



groupement des professeurs et éducateurs
d'aveugles et d'amblyopes

Dossier

- Art et accessibilité

Actualités

- Actualités du GPEAA

Chroniques - Brèves

- Les neurosciences
- Rencontré au fil des pages
- Infos spécialisées
- La bibliothèque
- Vu ou entendu
- Bon de commande
- Bulletin d'adhésion

Février 2018 – n° 245

ISSN 0248 -403 X

Bulletin Pédagogique

Art et accessibilité



Musée du Prado

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

Vous trouverez l'ensemble de nos publications sur notre site www.gpeaa.fr.

Pour la revue : depuis mars 2017, nos adhérents reçoivent un code pour accéder au document.
pour les numéros de 2015 et de 2016, vous pouvez consulter les sommaires.
les numéros de 2010 à 2014 sont en libre accès (archives).

Pour les numéros spéciaux : vous pouvez consulter les sommaires et les commander sur le site.

Pour les actes des journées pédagogiques : vous pouvez consulter les sommaires et les commander sur le site.

Le règlement est à envoyer par courrier et une facture vous est adressée par mail (tous renseignements sur notre site).

Les bulletins pédagogiques (revue)

3 par an envoyés aux adhérents

2017 : Formation et insertion professionnelle

D'une tablette à l'autre

Voyage à travers la 3D

2016 : L'école maternelle : les nouveaux programmes

L'évolution du métier d'AVS : accompagnant éducatif et social

Et si on parlait des couleurs !

2015 : L'enseignement spécialisé en Belgique

Le toucher

La surdicécité

2014 : Les pratiques pédagogiques spécialisées en Suisse : Service éducatif itinérant du CPHV

Les temps de l'enfant Les rythmes scolaires ... et les élèves déficients visuels

Le Braille : toujours d'actualité ?

Les numéros spéciaux (hors adhésion)

n°7 – oct. 2015 (15€) F. Martinez – Sarocchi Quelques textes

n°6 - oct. 2014 (30€) Vers le dessin en relief des aveugles (1979) M. Bonhommeau (thèse + annexes)

n°5 – oct. 2013 (15€) S. Guillemet : 1934 – 2012 - Quelques textes

n°4 - oct. 2012 (25 €) La déficience visuelle : Précurseurs et écrits fondateurs - I et II

n°3 – oct. 2011 (13 €) Autisme particulier, mon œil ! C. Pomarède Enseignante spécialisée

n°2 – oct. 2011 (13 €) La communication non visuelle ou visuelle perturbée, C. Schepens
Psychologue

n°1 – oct. 2010 (13 €) La musique et les déficients visuels, M. Collat Professeur des écoles honoraire

Les actes des Journées Pédagogiques (hors adhésion : 18 €)

2017 Scolarisation pour tous : déficience visuelle et autres particularités

2016 Les représentations mentales

2015 Education connectée et déficience visuelle

2014 50èmes Journées Pédagogiques du GPEAA

2013 Génération numérique : le quotidien du jeune déficient visuel

Incidences sur nos pratiques éducatives et pédagogiques

2012 Comment réinventer l'établissement spécialisé pour enfants déficients visuels :
fondamentaux et ressources

2011 L'enfant déficient visuel : entre particularités et banalisation

2010 Troubles envahissants du développement, fonctionnement autistique et déficience visuelle

Sommaire

- 3. Editorial
- 4. Dossier
- 4. Comment aborder la peinture avec des élèves non-voyants ?
 - 13 Nicolas Caraty, seul guide de musée non-voyant de France
 - 15. Adaptation de Goya par INJA
- 20. Les neurosciences
Lectures diverses
- 22. Rencontré au fil des pages
Orthopédagogie
- 23. Infos spécialisées
- 24. Actualités du GPEAA
- 25. La bibliothèque du GPEAA
- 26. Et si...
J'observais
- 32. Vu ou entendu
- 35. Bon de commande
- 36. Bulletin d'adhésion

GPEAA – Groupement des **P**rofesseurs et **E**ducateurs
d'**A**veugles et d'**A**mblyopes

Présidente	Annie Lamant
Vice- présidente	Michèle Collat
Secrétaire	Catherine Pomarède
Trésorière	Claude Griet

Publication

Coordination	Annie Lamant
Mise en pages	Laurence Boulade

www.gpeaa.fr
contact@gpeaa.fr

ISSN0248 – 403X

Couverture : image : musée du Prado 2015-02-23 -
www.3dnatives.com
Article issu du Bulletin pédagogique de mai 2015

Editorial

Le mot de la Présidente

Chers amis,

Que ce soit dans nos publications, lors de nos rencontres annuelles ou bien sur notre site internet, le GPEAA garde la volonté de rester un lieu privilégié d'échanges interdisciplinaires.

Afin de poursuivre nos activités dans de bonnes conditions et de rassembler comme tous les ans des professionnels spécialisés dans les différents thèmes au cœur de vos préoccupations, nous nous appuyons essentiellement sur les cotisations versées par nos adhérents.

Nous avons besoin de tous vos soutiens, vos adhésions mais aussi vos différentes participations :

des articles pour notre revue pédagogique
des infos à diffuser sur le site
vos candidatures au conseil d'administration
votre participation au vote annuel...

Nous comptons sur vous et merci par avance à tous !

Amicalement,
Annie Lamant

Comment aborder la peinture avec des élèves non-voyants ?¹

Céline Barbancey, enseignante spécialisée CAEGADV – IJA Toulouse.



Image extraite du site Internet d'Artesens : photo prise lors d'une exposition itinérante intitulée "La Joconde est dans l'escalier".

Introductions

Issue d'un retour sur une expérience de 5 années

Cet article me donne aujourd'hui l'occasion de revenir sur la monographie que j'ai réalisée en 2013 pour les épreuves du CAEGADV.

Il y a désormais 5 années que ce travail a été rendu, depuis j'ai participé à plusieurs manifestations dont l'objectif était de rendre accessibles les œuvres d'art aux personnes déficientes visuelles. La collaboration la plus marquante fut celle avec le lmac² Occitanie, ce

¹ Article tiré de la monographie CAEGADV - promotion 2010/2013 - Céline Barbancey ; CESDV-IJA Toulouse

² Laboratoire des Médiations en Art Contemporain

travail conséquent donna lieu à une vaste collaboration entre l'Institut des Jeunes Aveugles de Toulouse et plusieurs centres d'art contemporain. Soutenu par la DRAC³ ce projet, après plus d'une année de rencontres et de réflexions, aboutit à la création d'un site : « Art contemporain et déficience visuelle »⁴.

D'autre part, dans le cadre scolaire j'ai eu de nombreuses fois l'occasion de rédiger des descriptions d'œuvres picturales.

Si aujourd'hui ma monographie reste un point de départ, après 5 années d'expériences, mes conceptions et pratiques ont évolué. Entre autres, sur la question de l'émotion esthétique ainsi que sur la méthodologie de la description d'une œuvre.

Cet article se compose d'extraits issus de cette monographie ainsi que de réflexions tirées de mes dernières expériences.

Issue de la monographie

Tenter de rendre accessible aux personnes non-voyantes les grandes œuvres picturales de notre patrimoine n'est pas chose récente. On peut découvrir au Musée de l'Association Valentin Haüy une reproduction en relief de *l'Angelus* de Millet réalisée au début du siècle dernier par l'ingénieur Suisse James Piachaud. Bien d'autres tentatives suivront. La vérité est que ces nombreuses adaptations en relief sont particulièrement difficiles à décoder et que la valeur esthétique des toiles ainsi reproduites n'a que très peu de chance d'être perçue par les personnes aveugles.

Cette monographie n'a donc pas pour ambition ou pour prétention de faire naître chez nos élèves l'émotion esthétique émanant des tableaux des grands maîtres de la peinture. Et même si la question de l'émotion esthétique est abordée à la toute fin de ce mémoire, elle n'en est pas l'essence. Le travail que j'ai effectué ici s'appuie tout d'abord sur les programmes de français de la classe de seconde, ces derniers font des œuvres picturales non plus de simples illustrations mais de véritables supports pédagogiques. Face à cette réalité, comment faire pour que nos élèves non-voyants ne soient plus exclus de ces temps de cours et puissent prétendre à l'acquisition de compétences communes telles que : "être capable de lire et d'analyser des images en relation avec les textes étudiés"⁵. [...]

Il fallait, en effet, réfléchir à mettre en place des techniques compensatoires du handicap, techniques susceptibles d'être efficaces en situation de classe pour nos élèves scolarisés en milieu ordinaire. Si la peinture prend, dans les programmes de français de lycée, une place de plus en plus importante, l'image dans son ensemble devient, à tous les niveaux de la scolarité, un support pédagogique incontournable et omniprésent. Il est nécessaire pour un enseignant spécialisé de réfléchir à comment faire de ces supports visuels, des supports accessibles ou tout du moins porteurs de sens.

³ Direction régionale des affaires culturelles

⁴ <http://www.artcontemporain-deficiencevisuelle.fr>

⁵ Ministère de l'Éducation nationale. Bulletin officiel du 30 septembre 2010 : *programmes de français de seconde générale*, p 2.

Ainsi, l'objectif premier de cette étude professionnelle est la mise en place de stratégies pédagogiques de compensation pour permettre à nos élèves non-voyants scolarisés en milieu ordinaire, de ne plus être exclus d'un cours ayant pour support pédagogique une peinture. De favoriser l'accès à une culture commune et l'acquisition de compétences susceptibles d'aider nos élèves à toujours mieux comprendre le monde qui les entoure.

Pour réaliser cette étude, j'ai choisi de travailler avec deux élèves de seconde, toutes deux aveugles, l'une de naissance, l'autre tardive. Si aujourd'hui, ces deux élèves ont quasiment le même potentiel visuel, leurs capacités en termes d'adaptation et de représentation mentale sont très différentes : « l'aveugle total de naissance est [...] le seul vrai aveugle. D'un point de vue psychologique l'aveugle dit récent ou tardif demeure une personne voyante. Ses aires corticales visuelles ont été meublées. »⁶

Dans le cadre de l'étude d'une peinture dans un cours de français en classe de seconde et en milieu ordinaire, quelles démarches pédagogiques mettre en place pour qu'un élève non-voyant parvienne à se faire une représentation pertinente de l'œuvre picturale proposée ?

[...]

Démarches pédagogiques et compensatoires : extraits

Le matériel : Une peinture, ne possède pas les mêmes caractéristiques physiques qu'une photo, qu'une caricature tracée au fusain ou qu'une image de propagande. L'élève aveugle ne connaît, bien souvent, de ces différents supports que la description qui lui en est faite. Que sait-il de leur texture, de leur épaisseur, de leur odeur, de leurs spécificités matérielles ? Ainsi, ai-je fait découvrir à mes deux élèves, les outils du peintre : « Une œuvre d'art, peut-être regardée sous sa forme matérielle : un tableau, c'est un châssis tendu d'une toile recouvert de peinture. Cette même matérialité peut être perçue par le toucher »⁷. Lors d'une séance dont l'objectif était de matérialiser la fiche technique d'une œuvre, j'ai disposé devant mes élèves : deux châssis avec leur toile en coton, des tubes de peinture à l'huile, un flacon d'essence de térébenthine et un de vernis puis deux pinceaux (un plat, un rond), une brosse et deux couteaux à peindre, une palette en bois et un chevalet. J'ai choisi de leur présenter le matériel de base pour le travail de la peinture à l'huile, car il s'agit de la technique la plus utilisée dans les tableaux qui leur sont présentés en classe. Je leur laisse l'initiative de la découverte, les objets sont attrapés, palpés, secoués, frottés, caressés⁸, sentis. Elles acquièrent ainsi un vocabulaire spécifique par l'intermédiaire du contact avec la matière.

⁶ C. Schepens, *L'utilité et le plaisir verbal chez la personne aveugle. Quelles limites ?* XXXIII^{èmes} Journées d'étude de l'Association de Langue Française des Psychologues Spécialisés pour Handicapés de la Vue, 2002, p 3.

⁷ Sophie Curtil, *Le livre tactile, un territoire à explorer*, n°216 de La revue des livres pour enfants, avril 2000, p 76.

⁸ Voir notamment les six principales procédures exploratoires décrites par Lederman et Klatzsky.

En parallèle de cette découverte multisensorielle, je leur explique le rôle que joue chaque objet dans l'élaboration d'une peinture. J'ai, plus tard, prolongé cette séance par le toucher d'une toile déjà peinte. Elles ont senti « du bout des doigts » : la texture de la peinture à l'huile, épaisse par endroits, les traces de la peinture au couteau ou encore celles d'un pinceau plat : « C'est par les organes tactiles qu'entrent dans le cerveau de l'aveugle les idées des objets qui l'entourent »⁹

Y. a été très surprise de découvrir sur quel support peignaient les peintres, elle a trouvé le contact de la toile très « doux et agréable » et me parle encore de la puissante odeur de la térébenthine « les enfants aveugles ont besoin de liens, de repères pour relier les choses entre elles, non seulement dans l'espace, mais aussi dans le temps, dans l'histoire et dans la culture »¹⁰.

Quant à S., elle fut très surprise par les châssis, j'ai alors compris que sa représentation de la dimension d'un tableau était faussée, pourtant toute peinture est introduite par sa fiche technique, ses dimensions sont données (Hauteur x Longueur).

Cependant aucune de ces informations ne lui permet une juste appréciation des longueurs et des hauteurs.

Aussi ai-je décidé de travailler avec S. ces notions de longueur et de hauteur avec pour support deux tableaux déjà travaillés en classe : *La Joconde*, de Léonard de Vinci (77cmx53cm) et *Guernica*, de Picasso (617cmx279cm). Nous nous sommes servis de repères concrets comme ceux de la table et de la salle de classe que nous avons mesurés à l'aide d'un mètre pliant en bois de deux mètres. S. fut très étonnée de constater que La Joconde était assez petite pour être posée sur sa table de travail, et que Guernica était une toile bien trop grande pour tenir dans la salle où elle se trouvait. Il a aussi fallu revenir sur les définitions de longueur, largeur et hauteur. Les châssis posés à plat sur la table ou sur le chevalet, nous ont permis de travailler l'horizontalité et la verticalité.

Apprendre par le corps : [...] « Le corps constitue alors un détour nécessaire, vers des apprentissages, dans le domaine de la socialisation, de la gestion de l'affectivité, de la construction de la pensée »¹¹. Pour une personne aveugle, le corps ce n'est pas uniquement la main et si cette dernière peut permettre une empreinte mentale, le reste du corps le peut aussi. Ce corps c'est aussi l'ensemble des sensibilités proprioceptives¹², intéroceptives¹³ et extéroceptives¹⁴. De la confrontation de toutes ces sensibilités découle la notion d'espace, il est donc indispensable de développer très tôt la proprioception chez l'enfant aveugle du fait de son manque de perceptions extéroceptives¹⁵.

⁹ Interview de S. Curtil, à partir de son expérience en ateliers d'arts plastiques avec des enfants aveugles, de visites tactiles au centre Pompidou, elle nous livre ses réflexions dans le n°216 de *la Revue des livres pour enfants*, avril 2004. S. Curtil est notamment la conceptrice des collections « L'Art en jeu » du Centre Pompidou.

¹⁰ Pierre Villey, *La pédagogie des aveugles*, Flammarion, 1922, p 43.

¹¹ Patrick Sicre, *Autrement capables. Autrement faire*. Les cahiers pédagogiques. N° 47, mai 2012 p 26.

¹² Se rapporte à la sensibilité du système nerveux aux informations venant des muscles, des articulations, des os.

¹³ Se rapporte à la sensibilité des viscères.

¹⁴ Se rapporte à la sensibilité des organes des sens

¹⁵ Catherine Pomarède : cours CAEGADV sur le toucher.

J'ai eu l'occasion de travailler avec S., un tableau de J.A. Ingres, *Œdipe et le Sphinx*. Le mythe d'Œdipe a inspiré de nombreux artistes, en littérature comme en peinture, chaque artiste détient une lecture personnelle du mythe. À travers ce tableau, Ingres fait valoir sa propre lecture. Comme convenu, Mme K. me transmet cette œuvre suffisamment tôt afin que j'aie le temps de la travailler avec S. en amont du cours. Cette première lecture de l'œuvre en amont est essentielle, elle est le fruit d'une collaboration pédagogique entre l'enseignant spécialisé et l'enseignant d'accueil.

Pour ce tableau de J.A Ingres, mon objectif est de faire prendre à S. la position d'Œdipe afin que cette dernière s'inscrive dans la mémoire corporelle de mon élève. S. n'est pas à l'aise avec son corps, cet exercice est pour elle loin d'être simple. Ainsi, je prends d'abord la pose : S. en touchant mes bras, mes jambes et mes articulations tente de repérer la position adoptée. Elle parvient à déterminer la position de mon coude posé sur mon genou, puis celle de mes pieds, l'un est surélevé par un marchepied, l'autre posé à terre. A son tour de prendre appui sur ce marchepied et de tenter de reproduire la position qu'elle vient de découvrir. Elle adopte une posture légèrement crispée et recroquevillée. Je l'aide à rétablir son équilibre et à adopter la position d'Œdipe jusque dans le détail de l'index dirigé vers le sphinx. S. est très contente de parvenir à maîtriser son corps. Par la suite, Mme K. m'a dit que S. avait participé lors de la séance portant sur ce tableau, son corps avait gardé la mémoire du geste et de la forme, sa compréhension n'en a été que meilleure : « L'intellect de l'enfant ne travaille pas seul, mais en liaison intime avec son corps, et particulièrement avec son système nerveux et musculaire » dit Maria Montessori¹⁶.

Une autre fois, c'est un tableau de Gustave Courbet qui fut envisagé comme support pédagogique d'une séance : *Un enterrement à Ornans*. Cette toile, aux dimensions exceptionnelles, est une galerie de portraits qui compte quarante-six personnages. Il serait ici fort intéressant, pour des élèves aveugles et voyants, d'organiser en classe une reconstitution de ce tableau. Reconstitution que nous n'avons pas pu organiser, Mme K. et moi-même, faute de temps. Cependant, voici ce que nous avons envisagé. Chaque élève s'approprie un personnage, a une position et une expression à maintenir, l'ensemble du groupe a une atmosphère à transmettre. Tout comme les autres, l'élève non-voyant a son personnage, sa position, son rôle. Cette théâtralisation doit permettre une perception globale de la composition du tableau mais aussi de ses enjeux idéologiques. Il s'agit là d'un exercice qui demande du temps et un groupe classe investi, c'est un travail qu'il faut donc anticiper.

[...]

¹⁶ Née en 1870 en Italie, Maria Montessori, docteur en médecine se consacra à l'éducation des enfants en difficultés avant d'étendre sa pédagogie aux autres enfants et fonda son école à Rome en 1907.

La palette des couleurs : Il est un domaine en peinture qu'il est impossible de ne pas évoquer : la couleur. Les descriptions parfois en regorgent. L'évocation des couleurs peut alors venir parasiter la compréhension de l'élève aveugle. Cependant, elles sont aussi indispensables. Bien davantage qu'un phénomène visuel, les couleurs « véhiculent des codes, des tabous, des préjugés auxquels nous obéissons sans le savoir, elles possèdent des sens variés qui influencent profondément nos comportements, notre langage et notre imaginaire »¹⁷. Les peintres jonglent avec les différentes symboliques que leur offrent les couleurs, ces dernières, à la manière d'une forme, parlent à ceux qui les regardent.

Comment faire avec des élèves non-voyants ?

Tout d'abord, j'ai souhaité connaître leur rapport personnel aux couleurs. Lors des activités précédentes, Y. s'est toujours montrée curieuse des couleurs utilisées par le peintre, S. a simplement souligné que les descriptions les détaillant trop devenaient inaccessibles. Pour en savoir un peu plus, je leur ai proposé un court questionnaire. De ces réponses émane notamment, la différence entre une élève aveugle congénitale et une élève aveugle tardive.

Y. a un rapport personnel aux couleurs, elle s'est approprié leur symbolique : « Le rose : couleur stressante car trop douce (cette couleur n'a aucune personnalité) ». S. aura un rapport social aux couleurs, mais un rapport qui restera distant : « Les couleurs ne représentent pas grand-chose pour moi étant donné que je n'ai absolument aucune idée de ce qu'elles sont ». Elle connaît et utilisera quelques symboliques, les plus courantes, comme celles du noir et du rouge. Y., pour avoir vu les couleurs, y attache beaucoup plus d'importance, d'autant plus que la luminosité de certaines la dérange. Si aujourd'hui elle ne distingue plus les couleurs, elle garde des perceptions lumineuses. Des couleurs réfléchissent la lumière plus que d'autres, elles sont alors vécues comme agressives : « Le blanc : (...) couleur violente et éblouissante ». Enfin, Y. sait ce qu'évoquent des tons plus ou moins foncés et contrastés, S. quant à elle aura des couleurs une représentation très peu étoffée. Je vais désormais tenter par quelques activités de parfaire les représentations colorées de Y. et de développer celles de S.

Je commence par leur faire écouter une chanson d'Anne Sylvestre, intitulée : *Les yeux fermés*. Cette chanson invite ses auditeurs à vivre les couleurs, soit à associer des sensations multisensorielles à ces dernières : « Le vert, c'est comme la menthe, le persil et le romarin, c'est la forêt odorante, la fougère et le sapin, c'est la mousse de velours et c'est l'herbe qui revient toujours ». La réaction des deux élèves est similaire, cette chanson a suscité leur curiosité. S. qui ne connaît quasiment rien des couleurs est très surprise de toutes ces "correspondances"¹⁸ et me demande ce qu'est le romarin ou à quoi ressemble une fougère. Y. est enchantée de constater que l'univers de la cécité n'est pas celui du noir. Je décide à la suite de cette écoute, de régulièrement apporter des végétaux ou d'autres éléments

¹⁷ M. Pastoureau, D. Simonnet, *Le petit livre des couleurs*. Paris, Ed. Panama, 2007, p 7.

¹⁸ Cf la poésie de C. Baudelaire utilisant le principe des synesthésies soit des équivalences sensorielles.

pouvant être associés à une couleur par l'intermédiaire des sens compensatoires : de la menthe, du miel, de la lavande. Pour des élèves de cet âge-là, cela peut paraître naïf, pourtant il n'en est rien au regard de l'impérieux besoin de mettre des sensations sur des mots. En particulier pour nos élèves en inclusion où les enseignants pensent assez peu à associer des sensations aux mots.

Lors d'une autre séance, j'ai travaillé avec S. la différence des tons¹⁹ : tons clairs et tons foncés. J'ai choisi de faire travailler cette élève sur une même texture mais en variant sa rugosité : le papier de verre. Le ton le plus foncé, pour la texture la plus rugueuse, et le ton le plus clair pour la texture la plus douce. Je lui ai proposé un dégradé de quatre touchers différents.

Une meilleure connaissance du monde des couleurs, n'a pas pour unique but de faciliter l'accession à la compréhension et pourquoi pas au ressenti d'une œuvre picturale, elle permet aussi de « s'intégrer dans un environnement et de s'inscrire dans une culture »²⁰.

Quel sens y a-t-il pour une personne non-voyante à se rendre au musée ?

Aujourd'hui de plus en plus de musées proposent des visites adaptées aux déficients visuels. Soit sous la forme d'un parcours tactile permanent, comme on peut en rencontrer au Centre Pompidou, soit sous la forme d'événements plus ponctuels comme au musée des Augustins de Toulouse ou encore à la National Gallery de Londres.

Les sites des musées sont souvent des bâtiments de caractère, avec une histoire et une architecture, propres à mettre en valeur les toiles exposées. La circulation dans les couloirs, la texture des sols, les sons, les voix, les odeurs des pièces, les lieux ouverts ou fermés, lumineux ou non, permettent de ressentir l'espace. En outre, chaque visiteur se nourrit des commentaires du groupe : l'évocation des différents ressentis favorise une représentation des lieux puis du tableau rencontré.

Comme elle l'a souhaité, je conduis Y. à une visite multisensorielle organisée par le musée des Augustins, visite intitulée « Voyage dans une œuvre ». L'œuvre à découvrir est une peinture de Delacroix, *Le sultan du Maroc*. Les voyants vivent l'expérience sous bandeau, nous sommes installés face à la toile sur des chaises. La description du guide s'accompagne de stimulations sensorielles : du sable et du crin de cheval à toucher, une musique orientale à écouter, un sachet de thé à sentir et un loukoum à déguster. Le guide commence la description par le détail de la fiche technique de l'œuvre : une huile sur toile de 340 cm de hauteur et de 377 cm de longueur. Le guide compare ces dimensions à celles d'un bus, c'est une comparaison intéressante pour celui qui a déjà vu, c'est beaucoup moins évident pour un aveugle congénital. Il serait plus pertinent de faire découvrir ce rectangle en parcourant le tour à l'aide de quelques enjambées. Pour permettre une représentation de

¹⁹ Le ton est la luminosité de la couleur, il s'obtient en rajoutant du noir ou/et du blanc dans les couleurs utilisées, il permet les effets de lumière.

²⁰ Christianne Almendros, avéjiste, « S'il vous plait...raconte-moi la couleur », *News* n° 87, juin 2010, p. 9

la position des personnages sur la toile, le guide joue de sa voix. Plus le personnage est éloigné du premier plan, plus le guide s'éloigne de l'auditoire, ainsi sa voix devient plus lointaine et détermine la position des personnages principaux. J'ai trouvé cette approche tout à fait pertinente. Quinze minutes plus tard, vient le temps pour les voyants d'ôter leur bandeau, je suis surprise de constater que si ma représentation était approchante, elle était loin de coïncider avec le tableau que j'avais sous les yeux. Je m'entretiens avec Y. qui est ravie de cette expérience, elle est parvenue, me dit-elle, à s'imprégner de l'ambiance orientale. Elle a particulièrement apprécié les analogies faites entre des éléments décrits et des sensations corporelles. La lumière baignant le tableau a notamment été comparée à une pluie fine, tombant agréablement sur le visage et le corps. En revanche, elle a trouvé la description chargée de trop de détails (description des bijoux) et jouant trop de la relativité du positionnement spatial des éléments : « à la gauche de l'homme qui se tient face au sultan ». Je lui demande si les évocations sensorielles sont venues utilement compléter la description et surtout si elles lui ont permis une meilleure représentation. Elle me répond qu'elle se sent ainsi davantage concernée, elle a l'impression de vivre l'histoire qu'on lui raconte. Elle se préoccupe alors beaucoup moins des formes décrites, les évocations sensorielles prennent le pas sur une représentation concrète de la composition picturale. Une limite existe à l'utilisation des supports analogiques, une traduction inter-sensorielle exacte n'est pas envisageable.

Je lui demande alors si elle pense avoir éprouvé une émotion esthétique. Elle ne sait pas trop ce que c'est que d'éprouver une émotion esthétique face à un tableau, je lui dis de comparer cela à l'émotion qu'elle peut ressentir lorsqu'elle écoute de la musique. En définitive, elle parlera davantage d'un réel plaisir intellectuel.

L'émotion esthétique en question

Mais ce « plaisir intellectuel » ressenti par Y., n'est-il pas justement une émotion d'ordre esthétique ? Pourquoi distinguer ou établir une frontière entre l'intellect et l'émotion esthétique ? L'art ne se réduirait-il qu'à une émotion esthétique ?

Arthur Schopenhauer, laisse entendre une autre voie, à propos de l'art : « Quelque chose, l'essentiel en fait, doit être laissé à la réflexion »²¹.

La question de l'émotion esthétique est souvent érigée comme l'argument d'une incompatibilité entre les personnes non-voyantes et l'art de la peinture.

Or, désormais, je suis bien persuadée qu'il s'agit d'un faux problème, d'un écueil et ce pour au moins 2 raisons.

²¹ Arthur Schopenhauer, *Parerga et paralipomena*, 1851

La première est qu'aujourd'hui de nombreuses adaptations d'œuvres picturales voient le jour sous la forme de supports multisensoriels, le travail de l'association Artesens²² en est un des meilleurs exemples. Ce voyage proposé à travers des œuvres et des sens permet à tous les publics un accès à l'œuvre et au « frisson » esthétique : « Les neuropsychologues parlent de frisson (thrill), qui apparaît comme une expérience brève et intense qui unifie manifestations corporelles, engagement motivationnel, action et cognition dans le même processus grâce aux circuits de récompense du cerveau et la libération d'endorphines. »²³

La seconde est que l'art ne peut se réduire au fait de voir ou pas, de ressentir ou pas. L'art ancestral de la peinture, comme le rappelle Marcel Duchamp²⁴, se situe bien au-delà de la rétine : « on croit que la peinture s'adresse à la rétine ; ça a été l'erreur de tout le monde. Le frisson rétinien ! Avant, la peinture avait d'autres fonctions ; elle pouvait être religieuse, philosophique, morale. [...] tout le siècle est complètement rétinien. [...] C'est absolument ridicule. Il faudrait que ça change »²⁵ Marcel Duchamp a bouleversé au XXème siècle les concepts, il a participé à poser les bases de l'art contemporain que nous connaissons aujourd'hui.

La peinture s'adresse à toute part d'humanité, son essence se situe bien au-delà de ce que l'œil peut en entrapercevoir.

Conclusions

Issues de la monographie

[...] Tout d'abord, les adaptations en relief sur une surface plane sont très rarement porteuses de sens si elles sont utilisées seules, une description est ainsi nécessaire. Le langage ouvre la voie du sens, unifie les éléments découverts de manière fragmentaire par les doigts. D'autre part, cette description sera d'autant plus efficace qu'elle sera disponible en braille, l'écrit s'adapte au cheminement de la pensée, il laisse le temps aux représentations de se former. Décrire un tableau ne peut s'improviser, cela demande une bonne connaissance des problématiques que soulève la cécité, ou devrais-je dire les cécités. En outre, l'utilisation du corps, s'avère particulièrement porteuse, la forme s'inscrit dans le corps, les personnages peints peuvent ainsi être vécus. Enfin, les approches multisensorielles, les adaptations en trois dimensions qui sont à elles seules des créations à part entière, deviennent des interfaces de premier ordre entre la personne aveugle et la peinture. [...]

²² <http://www.artesens.org/>

²³ Dr Le Ferrand psychiatre CHGR Rennes, *Le sentiment esthétique*, Conférence du 13 février 2015 à l'INRIA

²⁴ est un peintre, plasticien, homme de lettres français, naturalisé américain en 1955

²⁵ Marcel Duchamp, *entretiens avec Pierre Cabanne*, paru chez Broché, août 2014

La description en question

Les premières descriptions que j'ai proposées aux élèves et à certains centres d'art se concentraient essentiellement sur un objectif : favoriser l'émergence de représentations mentales fiables. Ces descriptions reposaient sur une méthodologie précise, rigoureuse, attachée à la netteté des mots, des formes, des positions. Ne se voulant ni exhaustives, ni savantes²⁶.

Je pensais que l'interprétation n'avait pas sa place au sein de ces descriptions.

Cependant, nous avons à faire à des objets d'art, accepter qu'une description d'un tableau soit dépourvue d'affect, d'analyse m'apparaît aujourd'hui comme un contresens.

On ne peut pas vouloir décrire une œuvre picturale sans lui rendre sa touche de poésie, de magie ou d'abstraction.

Aujourd'hui, si je suis toujours favorable à la méthodologie évoquée plus haut, j'y ajoute ce supplément d'âme qui me semble indispensable à tout travail autour d'une œuvre. Je tente de faire de ces descriptions des tremplins vers la peinture et non plus des objets inanimés, quasi hostiles à l'objet d'art.

Nicolas Caraty seul guide de musée non voyant de France



Depuis dix ans, il accompagne les publics dans leur découverte du Musée d'Aquitaine, à Bordeaux. Un poste créé pas à pas, grâce à la volonté de la direction du musée, avec le soutien du Fonds pour l'insertion des personnes handicapées dans la fonction publique (FIPHFP).

J'ai été recruté officiellement en 2007. Mais nous travaillions déjà sur ce projet depuis deux ans, durant lesquels j'avais effectué des vacations au musée. Il s'agissait de construire le poste pas à pas, de repérer les difficultés et les aménagements nécessaires. C'était un projet très innovant. Pour moi aussi, la prudence était de mise : je voulais m'assurer que j'étais bien capable d'assimiler les collections, et de les présenter au public. L'exposition permanente comporte environ 5000 objets, et les réserves un peu plus d'un million ! Il m'a vraiment fallu deux ans pour me sentir prêt.

²⁶ Ref : Le Livre de L'Aveugle, *Charte pour une audio description d'images de manuels scolaires*,

Mon poste de travail a été adapté : ordinateur vocalisé, plage braille, scanner... Mais le plus gros investissement du FIPHFP a porté sur l'installation de balises sonores le long du parcours permanent, pour m'aider à localiser certains objets dans les vitrines.

Autant que possible, je me suis fait ouvrir les vitrines pour pouvoir les toucher. Mais cela peut poser des problèmes de conservation. Même en prenant un maximum de précautions, certains objets sont trop fragiles. J'ai donc demandé à mes collègues de me les décrire, plusieurs fois, avec précision.

La réaction des différents publics est très variable. Certains n'y prêtent pas du tout attention. Pour d'autres, cela reste un peu impressionnant. Les petits me demandent souvent comment je me repère dans cet espace qui leur paraît immense. Avant chaque visite, j'aborde le sujet pour évacuer les questionnements. Je donne des consignes aux visiteurs : ne pas lever la main s'ils souhaitent poser une question, mais prendre directement la parole, me laisser passer devant, éviter les bruits parasites... Si je sens que c'est trop problématique, je propose un temps d'échange.

J'ai d'abord été accordeur de piano, puis animateur auprès de publics déficients visuels, sportif handisport et télévendeur. Mais il est vrai que ce type de recrutement demande encore de l'audace. Ici, le directeur du musée et le responsable du service médiation ont vraiment pris des risques pour créer ce poste, trouver des fonds, faire admettre que cela prendrait du temps. Ils ont également su jouer sur l'opportunité créée par la loi de 2005, qui renforçait l'obligation d'emploi des travailleurs handicapés (OETH) dans la fonction publique.

Du côté de l'accueil du public, nous avons encore des marges de progression. Il nous faut encore travailler sur l'adaptation du parcours, de façon à rendre le lieu confortable pour tous. Ainsi, nous réfléchissons à l'installation de reproductions des œuvres, pour que toutes les mains puissent les toucher. Tout moyen sensoriel est un bon moyen pour rencontrer un objet. Pensés pour les personnes en situation de handicap, ces aménagements bénéficieront à tous nos visiteurs. C'est cela, l'accessibilité universelle !

**Contact : [Nicolas Caraty](#), service médiation, correspondant accessibilité musée.
05 56 01 51 03.**

Adaptation réalisée par le service de transcription
et d'adaptation de l'INJA

Responsable : Robert Pradère



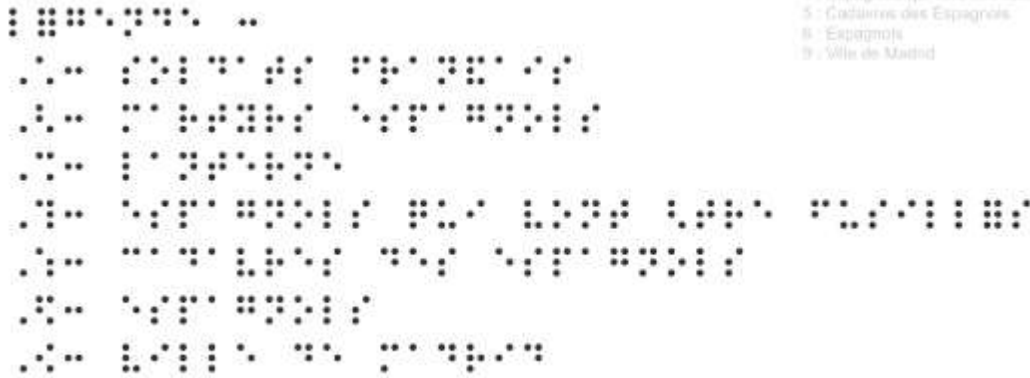
Francisco Goya, Tres de Mayo
Mussée du Prado, Madrid



Francisco Goya, Tres de Mayo
Peinture à l'huile, 1814, Musée du Prado, Madrid
205 x 347 cm

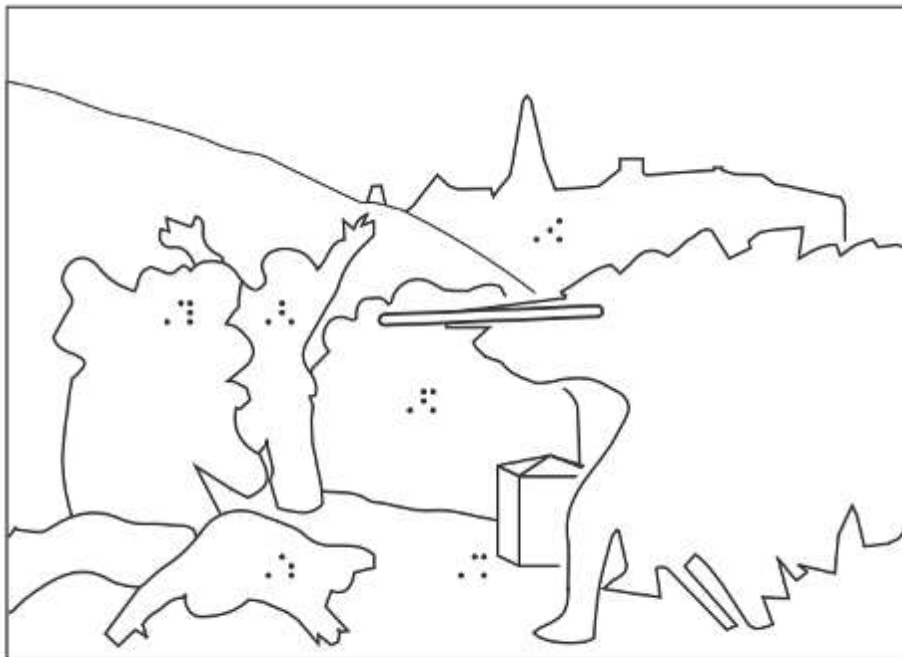
Légende :

- 1 : Soldats français
- 2 : Martyrs espagnols
- 3 : Lanterne
- 4 : Espagnols qui vont être fusillés
- 5 : Cadavres des Espagnols
- 6 : Espagnols
- 7 : Ville de Madrid



Braille representation of the legend item 8: 'A : Cadavres des groupes de soldats'.

A : Cadavres des groupes de soldats





Il | Personnages



Il est au premier rang de la prison d'extrême.
 Conquérir sur le dos, baluchon sur le dos, un dattagac non sobre sur côté.
 Il porte un long foul à belle-lettre.

Geacir français.
 Il est au premier rang de la prison d'extrême.
 Conquérir sur le dos, baluchon sur le dos, un dattagac non sobre sur côté.
 Il porte un long foul à belle-lettre.



Maryl espagnol. Il est ébloui en plein par la lenteur.
 Sa chemise très blanche, est couverte sur sa poitrine.
 A ginoux, il livre les bras au ciel.

Maryl espagnol. Il est ébloui en plein par la lenteur.
 Sa chemise très blanche, est couverte sur sa poitrine.
 A ginoux, il livre les bras au ciel.



Prêtre.
En robe de bure, agencouffé, à a les mains jointes
en forme de prière.

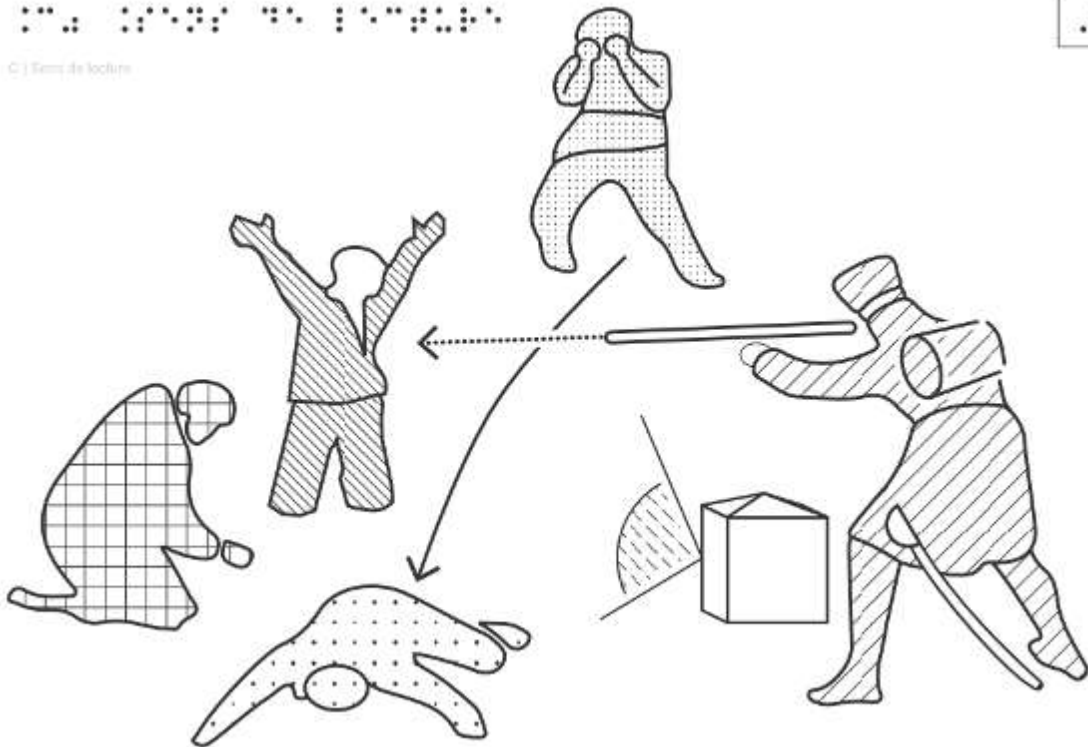


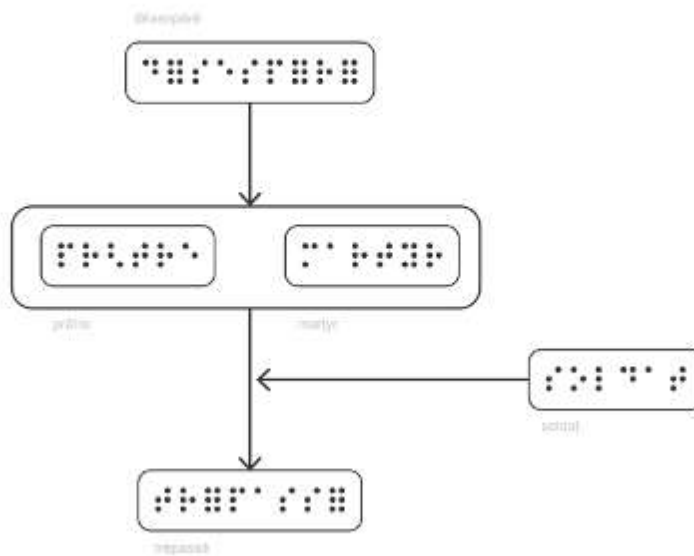
Trepasé.
Cocotte espagnole au centre plan du tabléu.
Devant et derrière le côtéler des mains de sang.



Desespéré.
Espagnol, au premier plan du groupe en attente d'être fusillé.
Il se cache le tête dans ses mains; il porte un long fusil en canature.

C) Scène de lecture



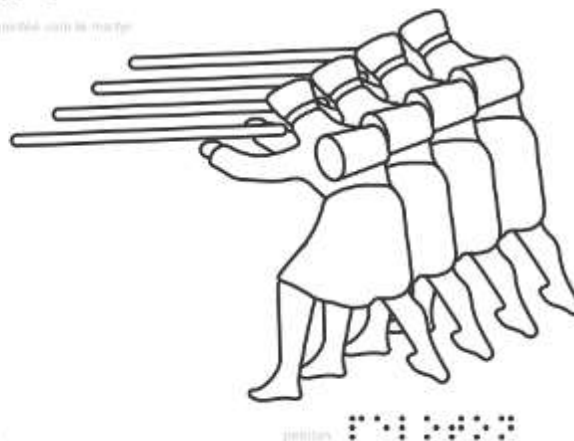
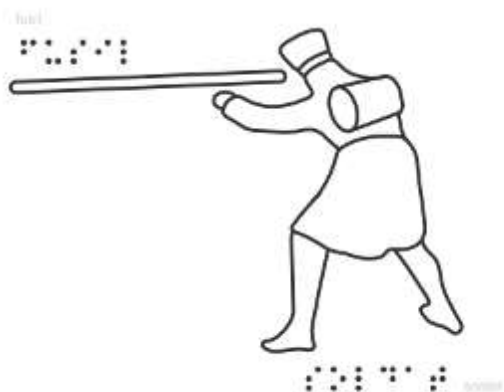


Les sacs sont mis de côté, et de côté. On ne distingue pas tout de suite. Ils sont ligés en petites caisses et on ne distingue plus rien.

Les sacs sont mis de côté, et de côté. On ne distingue pas tout de suite. Ils sont ligés en petites caisses et on ne distingue plus rien.



Les sacs sont mis de côté, et de côté. On ne distingue pas tout de suite. Ils sont ligés en petites caisses et on ne distingue plus rien.



Lectures diverses

Un livret téléchargeable gratuitement « **Pédagogie et Neuropsychologie** » de R. SAMIER et S. JACQUES orthophonistes. (Suite au mémoire écrit pour le DU Neuropsychopathologie des apprentissages scolaires Lyon I 2015/2016)

[http://anae-revue-over-blog.com/2016/06/pedagogie-et-neuropsychologie-quelles-strategies-pour-les-enseignants.html](http://anae-revue.over-blog.com/2016/06/pedagogie-et-neuropsychologie-quelles-strategies-pour-les-enseignants.html)

Ce livret est un bon outil pour ceux qui cherchent à en savoir plus sur le fonctionnement du cerveau et à s'orienter dans le « maquis » des DYS.

« L'objectif de ce livret est de présenter, dans un but d'utilisation pédagogique quotidienne en classe, certaines connaissances issues des recherches actuelles en neuropsychologie et en sciences cognitives. [...] Il est articulé en 3 parties :

- Principes généraux (présentation d'une synthèse du fonctionnement cognitif en lien avec les apprentissages)
- Troubles dys (description des troubles, de leur prévalence et de leurs signes d'appel)
- Proposition de stratégies pédagogiques pour chaque fonction cognitive. »

La présentation en est claire et didactique, repérage coloré et schémas soutiennent recherche et compréhension. En début de publication un glossaire redéfinit clairement les termes employés.

Je regrette que seules les « intelligences multiples » soient présentées dans la rubrique « développer les intelligences » ; j'aurais bien vu un rappel à la gestion

mentale d'Antoine de La Garanderie, aux travaux de Maria Montessori...

La nomination de Stanislas Dehaene à la tête du Conseil Scientifique de l'éducation nationale ne vous aura pas échappée ! Un article paru dans le journal Le Monde le 8 février 2018 relaie l'inquiétude de certains chercheurs et enseignants. **Les neurosciences, un outil pour l'école ?**

Entre craintes et volonté d'avancer...

Olivier Houdé réfute l'idée de réduire l'enseignement à une science, il salue les précurseurs (Montessori, Freinet, Decroly, Binet, Piaget) tout en soulignant qu'ils ont avancé sans les apports spectaculaires fournis par les IRM fonctionnelles. Il fait sienne la phrase de JP Changeux « notre cerveau est social et culturel » mais insiste : « on ne peut refuser l'idée qu'une recherche pédagogique nouvelle, exploitant les ressources actuelles de l'imagerie cérébrale et de la psychologie expérimentale, puisse éclairer certains mécanismes neurocognitifs élémentaires d'apprentissage dont dépendent des phénomènes éducatifs, sociaux et culturels plus complexes. » Et il poursuit : « Le cerveau, " théâtre de l'éducation ", lieu de toute synthèse individuelle ou collective, est l'angle mort de l'Education nationale. En 2018, on éduque encore trop souvent " en aveugle " des millions de cerveaux, c'est-à-dire en manipulant les entrées (rythmes scolaires, nombre d'élèves par classe, etc.) et en observant les sorties (contrôles et examens, classements Pisa), sans bien connaître les mécanismes internes du cerveau qui apprend. »

Pour le psychanalyste Gérard Pommier « Il faut le dire : il n'existe à ce jour aucune preuve génétique, neurodéveloppementale ou héréditaire de la souffrance psychique et des difficultés d'apprentissage. En revanche, il existe des preuves surabondantes des déterminations familiales et socioculturelles comme facteurs majeurs des difficultés scolaires. C'est aux sociologues, aux spécialistes de la souffrance psychique... et surtout aux enseignants qu'un " conseil de l'éducation nationale " devrait donner priorité ! Ils en sont largement absents. »

Pour le philosophe Yves-Charles Zarka, les thèses de Stanislas Dehaene sur la science de la conscience, sont fausses et dangereuses.

- 1° thèse : *enseigner est une science*. « Enseigner n'est pas une science, mais un art. Un art qui exige un sens des relations, de l'usage de la parole, mais aussi un goût d'enseigner, de l'expérience, de la motivation, du savoir et beaucoup d'autres choses qui n'ont rien à voir avec l'expérience en laboratoire. »
- 2° thèse : *les neurosciences cognitives permettent d'agir pour les jeunes en dehors de toute idéologie*. La conscience est-elle un objet de laboratoire comme un autre ? « Loin d'entrer dans le laboratoire pour accéder à sa vérité, la conscience lui a toujours échappé. On ne saurait dire que cette neurologie cognitive est sans idéologie. Elle relève d'une idéologie scientifique qui recycle, sans doute sans le savoir, sous des expériences nouvelles de vieilles lunes conceptuelles qui ne nous ont pas laissé de très bons souvenirs. Reste à en voir les conséquences en matière de pédagogie. »

Les sciences cognitives restent avant tout les héritières de plusieurs siècles de réflexion sur le fonctionnement de l'esprit, rappellent les chercheurs Thomas Andrillon et Jérôme Sackur. Pour eux, il serait absurde de se priver de leur apport. Ils posent la question suivante : « Les sciences cognitives sont-elles porteuses, comme il leur est souvent reproché, d'un réductionnisme annihilant l'individu et son contexte pour le remplacer par des " cerveaux de laboratoire " ? Malgré leurs airs de grande nouveauté, il n'y a pas eu de big bang cognitif. Les sciences cognitives actuelles sont les héritières de longs siècles de réflexion sur le fonctionnement de l'esprit. » Ce fonctionnement de l'esprit qui ne se réduit pas au comportement, et encore moins au conditionnement ! Ils avancent avec prudence : « Les sciences cognitives sont les sciences de l'esprit, le cerveau n'y intervient que parce qu'il est l'organe de la pensée [...] il ne faut pas voir dans les sciences cognitives une réduction pure et simple du mental au cérébral. »

Malgré l'engouement, les rêves qu'elles suscitent - « La mémoire, l'attention, le raisonnement, la conscience, ces capacités qui semblaient résister à toute forme de naturalisation paraissent désormais à portée de la technique » - « les sciences cognitives sont encore des sciences jeunes et fragiles. »

Les chercheurs concluent : « Que sommes-nous en droit d'attendre des sciences cognitives ? Ni plus ni moins que des faits, un éclairage aussi objectif que possible des mécanismes mentaux à l'origine de nos comportements. L'esprit n'est pas seulement le cerveau, mais nos esprits n'existent qu'à travers nos cerveaux. » Toutefois si l'IRM permet de visualiser des zones en activité, elle ne permet pas de dire ce qui circule, la teneur du message véhiculé par l'influx nerveux.

Pour ma part je terminerai ainsi : quelles que soient les sciences ou neurosciences, le regard critique est toujours convoqué ainsi que l'écrivait déjà Rabelais « science sans conscience n'est que ruine de l'âme »

d'où la nécessité de croiser les avis favorables et défavorables pour se faire une idée !

Rencontré au fil des pages

Michèle Collat

Orthopédagogie

Pour en exprimer le sens et l'utilisation, versons dans un premier temps vers l'étymologie.

Commençons par « ortho », qui puise son origine dans le grec orthos et signifie, droit, debout, dressé, employé tout d'abord en géométrie pour qualifier les angles droits, il signifie plus généralement « direct, en ligne droite ».

C'est un préfixe qui entre dans la construction de noms et d'adjectifs savants dans lesquels il exprime les notions de « rectitude » « redressement » et de « normalité » ou « exactitude ».

Nous en extrayons quelques-uns rencontrés souvent au cours de la vie et de la scolarisation de nos élèves déficients visuels : bien évidemment « orthographe » difficile pour eux à en acquérir les règles et les usages, orthophonie (ortho : correct, phonè : voix), orthoptie (correction des défauts de la vision binoculaire).

Que dire de la pédagogie ? Vocabulaire emprunté au dérivé grec « paidagôgia » qui signifie « direction, éducation des enfants ». D'abord employé pour « instruction, éducation concrète des enfants », pédagogie désigne aujourd'hui

la science de l'éducation des jeunes, l'ensemble des méthodes qu'elle met en œuvre.

L'élément pédagogique entre dans un certain nombre de composés dénommant les branches de cette discipline et nous y trouvons l'orthopédagogie.

Née au Canada, elle regroupe un ensemble de principes et des méthodes pédagogiques visant, comme son nom l'indique, à redresser les troubles d'apprentissages chez les élèves en difficulté ou handicapés.

Aujourd'hui, largement pratiquée dans les pays "phares" de l'éducation comme le Canada, la Finlande, la Belgique ou la Suisse, elle applique des principes largement reconnus et appliqués en France : le regard porté sur l'identité de l'apprenant, la création d'outils spécifiques, l'optimisation de points forts déjà installés, la relation étroite avec l'équipe pluri disciplinaire.

Nous pouvons donc en conclure, comme monsieur Jourdain qui faisait de la prose sans le savoir, que nos enseignants spécialisés pratiquent l'orthopédagogie sans le savoir.



Association Accès Culture

L'association Accès Culture travaille en collaboration avec plus de 80 théâtres et opéras en France pour mettre en place des services d'accessibilité au spectacle vivant pour les personnes aveugles ou malvoyantes par le biais de l'audiodescription et pour les personnes sourdes ou malentendantes avec des adaptations en LSF (langue des signes française) et du surtitrage adapté.

Depuis 1990, elle accompagne ces structures culturelles dans la mise en place de leur politique d'accessibilité envers ces publics.

Depuis 2016, l'association travaille également pour certaines structures culturelles, désireuses de rendre accessibles leurs audioguides aux personnes aveugles et malvoyantes.

http://accesculture.org/sites_historiques/

Rechercher un spectacle accessible dans toute la France :
<http://accesculture.org/spectacles/>

Des vidéos concernant l'association :

Théâtre des Champs-Élysées - Audiodescription *L'enfant et les sortilèges* :
<https://youtu.be/dM6eJ2KI0-Y>

Visite de l'Opéra-Comique avec des personnes aveugles et malvoyantes :
http://www.accesculture.org/?page_id=1480

> MC2 - Visite plateau sur le spectacle *Les Revenants* :
<https://www.youtube.com/watch?v=KHb7vuKwrXU>

Les adaptations en langue des signes française :
<https://www.youtube.com/watch?v=5PIV9zNq4XA>

Le surtitrage adapté : <https://www.youtube.com/watch?v=9GLd8I3DDfk>

Accès Culture à Chaillot - Théâtre national de la Danse

1 place du Trocadéro 75116 Paris

01 53 65 30 74 – 06 99 21 20 87

www.accesculture.org



Nouveautés : Science et Vie Découvertes en version sonore pour les déficients visuels

Depuis le 1^{er} janvier 2018 le GIAA (Groupement des Intellectuels Aveugles ou Amblyopes) adapte la revue jeunesse *Science et Vie Découvertes* destinée aux 8-12 ans en version sonore.

Disponible au format Daisy sur CD ou en téléchargement.

Coût de l'abonnement annuel : 50 €.

Possibilité de recevoir un spécimen gratuit sur CD à la demande.

Pour tout renseignement, contacter Laurence au :

GIAA, 5 avenue Daniel Lesueur - 75007 PARIS

Tél. 01.47.34.30.00 - E.mail : giaa@giaa.org

Actualités du GPEAA



54èmes Journées Pédagogiques



Tu adaptes, Je m'adapte... 13 ans après, pérennité et évolutions

11 et 12 Octobre 2018 - Paris

Institut National des Jeunes Aveugles

suivre les informations sur notre site www.gpeaa.fr

Prochains Bulletin Pédagogique

Thème du dossier : Le Sénégal ; les albinos en Afrique

Date de parution : juin 2018

Envoi des textes ou des annonces : avant le 1^{er} mai 2018

Thème du dossier : L'informatique Braille spécialisée

Date de parution : décembre 2018

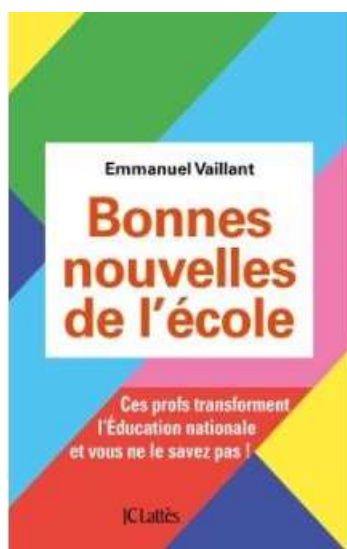
Envoi des textes ou des annonces : avant le 1^{er} novembre 2018

A annie.lamant0655@orange.fr

Bonnes nouvelles de l'école

Emmanuel Vaillant

Editions JC Lattes – août 2017 – 18 €



L'école va mal, il faut la réformer... Cette rengaine envahit depuis des années tous les débats sur l'éducation en France. Or, loin des discours dominants sur la déliquescence scolaire, des milliers d'enseignants et de chefs d'établissements imaginent, expérimentent et renouvellent leurs manières de faire classe, de donner envie aux élèves d'apprendre, de les évaluer et les faire progresser sans rien perdre de leurs exigences.

Pendant près de deux ans, l'auteur a réalisé un tour de France des initiatives qui se mettent en place dans des établissements ordinaires de l'Éducation nationale. Cette enquête est une plongée dans une trentaine d'établissements publics, écoles primaires, collèges et lycées, à la campagne, en banlieue ou dans les centres villes, pour raconter très concrètement ce qui s'invente, sans bruit, dans le quotidien des classes. Méthodes, modes d'évaluation, espaces scolaires, alliances avec les acteurs éducatifs : il se passe quelque chose à l'école et on ne le sait pas, ou si peu. A rebours des controverses idéologiques, du pessimisme et des clichés sur le « mammoth », cette enquête s'appuie sur des initiatives concrètes qui ont fait leurs preuves avec les élèves et témoignent de la vivacité de « l'école d'en bas », là où s'invente demain.

L'école du peuple

Véronique Decker

Editions Libertalia – juin 2017 – 10 €



« L'école du peuple sera l'œuvre des éducateurs du peuple », Célestin Freinet. Véronique Decker, directrice d'école à Bobigny, reprend la plume et livre 64 billets inspirés par son quotidien d'enseignante et de cadre de l'Éducation nationale engagée au service de ses élèves de la cité Karl-Marx. Il y est question d'apprentissages lents, d'éveil au monde, de pédagogie Freinet, de fraternité, d'amour et d'empathie, mais aussi d'injustice et de casse de l'école, des quartiers populaires et des solidarités. Celle qui entame ses dernières années d'exercice, livre un regard rétrospectif tantôt sombre parfois cocasse, mais résolument combatif.

Véronique Decker vit et travaille à Bobigny. Directrice impliquée, citoyenne engagée, formatrice, syndicaliste, elle propose ici un récit fort, après le succès de Trop classe ! en 2016.



La cause des autistes

Sophie Janois

Editions Payot – janvier 2018 – 15 €

L'autisme, en France : 650 000 personnes et leurs proches seraient concernés. Après le diagnostic, viennent le drame et les galères. Face à la colère de parents démunis, au poids administratif, aux structures inadaptées et au viscéral sentiment d'injustice, une avocate les défend au quotidien devant les tribunaux. Elle pousse un cri d'alarme et fournit aux parents d'autistes les moyens de se battre. Car les autistes ont des droits. Et ils doivent être respectés. Femme de conviction, au verbe haut, Sophie Janois est l'avocate des autistes. Elle donne dans toute la France de nombreuses

conférences pour aider les familles.

Et si ...

Michèle Collat

J'observais

L'observation est, pour un enseignant, un élément important de son activité auprès de ses élèves, il revêt un intérêt particulier lorsqu'il s'agit d'enfants déficients visuels qui poursuivent leur scolarité en milieu ordinaire.

Les grilles proposées regroupent d'une manière exhaustive les informations utiles à recueillir pour mener à bien la scolarisation d'un élève déficient visuel.

Elles ne sont pas toutes à utiliser en même temps, mais peuvent être renseignées, toutes ou en partie, tout au long de l'année scolaire, conjointement par les deux enseignants qui accompagnent l'élève.

Elles ont pour objectif de cerner avec précision ses potentialités visuelles.

Elles doivent être mises en relation avec les compétences difficiles à maîtriser et peuvent ainsi servir à modifier les adaptations et les démarches prévues au départ.

Les grilles proposées aujourd'hui concernent la vision de près.

Vous trouverez dans un prochain numéro celles concernant la vision de loin et celles qui s'appliquent à l'élève devant l'outil informatique.

Vision de près : activités écrites	
Observations	Commentaires
Écriture	
1 - Position du corps : - normale - autre :	
2 - Distance : - par rapport à la table - par rapport à un plan incliné	
3 - Outil utilisé : - stylo-bille - stylo-bille feutre - couleur - feutre - taille - crayon de papier	
4 - Écrit de la main : - gauche - droite	
5 - Tenue de l'outil scripteur :	
6 - Forme correctement ses lettres : - Anomalies éventuelles	
7 - Forme correctement ses chiffres : - Anomalies éventuelles	
8 - Arrive à se relire :	
9 - Écrit correctement dans un intervalle de :	
10 - Copie une suite de mots sans erreur par - rapport à un modèle proche de son champ visuel :	

11 - Copie une suite de mots sans erreur par - rapport à un modèle proche écrit au tableau :	
12 - Fait son travail de copie dans le même temps que ses camarades : - par rapport à un modèle proche de son champ visuel : - par rapport à un modèle écrit au tableau :	
13 - A besoin d'un temps supplémentaire pour effectuer ce travail : - - précisez :	
14 - Confond des lettres ou des chiffres : - - précisez :	
15 - Confond des mots ou des nombres : - - précisez :	
16 - Oublie des lettres ou des chiffres : - - précisez :	
Tracés et mesures	
1 - Se sert d'une règle graduée pour : - Tracer un segment de : - Tracer une figure simple : laquelle ? - Tracer une figure complexe : laquelle ? - Mesurer : . un trait de : . plusieurs traits dans une figure : . précisez :	
2 - Se sert d'un compas pour : - prendre une mesure de : - tracer un cercle : - tracer une autre figure : laquelle ?	

Vision de près : activités de lecture	
Observations	Commentaires
Attitude	
1 - Position du corps : a. normale b. autre :	
2 - Incline la tête : a. à gauche b. à droite	
3 - Distance de lecture	
4 - Adapte le document à sa vision : a. branche l'éclairage b. utilise une aide optique Laquelle ?	
5 - A compris la pagination	
6 - Se repère sur une page	
7 - Suit : a. avec les yeux b. avec le doigt c. avec la tête	
8 - Déplace le support pour lire	
9 - Se repère sur une ligne	
10 - Sait lire jusqu'à la fin de la ligne	

11 - A des difficultés à trouver le début de la ligne suivante	
12 - Oublie souvent des petits mots	
13 - Saute des lignes	
14 - Oublie des chiffres : a. dans une colonne b. dans une ligne	
15 - Sait se servir des indices de lecture : a. titres b. sous-titres c. chapitres d. paragraphes	
16 - Sait repérer la ponctuation	
Supports	
- <i>Supports imprimés</i>	
1 - Police	
2 - Taille	
3 - Vitesse de lecture : a. lecture orale b. lecture silencieuse	
4 - Donne du sens à une lecture orale	
5 - Donne du sens à une lecture silencieuse	

6 - Peut lire les mêmes livres que ses camarades : a. sans aide optique b. sinon laquelle ?	
7 - Peut lire des journaux, des revues : a. sans aide optique b. sinon laquelle ?	
8 - Peut se servir d'un dictionnaire ordinaire : a. sans aide optique b. avec aide optique, laquelle ?	
9 - Peut utiliser un fichier de bibliothèque	
- <i>Supports manuscrits</i>	
1 - Peut lire sa propre écriture : a. stylo-bille b. crayon-feutre c. crayon à papier	
2 - Peut lire celle d'un tiers	
- <i>Lecture d'images</i>	
1 - A une stratégie d'exploration : - laquelle ?	
3 - Parvient à en faire une description	
4 - Trouve les réponses à des questions	
5 - Utilise l'image comme complément de l'écrit	
6 - Utilise l'écrit pour comprendre l'image	

Laurence Boulade

France 5 – A vous de voir

Demain, tous myopes du 20/01/2018

<https://www.arte.tv/fr/videos/070786-000-A/demain-tous-myopes/>

Depuis une décennie, la communauté scientifique s'alarme de l'épidémie de myopie qui touche de plus en plus de jeunes. Cette enquête captivante décrypte les causes de cet insidieux fléau et les solutions pour l'enrayer.

La publication, en 2012, d'un article alarmant de l'universitaire australien Ian Morgan, dans la revue *The Lancet*, a braqué les projecteurs sur un effrayant phénomène : une épidémie de myopie sans précédent. En Europe, en Russie et en Amérique du Nord, la proportion de personnes ayant une mauvaise vision de loin atteint les 50 %, tandis qu'en Asie ce taux grimpe jusqu'à 65 % de la population (80 % en Chine !). Plus inquiétant encore, les jeunes se trouvent en première ligne : en seulement deux générations, le taux d'enfants myopes a doublé dans certains pays. Provoquée par une déformation du globe oculaire, qui s'allonge, la myopie est irréversible. Si une paire de lunettes ou de lentilles correctrices, voire une opération chirurgicale au laser peuvent pallier la perte d'acuité visuelle, dans certains cas sévères, la myopie conduit au handicap voire à la cécité.

Suivant le travail de plusieurs équipes de chercheurs et de professionnels de l'ophtalmologie en Europe, aux États-Unis et en Asie, ce documentaire éclairant recense les paramètres potentiellement en cause dans cette inquiétante épidémie planétaire. Outre la génétique et les facteurs environnementaux tels que la généralisation et l'allongement de la

scolarité, c'est la sédentarité qui semble être le fond du problème. Parmi les pistes explorées pour freiner la survenue de la myopie chez les plus jeunes, l'exposition, deux heures par jour, à la lumière naturelle apparaît comme l'une des plus encourageantes.

France Culture Rue des écoles

La fin des profs ? du 10/12/2017

<https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/la-fin-des-profs>

Baisse des places au Capes et à l'agrégation, perte d'attractivité, autorité remise en cause, concurrence des outils numériques et des pédagogies nouvelles... Le plus vieux métier du monde - ou le plus beau, c'est selon ! - est-il en mutation ou en voie de disparition ?

- **Laurent Gutierrez**, professeur des universités en sciences de l'éducation à l'université de Paris Nanterre, membre de l'[ATRHE](#) (Association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation).

- **Julie Kuhn**, institutrice internationale, fondatrice du site [Super-julie.fr](#) le site des applis ludo-éducatives.

- **Luc Ria**, titulaire de la chaire UNESCO "Former les enseignants au XXI^e siècle", professeur des universités à l'Institut français de l'Éducation de l'ENS de Lyon.

- **Jean-Pierre Obin**, inspecteur général honoraire de l'Éducation nationale et fondateur de l'association 2D2E (Droit déontologie éthique en éducation).

Comment enrichir le vocabulaire des enfants ? du 21/01/2018

<https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/donner-les-mots>

Dès le plus jeune âge, le nombre de mots à la disposition des individus est déterminant pour bien d'autres apprentissages. Comment dès lors agir pour que davantage d'enfants maîtrisent davantage de vocabulaire ?

S'il est crucial pour chaque enfant d'avoir à sa disposition un lexique suffisant pour s'exprimer clairement, pour traduire sa pensée et ses émotions, les mots pour comprendre le monde qui l'entoure, les mots pour lire et s'instruire ; comment mieux s'emparer de la question de l'apprentissage du vocabulaire ? C'est un sujet central pour l'éducation, à l'école, depuis la maternelle, « l'école du langage », jusqu'à l'enseignement supérieur où l'on attend des étudiants une certaine qualité dans l'expression. C'est aussi un domaine qui fait actuellement l'objet de politiques publiques en direction des familles, car l'apprentissage de la langue commence bien avant l'école et le poids du milieu social d'origine pèse considérablement dans les différences constatées entre les enfants. La diffusion des connaissances scientifiques sur les apprentissages ainsi que des enseignements plus ciblés pourront-ils aider à surmonter ces inégalités ?

- **Franck Ramus**, psycholinguiste, directeur de recherche au CNRS, membre du conseil scientifique de l'Éducation nationale.

- **Catherine Fournié**, directrice d'école primaire à Boulogne (Hauts-de-Seine) et formatrice en École du Professorat (Espé de l'académie de Versailles).

- **Geneviève Brisac**, écrivaine.

- **Florent de Bodman**, responsable du programme "Parler Bambin".

Neurosciences à l'école : la controverse du 11/02/2018

<https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/les-neurosciences-au-secours-de-lecole>

Si l'importance donnée aux sciences cognitives dans l'éducation est inédite, elle est aussi de plus en plus en contestée. C'est la grande controverse éducative contemporaine : quelle place donner aux neurosciences et aux sciences cognitives à l'école ? D'une certaine manière, le ministre de l'Éducation nationale a déjà tranché : il vient d'installer un Conseil scientifique de l'éducation qui fait la part belle aux spécialistes des neurosciences, avec à sa tête le chercheur le plus en vue sur la question, Stanislas Dehaene. Mais des voix s'élèvent pour critiquer ce qui pourrait être une vision limitée de l'éducation : le milieu social, les moyens donnés à l'école, le niveau et la qualité de la formation des enseignants ne sont-ils pas des facteurs décisifs pour expliquer la réussite ou l'échec des enfants ? La passion actuelle pour les neurosciences ne risque-t-elle pas de le faire oublier en essentialisant l'enfant et en évacuant la dimension politique des choix en termes d'éducation ? De plus, les apprentissages peuvent-ils s'expliquer uniquement grâce à des mécanismes mesurables ? Ne risquons-nous pas de nous abîmer dans un scientisme illusoire ? D'ailleurs... enseigner est-il une science ?

- **Elena Pasquinelli**, chercheuse en philosophie et sciences cognitives, professeur à l'école normale supérieure de Paris, membre de l'institut Jean Nicod, membre de La Main à la pâte et, depuis janvier 2018, membre du Conseil scientifique de l'Éducation nationale.

- **Stanislas Morel**, sociologue, Maître de Conférences en sciences de l'éducation, Université de Saint-Étienne. Laboratoire Éducation, Cultures, Politiques.

France Inter - La tête au carré

A quoi pensent les bébés du 27/12/2017

<https://www.franceinter.fr/emissions/la-tete-au-carre/la-tete-au-carre-27-decembre-2017>

Dès les premiers mois, le bébé a une perception incroyable du monde qui l'entoure. Avant même de parler, il anticipe les événements à partir de ses connaissances et optimise son propre apprentissage.

Tant qu'il ne parle pas, il est difficile de savoir ce qu'il se passe dans la tête du bébé. Alors qu'on a longtemps cru que le cerveau du bébé était comme une ardoise blanche qui se modelait avec l'environnement, les progrès de l'imagerie cérébrale ont montré qu'il avait déjà un cerveau très structuré, avec des réseaux neuronaux présents chez l'adulte.

Le bébé a des connaissances dès la naissance. Il perçoit les caractéristiques linguistiques de sa langue maternelle, reconnaît les visages. Bien avant d'apprendre à parler, il déploie d'étonnantes capacités à se représenter les rapports sociaux et fait des hypothèses et des prédictions sur les événements qui l'entourent.

- **Ghislaine Dehaene**, pédiatre et directrice de recherche au CNRS. Elle dirige une équipe de [neuro-imagerie du développement](#) à l'Inserm, sur la plateforme Neurospin du centre CEA de Saclay.

- **Olivier Mascaró**, chercheur CNRS à l'Institut des Sciences Cognitives à Lyon. Au sein du [BabyLyon](#), il travaille sur la cognition sociale et la communication chez le bébé et le jeune enfant. [Le Baby Lyon recrute des enfants âgés de 3 mois à 2 ans pour participer aux expériences](#)

Qu'est-ce que transmettre ? du 03/01/2018

<https://www.franceinter.fr/emissions/la-tete-au-carre/la-tete-au-carre-03-janvier-2018>

Que souhaitons-nous transmettre et comment ? En effet la façon de transmettre est aussi importante que le contenu transmis. La transmission est au cœur de notre humanité : donner, recevoir, redonner. Nous sommes tissés de ces échanges, dont certains transforment durablement notre vie. Qu'avons-nous reçu en héritage ? La transmission, ce sont souvent des petites choses que nous transmettons inconsciemment, par notre simple attitude. On peut transmettre un savoir, des valeurs, mais on peut aussi transmettre une façon de voir le monde, une identité... Nous accordons plus d'importance aux contenus que nous voulons transmettre qu'à la façon de le faire alors que le savoir transmettre est très important. A travers leurs réflexions en psychologie et en pédagogie, nos invités réfléchissent aux conditions dans lesquelles la transmission s'opère.

- **Ilios Kotsou** : philosophe, chercheur en psychologie des émotions à l'Université libre de Bruxelles.

- **Céline Alvarez** : auteure, pédagogue.

Les dépendances affectives du 14/02/2018

<https://www.franceinter.fr/emissions/la-tete-au-carre/la-tete-au-carre-14-fevrier-2018>

Difficulté à vivre sans l'autre, sentiment de ne pas être aimé : la dépendance affective peut engendrer de grandes souffrances et des difficultés relationnelles au quotidien. Angoisses face au départ de l'autre qui réveille une blessure d'abandon, difficulté à vivre sans l'autre, impossibilité de prendre son envol du nid familial, sentiment de ne pas être aimé : la dépendance affective peut engendrer de grandes souffrances et des difficultés relationnelles au quotidien. Quelles sont les origines de nos dépendances affectives ? Comment avancer quand ces dépendances nous enferment ?



groupement des professeurs et éducateurs
d'aveugles et d'amblyopes

Bon de commande des publications du GPEAA
sur Site: <http://www.gpeaa.fr> ou
Envoyer à Claude Griet
56 Rue Emile Zola 31520 Ramonville Sainte-Agne

Nom et prénom :

Adresse :

mail :

Adresser à :

Adresse de Facturation:

mail de Facturation:

		papier	nbre	num,	nbre	montant
Actes des Journées Pédagogiques						
2003	Et maintenant, pour les personnes déficientes visuelles	18 €		13 €		
2004	Tu adaptes, je m'adapte	18 €		13 €		
2006	1975, 2005, L'évolution du contexte législatif	18 €		13 €		
2007	Le temps	18 €		13 €		
2008	Troubles neurovisuels - Etat des connaissances	18 €		13 €		
2009	Communication et déficience visuelle De L, Braille à nos jours	18 €		13 €		
2010	Troubles envahissants du développement	18 €		13 €		
2011	L'enfant déficient visuel : entre particularités et banalisation	18 €		13 €		
2012	Comment réinventer l'établissement pour enfants DV	18 €		13 €		
2013	Génération numérique : le quotidien du jeune DV	18 €		13 €		
2014	50èmes Journées Pédagogiques du GPEAA	18 €		13 €		
2015	Education connectée et déficience visuelle	18 €		13 €		
2016	Représentations mentales et déficience visuelle	18 €		13 €		
		Montant 1				
		Les numéros spéciaux				
		papier	nbre	num,	nbre	montant
2010	La musique et les déficients visuels M, Collat	15 €		10 €		
2011	La communication non visuelle ou visuelle perturbée C, Schepens	15 €		10 €		
2011	Autisme, mon œil ! C, Pomarède	15 €		10 €		
2012	La déficience visuelle : précurseurs et écrits fondateurs	25 €		20 €		
2013	Serge Guillemet : 1934 - 2012 Quelques textes	15 €		10 €		
2014	Vers le dessin en relief S, Bonhommeau (réédition)	35 €		30 €		
2015	Quelques textes de F, Martinez-Sarocchi	15 €		10 €		
		Montant 2				
		Montant 1 + 2				



groupement des professeurs et éducateurs
d'aveugles et d'amblyopes

Bulletin d'adhésion 2018

Valable jusqu'au 31 décembre 2018

Vous recevrez ensuite une attestation d'adhésion

Merci d'écrire TRES lisiblement

Nom

Prénom

Adresse

Adresse mail

Profession

Merci de privilégier le choix « BP numérique »

Adhésion individuelle 30€ - BP numérique

40€ - BP papier (noir ou braille)

Adhésion institutionnelle 80€ - BP numérique ou papier (noir ou braille)

Pour valider votre adhésion, aller sur notre site : www.gpeaa.fr

ou remplir ce bulletin et l'envoyer à :

Claude Griet

Trésorière

56 Rue Emile Zola - 31520 Ramonville Sainte-Agne

- avec le règlement à l'ordre du GPEAA, ou

- avec la mention paiement par mandat administratif

(nos coordonnées bancaires sur www.gpeaa.fr)

Appel à adhésion

Adhérer ou renouveler votre adhésion

- Vous recevez 3 bulletins pédagogiques par an :
- Vous bénéficiez d'un tarif préférentiel pour les journées pédagogiques.
- Vous recevez les informations sur nos publications hors adhésion (hors série, actes).
- Vous pouvez participer à la rédaction de nos bulletins pédagogiques : des idées, des articles, des infos, des questions, les actualités de la déficience visuelle,...

Participation aux activités du GPEAA :

- proposer des articles à publier dans les bulletins pédagogiques
- proposer des thèmes pour le dossier des bulletins, les rubriques, les hors-séries



Le GPEAA est une section du GIAA