriel : contact@bibliosesame.fr ou secretariat@bibliosesame.fr

Cette association dynamique propose des livres enregistrés : première bibliothèque francophone sur cd-rom, plus de 10 000 livres en version intégrale !

La Ligue Braille

Pour sensibiliser le public voyant à la réalité du handicap visuel, aux difficultés qu'il engendre mais aussi à ce qu'il est possible de faire malgré ce handicap, La Ligue Braille a produit plusieurs petits films. 12 films présentant différentes pathologies visuelles jusqu'à la cécité complète.

Pour plus d'information : 02 533 32 11 ou info@braille.be

Pour visionner ces films aller sur le site de La Ligue Braille

LE MATERIEL ADAPTE



Matériels pédagogiques adaptés Nouveautés 2011

VISIOLE

Comme tout domaine où l'électronique et l'informatique sont présents, les matériels pédagogiques adaptés évoluent d'année en année. En 2011, dans les domaines des vidéo-agrandisseurs ou des terminaux Braille, des nouveaux produits peuvent aider à l'intégration et le suivi pédagogique des élèves.

Solutions pour non voyants

Plages Braille modulables

Jusqu'à maintenant, les plages Braille compatibles avec les lecteurs d'écran comme Jaws, étaient de tailles fixées, 20, 40 ou 80 caractères.



Les nouvelles plages Braille CEBRA sont constituées de modules de 20cts, de modules de navigations et de clavier Perkins, librement associables à tout moment par l'élève ou le professeur, à la façon des "Lego". Ainsi une plage de 40cts destinée à la classe peut être en quelques secondes transformée en une plage CEBRA 20 nomade (batterie intégrée) afin que l'enfant l'utilise chez lui par exemple.

Bloc-notes

La démocratisation des bloc-notes en milieu scolaire n'est plus à démontrer, de par leur faible encombrement, leur légèreté, et sans parler de leur polyvalence. Divers modèles existent en 32 caractères de type BrailleSense Perkins ou Azerty, et dernièrement le BrailleSense 18 caractères On-Hand. Il existe



32 caractères de type BrailleSense Perkins ou Azerty, et dernièrement le BrailleSense 18 caractères On-Hand. Il existe

aussi le même type de matériel sans cellule Braille, encore plus petit et plus léger, de type VoiceSense Perkins ou Azerty. La dernière prise de décision du Ministère de l'Education Nationale concernant les mathématiques permet d'utiliser sans surcoût tous les bloc-notes cités ci-dessus.

Mathématiques

Le Ministère de l'Education Nationale et l'INSHEA ont participé depuis plusieurs années au développement du logiciel de transcription Noir/Braille/Noir, libre et gratuit : NAT-BRAILLE. En plus de la partie conventionnelle de transcription du noir vers le Braille de textes littéraires, une partie est dédiée à la transcription de documents (Word, Open Office) contenant du texte et des équations mathématique en fichiers Braille lisibles sur les Bloc-notes Braille. De plus les documents créés par l'élève et fournis en fichier informatique sont dé-transcrits en noir, en vue d'une impression sur imprimante à jet d'encre.

Machine à écrire portable Perkins

Plus petites plus légères et avec un réglage inter-palmaire, les DactyBraille sont de nouvelles machines à écrire Braille



acceptant tout type de papier, du 80 g au papier Braille.

LE MATERIEL ADAPTE



Impression mixte Braille / Noir / Graphique

Certains embosseuses spécifiques comme la Viewplus ELITE permettent l'impression mixte en Braille, noir et graphique. Un module s'intégrant dans Word facilite la création rapide de documents pédagogiques intégrant également le Braille abrégé et la notation mathématique.



Lecteur-enregistreur numérique

La prise de notes en Braille est certes très fréquente, mais il existe maintenant des lecteurs-enregistreurs numériques. Les BOOKSENSE, de la taille d'un téléphone portable, offrent en complément de nombreuses fonctionnalités : lecteur de fichier audio (mp3, AAC, etc), écoute de la radio FM (BookSense XT), lecteur de livres audio (Daisy, Hélène, Sésame), lecture de fichiers numériques (doc, txt, brf, etc).



Solutions pour Amblyopes

Vidéo-agrandisseurs de bureau

Pour les petites sections, un poste fixe est tout à fait envisageable étant donné que l'élève reste dans la même classe. Il existe plusieurs vidéo-agrandisseurs avec écran, allant de 14" à 22" de la résolution standard à la qualité HD, en passant par des fonctions de lignage, fenêtrage, connexion PC, etc.



Vidéo-agrandisseur informatiques transportables

Un élève au collège ou au lycée se déplace plusieurs fois par jour de salle en salle et doit emporter avec lui son matériel adapté. Les vidéo-agrandisseurs informatiques, transportables et autonomes TOPO-LINO Smart et AU-MAX-S sont fournis avec leurs sacoches et se connectent aisément au PC portable. L'élève consulte ses documents papier (vision de près) et le tableau (vision de loin) de même qu'il peut enregistrer une image pour une relecture ultérieure.



Loupes électroniques

Petites, légères et transportables dans une poche, les loupes électroniques deviennent année après année, le complément indispensable aux lunettes. Plusieurs ergonomies, grossissements, tailles d'écran sont possible entre le MANO, le MiniMAX, la LEP 350, la LEP430 ou le Combi 3D.

Lecteurs enregistreurs Numériques

Un modèle, le BOOKSENSE DS est spécialement destinée aux amblyopes et comporte un petit écran de contrôle en plus de la synthèse vocale. Les fonctionnalités sont identiques à celle des BOOKSENSE SD et XT.



LE MATERIEL ADAPTE



Unique en son genre, **ODIMO** est la première console de loisir qui permet de se divertir et de se stimuler intellectuellement sans avoir besoin ni de lire, ni d'écrire. Un nouvel univers de jeux de réflexion, totalement vocalisés, enfin disponible grâce à la console **ODIMO**



Première console de jeux **basée uniquement sur la reconnaissance vocale**, elle permet de multiples applications ludiques : Mots croisés ; Mots fléchés ; Jeu de carte (bataille) ; Jeu de dés (yams ou yahtzee) ; Sudokus.
Site officiel : www.myodimo.com

Vous avez :

une question à poser,

une remarque à faire,

une expérience à partager,

un thème que vous aimeriez voir
aborder dans notre bulletin...

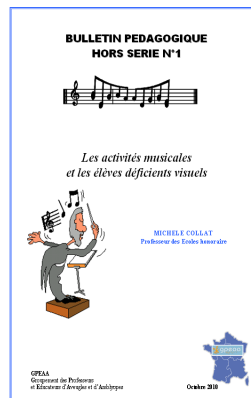
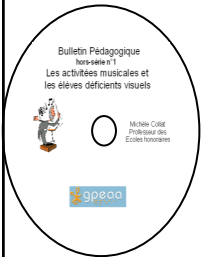
C'est à vous !

Contactez-nous :

annie.lamant0655@orange.fr



Rappel : hors série
**Les activités musicales
 et les élèves déficients visuels**



**10€ les deux documents (papier
 et cédérom)**

A commander :

Annie Lamant
 Les Cèdres
 9 rue Sainte Elisabeth
 33200 Bordeaux
annie.lamant0655@orange.fr

BULLETIN D'ADHESION 2011

Nom :
 Adresse :
 Adresse mail obligatoire :
 Téléphone (facultatif) :
 Établissement :
 Profession :

Adhésion individuelle : 30€
 Adhésion institutionnelle : 80€
 Les chèques doivent être libellés à l'ordre du GPEAA.

A partir de janvier 2011, nos publications (février, mai, décembre)) pourront vous être adressées par mail.

Si vous souhaitez néanmoins une version papier,
 Cochez la case suivante en précisant noir (N) ou braille (B).

Pour valider votre adhésion au GPEAA, renvoyez ce bulletin rempli et accompagné du règlement à :
 Jean Pierre Le Fèvre, 40 Kergolot
 22290 Pléguien



**Retrouvez-nous
 sur le Web!**

www.gpeaa.fr

**G.I.A.A.
 Aquitaine**

- *une bibliothèque sonore*
- *un espace de transcription*
- *une salle de cours informatique*
- *un cyber espace*

Groupement des Intellectuels Aveugles ou Amblyopes
 05 56 31 48 48 - direction@giaa-aquitaine.fr

Bulletin édité par le GIAA-Aquitaine
 14 rue de la Réole
 33800-Bordeaux

(33) 05 56 31 48 48
 Email : contact.aquitaine@giaa.org

Notre blog : www.giaa-aquitaine.fr

Permanence du lundi au jeudi
 de 9h à 17h 30