

TABLE RONDE

La scolarisation des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives

[Témoignages]

- On a un élève qui est un élève tout à fait ordinaire.
- Je l'ai vécu comme une belle expérience et une expérience positive pour la classe.

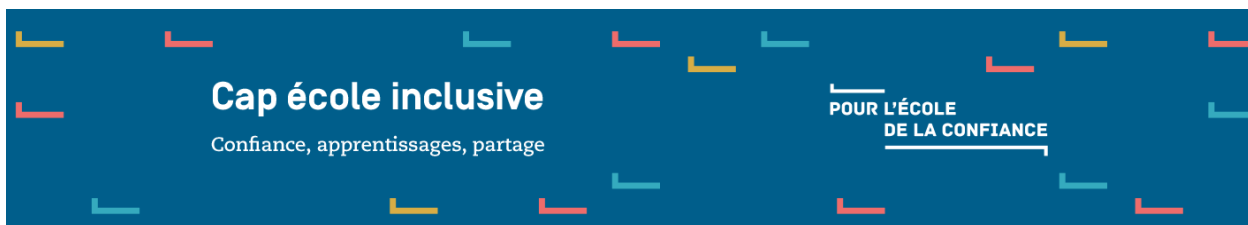
« La scolarisation des élèves présentant des troubles des fonctions cognitives » Une émission Réseau Canopé présentée par Claude Pereira-Leconte.

– Depuis la loi pour l'égalité et les chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005, la scolarisation en milieu ordinaire des enfants atteints de troubles des fonctions cognitives a connu une importante augmentation. Selon les chiffres publiés dans l'enquête annuelle du ministère de l'Éducation nationale, « Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche », en 2018, les enfants atteints de TFC seraient plus de 127 000, soit près de 40 % des élèves en situation de handicap scolarisés en milieu ordinaire. Ce nouveau paradigme demande aux professeurs et aussi à l'ensemble de la société de comprendre l'enjeu qui se joue au travers de cette scolarisation : celui de l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires au développement de l'autonomie et à la construction de leur future citoyenneté. L'école et l'ensemble de l'espace éducatif étant des lieux centraux de ces apprentissages. Comment réussir la scolarisation des enfants présentant des troubles des fonctions cognitives ? Comment réussir à créer le lien pédagogique entre l'élève et l'enseignant ? Les troubles des fonctions cognitives sont donc le sujet de notre émission. Avec **Hélène Beaurepaire**, inspectrice de l'Éducation nationale chargée de la scolarisation des élèves handicapés, **Juliette Dibon-Jarry**, professeure de lettres et professeure ressource, et **Brigitte Jaffry**, conseillère pédagogique spécialisée. Bonjour à vous trois.

- Bonjour.
- Bonjour.
- Bonjour.

– Des enquêtes sur la scolarisation des enfants en situation de handicap montrent que les élèves atteints de TFC sont ceux qui sont les plus nombreux à être scolarisés en milieu ordinaire, mais on a parfois du mal à savoir qui ils sont et quels sont leurs troubles sans pour autant tomber dans les clichés. Pourquoi ces difficultés, Hélène Beaurepaire ?

– On a affaire à un public qui est très divers. Les troubles des fonctions cognitives, ça peut recouvrir des troubles spécifiques, par exemple, un handicap qui existe dès la naissance de l'enfant. On a vu cela par exemple avec des enfants porteurs d'une trisomie 21 ou bien d'autres syndromes. Mais on peut aussi avoir des troubles des fonctions cognitives consécutifs, soit un accident, soit une autre pathologie à d'autres troubles, qui vont soit apparaître au cours de la vie du jeune ou bien s'accroître petit à petit. Et de ce fait, on a affaire à des élèves qui sont tous différents mais qui, pour autant, vont présenter un certain nombre de besoins communs.



- Brigitte Jaffry, quelles sont les diverses modalités de scolarisation de ces enfants ?
- On aura toujours à cœur de favoriser l'inclusion en milieu ordinaire. De ce point de vue-là, on a des dispositifs dits d'inclusion collective sous la forme d'unités locales d'inclusion scolaire, par exemple. On peut avoir aussi des conventions de coopération entre les établissements spécialisés et les écoles et les collèges pour des inclusions plus courtes, pour des élèves ayant des besoins plus spécifiques et un encadrement plus médicalisé peut-être.
- La circulaire du 21 août 2015 a instauré la mise en place des Ulis à la place des Clis et des UPI. Juliette Dibon-Jarry, qu'est-ce que cela a changé concrètement dans les établissements ?
- On est vraiment dans de l'inclusion. C'est-à-dire que, quand un élève est dans une Ulis, il n'est pas en classe Ulis, il est vraiment dans un dispositif et il est inscrit dans la classe de sa tranche d'âge. Donc, ça permet vraiment pour l'élève d'être dans une dynamique inclusive. Il est en 5^e, il n'est pas en 5^e Ulis et c'est important pour lui, pour lui permettre de se construire comme ses camarades.
- Oui, Hélène Beaurepaire ?
- Peut-être pour compléter ce que nous venons de dire, en France quand on a 11 ans, 12 ans, on est en 6^e, on est en 5^e. On n'est pas en Ulis ou bien dans une autre structure. Je pense que, chaque fois que c'est possible, il faut absolument permettre à tout enfant d'être dans cette dynamique-là et dans ce pas.
- Pour préparer cette émission, j'ai voulu mieux comprendre qui étaient les enfants atteints de troubles des fonctions cognitives. J'ai demandé à pouvoir avoir accès à des synthèses trimestrielles de différents enfants allant du cycle 2 au lycée. Bien entendu, les prénoms ont été modifiés. On écoute et on en parle après.

[Extrait]

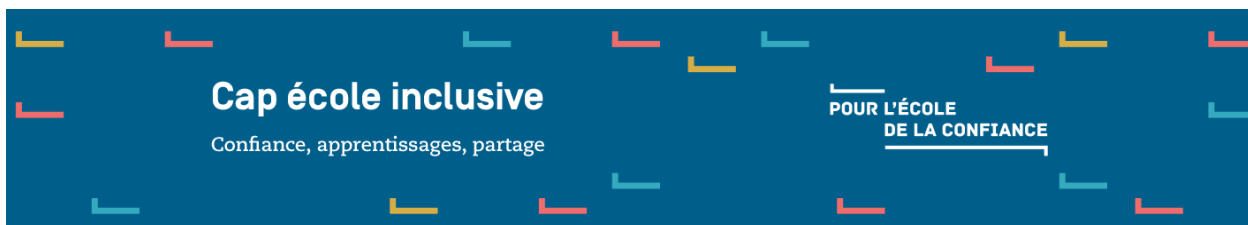
« – Bertrand, en CP. Bertrand a fait des progrès depuis le début de l'année et participe en classe. Il bénéficie d'un programme personnalisé en lecture et écriture adapté à ses compétences. Ses difficultés dans le domaine du langage rendent difficiles les activités autour des sons et de la compréhension des récits d'histoire. Toutefois, il sait lire, écrire des syllabes et des mots contenant des sons simples. Il réussit maintenant à écrire sur et entre les lignes du cahier.

Emma, en CE1. Emma a fait des progrès dans l'ensemble des domaines tout au long de l'année. Elle a gagné en autonomie, notamment grâce à la présence de l'AESH. Cependant, elle rencontre des difficultés à mémoriser et à réciter une poésie, à lire des textes plus longs, à identifier le sujet et le verbe dans une phrase.

Jean, en 2^{de}. Jean, même s'il n'a pas pu suivre assidûment l'ensemble des cours, a montré de la motivation. Il a des bases solides. Nous souhaitons à Jean beaucoup de réussite l'an prochain. Redoublement de la 2^{de} conseillé.

Marie, en 1^{re} Bac pro. Marie rencontre beaucoup de difficultés de compréhension et de concentration malgré sa bonne volonté. Les résultats écrits sont insuffisants pour aborder une terminale sereinement.

François, en terminale ES. François a poursuivi ses efforts avec beaucoup de sérieux et de motivation. Il est toujours très investi dans sa scolarité et travaille à surmonter ses difficultés d'analyse et de réflexion. Malgré des fragilités, les résultats sont louables. »



– On vient d’entendre la lecture de ces synthèses trimestrielles. Elles représentent un tableau plutôt positif. Pourtant, les représentations que l’on peut avoir des compétences et des progrès des élèves atteints de TFC sont parfois plus mitigées. On nous parle même de capacité à faire illusion. Pouvez-vous éclairer nos auditeurs sur ce point, Hélène Beaurepaire ?

– C’est une remarque que l’on entend souvent, oui : « Cet élève fait illusion. » En réalité, il faut bien se représenter le fait que les élèves qui ont des troubles des fonctions cognitives n’ont pas un profil forcément homogène sur l’ensemble des compétences qui vont être évaluées par les enseignants. Si l’évaluation est complètement globalisée, l’enseignant peut avoir l’impression que réellement cet élève ne sait pas faire grand-chose et que, dans certaines circonstances, il va faire illusion, comme cela est souvent dit. En réalité, on a des élèves qui ont de bonnes compétences orales, pour un certain nombre d’entre eux, qui vont parvenir à réussir lorsque les circonstances sont suffisamment rassurantes pour eux ou lorsque l’on va leur donner le temps de le faire, mais qui, dans d’autres situations, soit parce que l’on fait appel à l’écrit, soit parce qu’on les a mis en situation de stress, ne réussiront pas.

– Oui, Juliette Dibon-Jarry ? Je vous ai vue acquiescer.

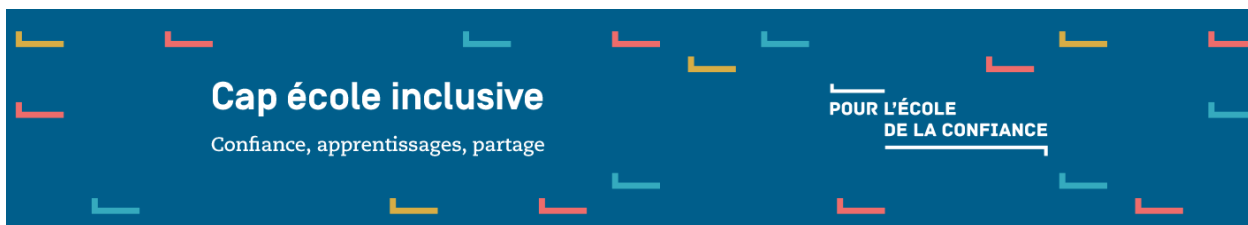
– Oui, la situation de stress et la mise en situation de réussite sont essentielles. Ça veut dire que ce sont des élèves qui sont tout à fait capables, mais il faut préparer l’examen, il faut préparer l’évaluation pour leur permettre de réussir.

– Brigitte Jaffry, on voit qu’il y a une évolution des commentaires entre ces élèves qui sont en cycle 2, puis les élèves que l’on retrouve quelques années plus tard dans le secondaire.

– Oui, ça reste dans une proportion qui me semble correcte. D’ailleurs, ces remarques d’enseignants, celles qui concernent le petit garçon en CP sont compréhensives. Il est dans une dynamique de progrès. On a l’ensemble du cursus devant nous. On va pouvoir faire des projets. Plus le cursus avance, plus les besoins sont référencés à un niveau de programme et les élèves vont avoir à donner un change de plus en plus précis. Mais je pense que c’est une très belle démonstration que les élèves en situation de handicap peuvent aller jusque dans l’enseignement secondaire et avec succès.

– Oui, je trouve ça très intéressant comme parcours, surtout comme visibilité puisqu’on a des enfants de cycle 2 où on peut se dire « Qu’est-ce qu’il va se passer pour eux ? ». Ça n’a pas l’air si simple que ça. Et finalement, on les retrouve en terminale ES. C’est plutôt une belle chose. Mais concrètement, pour en arriver à ça, quels conseils donneriez-vous aux professeurs qui doivent scolariser des enfants qui ont des troubles des fonctions cognitives, Juliette Dibon-Jarry ?

– Je pense que le premier point, c’est la bienveillance. C’est le regard qu’on va porter sur ces élèves qui est essentiel pour, comme je le disais tout à l’heure, vraiment les mettre en situation de réussite et les mettre en confiance. Ce sont des élèves qui vont arriver à produire quelque chose à condition qu’on les mette en situation de réussite et qu’on prenne le temps. Peut-être que parfois, ce sera plus long. Je rebondis sur un des bulletins qui a été lu tout à l’heure, celui de l’élève de 2^{de} qu’on félicite mais à qui on conseille quand même un redoublement de 2^{de}. Ce sont des choses qui s’aménagent. Quand on est avec des élèves en situation de handicap, on peut tout à fait envisager par exemple de passer le bac en deux ans ou de faire un cursus de lycée sur quatre ans. Ce sont des choses à penser. Il faut laisser le temps. Souvent, ils ont besoin de temps, ces élèves, pour arriver à mûrir à la fois la réussite scolaire et un projet professionnel.



– Oui. Hélène Beaurepaire, lorsque vous rencontrez des enseignants qui vous interrogent sur comment faire, quels conseils leur donnez-vous ?

– Avant tout, ce qu'on peut conseiller, mais je pense à tout enseignant, pour tous ses élèves, c'est de bien observer l'élève auquel il souhaite apporter une attention. Là, on va dire une attention particulière. À partir de cette observation, on va pouvoir faire émerger un certain nombre de besoins. Donc, en observant, au regard des objectifs qu'on a dans sa discipline, dans le programme d'enseignement qu'on s'est fixé, comment l'élève apprend, comment il se comporte, ce qu'il est capable de faire, on peut déjà déterminer beaucoup d'axes permettant d'adapter son enseignement.

– Justement, vous parliez d'observation, mais souvent, lorsque l'on rencontre des enseignants, ils sont un petit peu mal à l'aise parce qu'ils ont l'impression de ne pointer que ce qui ne va pas, que les manques. Brigitte Jaffry ?

– Ça, pour moi, c'est le début. Je pense que, quand on a une situation avec une classe à 28 ou à 30, on va commencer par voir les espaces où il ne s'est pas passé ce qu'on attendait. C'est déjà une force de pouvoir faire ces observations-là. On sait qu'en débutant, on n'a pas toujours cette possibilité de pouvoir à la fois agir et percevoir. Donc, percevoir les manques, c'est tout à fait normal. Après, les interpréter, c'est une autre affaire. Pour percevoir un peu plus loin et savoir sur quoi on peut s'appuyer, on va, grâce à ces manques, pouvoir s'avancer vers les personnes qui ont besoin d'une observation plus fine, puisqu'on vient juste de parler de l'observation, vers les enfants ou les jeunes qui ont besoin qu'on s'attarde un petit peu plus sur leur pratique. Moi, je suis positive sur ces effets-là. Je pense qu'on commence par voir les manques quand on a une classe.

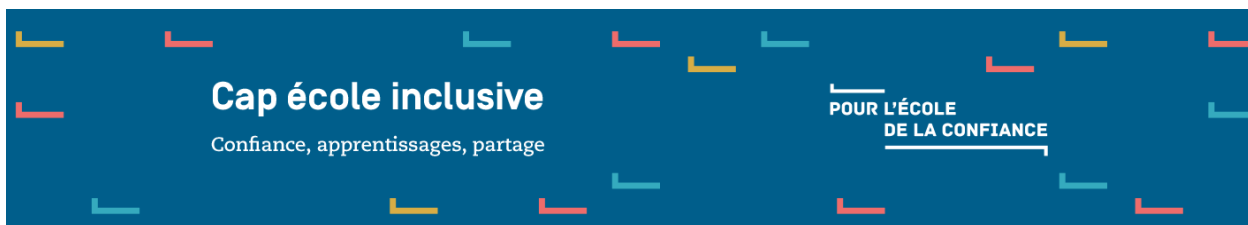
– Oui. On parle d'observation. Vous nous disiez également qu'il faut peut-être s'appuyer sur des personnes pour analyser les résultats de ses élèves, peut-être ses manques ou ses réussites aussi. Juliette Dibon-Jarry, sur qui peut-on s'appuyer ?

– En fonction des académies, il va y avoir différents titres de personnes susceptibles d'aider. Il peut y avoir des conseillers pédagogiques. Il peut y avoir des professeurs ressources. Il y a des inspecteurs ASH. Il va y avoir également la plateforme sur laquelle nous travaillons « Cap école inclusive ». Donc, il ne faut pas hésiter à utiliser les moyens institutionnels, mais on peut également s'appuyer... Ce sont des élèves, quand ils ont des reconnaissances MDPH, qui ont souvent un suivi extérieur. Il ne faut pas hésiter à s'appuyer sur la psychologue, sur l'ergothérapeute, sur l'orthophoniste que cet élève peut rencontrer hors de l'école.

– Oui, Hélène Beaurepaire, vous voulez réagir ?

– Je voudrais rajouter quelque chose parce qu'évidemment je suis d'accord avec tout ce que vient de dire Juliette Dibon-Jarry. Je pense qu'avant tout, on peut aussi, en tant qu'enseignant, s'appuyer sur la famille de l'élève parce que ce sont les premiers éducateurs de cet enfant. Ils le connaissent et ils ont, même s'ils ne sont pas des experts de l'école et du système éducatif et de la pédagogie, ce sont des experts de leurs enfants. Donc, ils peuvent apporter beaucoup à l'enseignant pour comprendre comment cet enfant, qui a déjà fait des apprentissages au sein de sa famille, peut apprendre.

– Depuis tout à l'heure, vous nous avez, que ce soit vous, Juliette Dibon-Jarry, ou vous, Hélène Beaurepaire, parlé d'un certain nombre d'intervenants, de la famille, des ergothérapeutes. Moi, je me mets à la place de nos auditeurs, je suis enseignant en classe, mais ça ne fait pas un peu beaucoup de monde tout ça ? Comment je fais – moi, en tant qu'enseignant – pour me retrouver au milieu de tout ça, pour que toutes ces aides soient coordonnées, Brigitte Jaffry ?



– Moi, je pense que le principal vecteur de compréhension, c'est l'idée qu'on va s'appuyer sur l'institution pour commencer. On a un enseignant référent qui va être un peu le Monsieur Loyal de toute cette belle équipe et qui va pouvoir ordonner les choses. Madame Beaurepaire parlait des parents, ce sont les interlocuteurs naturels. Ensuite, le reste du partenariat est agencé autour de l'enseignant référent qui saura donner les coordonnées. Et puis, je pense que, d'une façon générale, on doit travailler en réseau. Donc, on va le faire autour de nos élèves en difficulté, on va le faire autour des élèves en grande difficulté, qui ont parfois des parcours qui sont aussi particuliers. Finalement, les élèves en situation de handicap ont l'avantage – ce qui est normal puisqu'il y a un droit à compensation, via la reconnaissance – et ils ont l'avantage d'avoir justement un entourage assez bien répertorié et joignable.

– Hélène Beaurepaire, je vais faire un petit peu la naïve, mais n'existe-t-il pas un document qui permet aussi de coordonner tout ça ?

– Oui, bien sûr, c'est le projet personnalisé de scolarisation qui va, pour tout élève en situation de handicap, regrouper l'ensemble des mesures de compensation dont il va pouvoir bénéficier pour assurer son parcours de scolarité. Ce qui peut être un petit peu complémentaire des différentes mesures qui vont plutôt avoir tendance à être des mesures de compensation et qu'on va trouver dans le projet personnalisé de scolarisation, c'est tout ce qu'on va pouvoir faire pour rendre plus accessible l'environnement scolaire à cet élève – alors, accessible physiquement, bien sûr, mais aussi accessible du point de vue des apprentissages – et tout ce qu'on va pouvoir faire pour rendre accessible l'enseignement qui va bénéficier, bien sûr, à cet élève, mais aussi à tous les autres. Et là, on a vraiment une plus-value extrêmement importante.

– Oui, Brigitte Jaffry, je crois que vous voulez rajouter quelque chose.

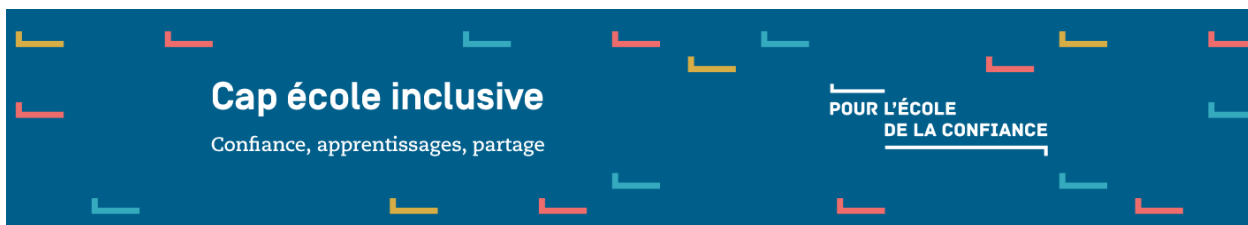
– Oui, un principe de base, mais qui est valable en dehors du champ du handicap, c'est que, pour correspondre avec nos partenaires, on va s'adresser à nos pairs. Nous serons donc habilités, nous, enseignants, à nous adresser à un autre enseignant et, par voie d'extension, généralement à un orthophoniste, avec l'autorisation de la famille, ou à un ergothérapeute – donc les professions paramédicales – avec l'autorisation de la famille. Par ailleurs, on a nos interlocuteurs, médecins scolaires, assistantes sociales qui, eux, vont se charger des liens : les médecins avec les médecins, les assistantes sociales avec les assistantes sociales. C'est un grand principe de fonctionnement qui est facile à suivre.

– Vous parliez du projet personnalisé de scolarisation dans lequel on trouve également les différents supports, outils qui peuvent être utilisés auprès de l'élève. Juliette Dibon-Jarry, comment gère-t-on justement ces différents supports ?

– Donc, les aménagements vont être construits par les enseignants en s'appuyant sur les recommandations du PPS. Ce sont des aménagements qu'il va falloir penser pour une année scolaire, mais aussi pour la durée. Le PPS est reconduit tous les ans. Donc tous les ans, on réévalue la situation de l'élève, on propose des aménagements, on module, on nuance. Et donc, l'enseignant, lui, va construire, d'une année sur l'autre, ce qui va être le mieux pour l'élève.

– Oui. Juste avant qu'on enchaîne, est-ce que, Hélène Beaurepaire, vous pourriez nous redire précisément ce qu'est le PPS ?

– Le PPS, c'est le projet personnalisé de scolarisation. Il est élaboré par l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation de la Maison départementale des personnes handicapées. Il regroupe l'ensemble des mesures de compensation liées à la scolarité pour un élève. Donc, on a affaire à un outil qui est adapté à la situation de l'élève à un moment donné et qui va faire



l'objet d'une constante réévaluation au fur et à mesure que les besoins de l'élève ou du jeune vont évoluer.

– Oui, alors, on voit que les besoins du jeune évoluent. Donc, j'en reviens au support : est-ce qu'on utilise toujours les mêmes supports pour les élèves, qu'ils aient 6 ans ou qu'ils aient 14 ans ? Parce qu'on a des enfants qui ont les mêmes difficultés, par exemple en lecture, comment on gère ça, Juliette Dibon-Jarry ?

– Non, les supports se construisent en fonction de l'âge de l'élève, en fonction de sa maturité. Un élève de 16 ans n'appréciera pas du tout qu'on le mette face à des pictogrammes ou quelque chose de trop jeune. Il a besoin, vraiment, d'être confronté aux problématiques de son âge. On est vraiment dans des choses qui vont s'aménager au cas par cas. Ce qu'on va proposer à un élève avec des troubles des fonctions cognitives, lycéen, on va être plus sûr de l'aménagement de la méthodologie.

– Oui, Hélène Beaurepaire ?

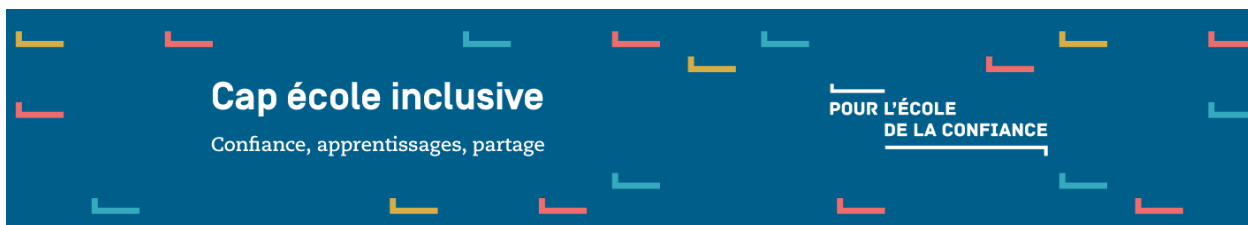
– Il me semble que quelque chose qui peut servir de boussole, un petit peu d'une façon générale, pour un enseignant, c'est de se demander comment est-ce qu'on peut favoriser l'autonomie de l'élève que l'on a en face de soi. À tout moment, en fonction de l'âge de l'élève, on ne va pas travailler cette autonomie de la même façon. Par contre, on peut toujours essayer de viser une plus grande autonomie. Donc, pour un enfant à l'école élémentaire, on va pouvoir avoir parfois besoin d'une mesure de compensation, parfois, temporairement, de l'aide humaine avec la présence d'un auxiliaire, d'un AESH, d'un auxiliaire de vie scolaire. On peut avoir ensuite, parfois, recours à des outils numériques... Peu à peu, le jeune va prendre de l'autonomie et c'est bien l'objectif de ce que l'on fait à l'Éducation nationale pour tout élève.

– Moi, je me pose une autre question : qu'est-ce qu'on fait quand on a tout essayé et que l'enfant ne comprend toujours pas, Brigitte Jaffry ?

– Quand on a tout essayé, je pense qu'il nous reste toujours quelque chose au fond de la poche à réutiliser – c'est un ancien responsable à moi qui disait ça – quand on a fini de croire à tout ce qu'on a fait, on trouve une autre solution pour continuer. Et voilà. Donc, je pense qu'on n'a jamais complètement tout essayé. Et il y a une question de culture professionnelle : on va agrandir sa culture professionnelle aussi en allant chercher des démarches différentes. Et puis, je pense que, souvent, on a besoin de s'autoriser à repartir un peu en arrière du point de vue instrumental, du point de vue des compétences instrumentales pures, pour pouvoir donner l'occasion à l'élève de pouvoir continuer à se développer sur des compétences transversales : sur sa connaissance du monde, sur sa place de jeune dans le groupe, sur des tas de choses qu'on peut continuer d'acquérir même si, au niveau instrumental, on est un peu bloqué. Je pense que ce qui est très pénible pour les enseignants, c'est de devoir constater qu'on atteint parfois une sorte de palier, un plateau sur lequel on va se déplacer un certain temps. Le principal objectif est de ne pas se décourager parce que ça décourage le jeune.

– Oui, Hélène Beaurepaire, ce qui m'interroge par rapport à ce qu'on vient d'entendre, c'est : n'est-ce pas, pour l'enseignant, une réelle nécessité de changer sa façon de voir les choses, Hélène Beaurepaire ?

– Oui, très certainement. On a affaire à des élèves qui ont souvent des moments comme ceux-là, où on ressent qu'il va falloir faire une pause ou bien il va falloir faire les choses autrement : prendre un détour, se donner le temps et puis revenir plus tard sur l'apprentissage. Et cela nécessite évidemment, pour l'enseignant, de repenser un petit peu la façon dont il organise son enseignement parce que, si on considère que tous les élèves avancent au même rythme, bien



évidemment, c'est plus compliqué de le mettre en place. Sauf qu'en réalité, tous les élèves n'avancent pas au même rythme et tout le monde le sait très bien.

– Donc, quelque part, ce que vous me dites depuis tout à l'heure, toutes les trois, c'est qu'en aidant les enfants qui ont des troubles des fonctions cognitives, on aide aussi les autres, Juliette Dibon-Jarry ?

– Oui, bien sûr. À partir du moment où on porte un regard différent sur nos élèves, à partir du moment où on prend le temps de les observer et de voir comment ils apprennent, on va penser notre façon d'enseigner différemment, peut-être en la centrant plus sur eux que sur le cours qu'on a préparé et qu'on veut absolument faire passer. Et donc, en se décentrant, en fait, effectivement, les aménagements qui vont aider le jeune en situation de handicap vont être bénéfiques pour tout un tas d'autres élèves.

– Oui, alors moi, l'autre question qui me vient : je pense qu'il y a beaucoup de collègues professeurs, on fait beaucoup d'efforts, on met des adaptations en place, ça demande de réfléchir, de changer sa posture, sa façon de penser sa pédagogie, mais tout ça pour quoi, finalement, Juliette Dibon-Jarry ?

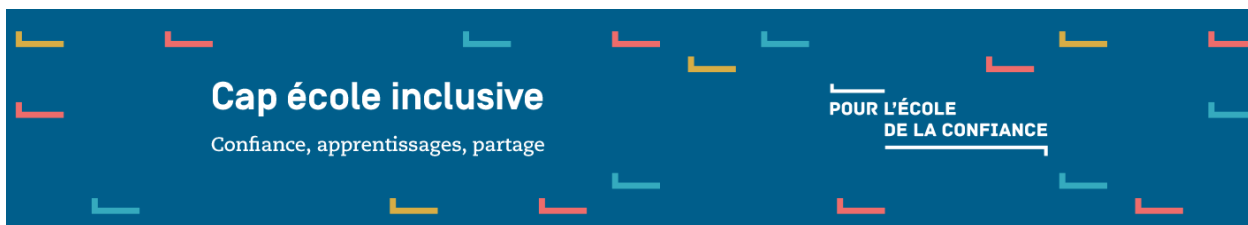
– Parce que c'est ça qui est intéressant, en fait. C'est-à-dire que, si on arrive avec un cours tout fait et qu'on le récite devant la classe et qu'on le récite pendant une trentaine d'années, on va s'ennuyer. Là, je parle plus de moi que de l'élève, finalement, mais c'est ça qui est intéressant dans notre métier d'enseignant : de mettre nos élèves en situation de réussite, de réfléchir à « qu'est-ce qu'on peut faire pour les amener au mieux à réaliser un projet ? », et avec les élèves en situation de handicap, on est sur un projet scolaire, mais on est aussi sur un projet de vie, et c'est là où notre travail prend une dimension encore plus importante.

– Oui, alors, quelle perspective, finalement, pour ces élèves, Hélène Beaurepaire ?

– Quand vous disiez tout à l'heure : « Mais tout ça pour quoi, finalement ? », je dirais que l'enjeu, c'est pour que ces élèves – comme tous ceux qui viennent à l'école – puissent réussir, et « réussir », c'est avancer dans les apprentissages et puis obtenir une qualification, sortir du système éducatif avec un bagage suffisant pour pouvoir s'insérer dans la société et y trouver sa place. Aujourd'hui, on a de plus en plus d'élèves qui ont des troubles des fonctions cognitives et qui obtiennent un diplôme ou a minima une attestation de compétences et c'est un gage, pour eux, de cette insertion sociale. Donc, je pense que l'enjeu, il est extraordinaire, et c'est pour aller vers une société plus inclusive que l'enseignant va pouvoir travailler au moment où il en est du parcours de l'élève, mais en voyant cet objectif-là.

– Brigitte Jaffry, vous qui vous occupez plutôt des enseignants du premier degré : comment font-ils pour voir ces perspectives, justement, d'insertion professionnelle, alors que les enfants ont 2, 3, 4, 5, 6, 7 ans ?

– Je pense que la distance par rapport à la famille a un impact sur la façon dont on peut considérer un projet de vie, comme disait Juliette Dibon-Jarry. Je pense qu'effectivement, se projeter sur un projet de vie, c'est souvent grâce à la famille qu'on peut le faire, à l'école maternelle ou élémentaire, parce qu'il y a une prise en compte de la part des parents, une prise en compte de l'enfant ou du jeune encore plus forte que de celle de l'élève. Donc nous, on arrive avec quelque chose d'assez cadré au niveau de l'élève et des attentes, mais quand on replace ça dans un contexte plus large, je pense qu'on peut, nous aussi, avoir un regard qui porte plus loin. Comme je parlais tout à l'heure de la professionnalisation et de la culture professionnelle, il y a évidemment des choses qui sont proposées au niveau des circonscriptions : des actions, de l'information, etc. Bien sûr.



– Si je reprends tout ce vous dites depuis le début de cette émission, lorsque l'on scolarise un enfant présentant des troubles des fonctions cognitives, il y a plusieurs choses à faire. Tout d'abord, se réunir entre professionnels, organiser les différentes aides qui pourront être mises en place pour cet enfant par le biais d'un projet personnel de scolarisation et que ce travail de réflexion, de préparation – on pense à ces supports – est un véritable apport personnel en tant qu'enseignant puisque ça nous permet d'évoluer. C'est également une façon de faire évoluer l'ensemble de sa classe mais, surtout, c'est participer à un beau projet de société : c'est-à-dire un projet dans lequel chaque individu a sa place à part entière en tant que citoyen. Est-ce que vous avez un dernier mot pour la fin, une dernière chose que vous aimeriez dire ? Hélène Beaurepaire ?

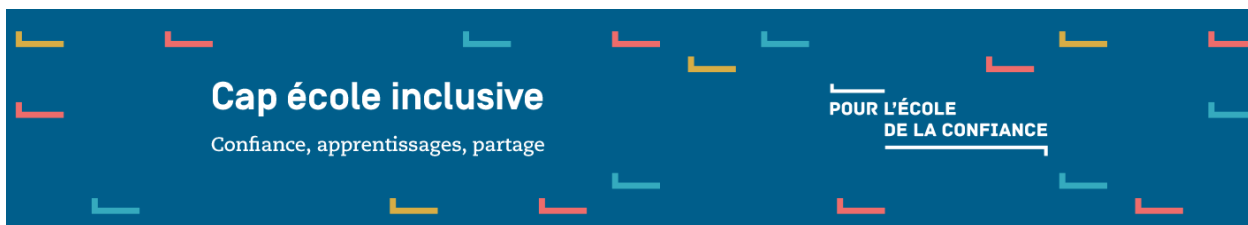
– Peut-être dire qu'à tout moment, même quand on est face à une situation d'élève qui semble... Je ne vais peut-être pas dire « désespérée » mais où on ne voit pas tellement d'issue, il faut garder l'idée qu'avant tout, ce sont des élèves qui ont des ressources que, parfois, on ne soupçonne pas. Et on peut penser à des parcours d'élèves qui arrivent dans le second degré sans savoir lire et puis qui, finalement, au détour d'un événement ou d'une rencontre avec un enseignant, vont démarrer puis aller vers des apprentissages poursuivis avec leurs pairs et ça, c'est quand même ce qui peut arriver de mieux.

– Juliette Dibon-Jarry ?

– Moi, je repense à des situations de jeunes qui avaient des parcours scolaires un petit peu chaotiques, mais qui étaient arrivés au lycée, puis qui ont eu des accidents et qui se sont donc retrouvés avec des troubles des fonctions cognitives : il a fallu repenser tout le projet de vie, il a fallu repenser tout le projet scolaire et, du coup, le projet scolaire a pris du sens. Ce sont des élèves qui se sont raccrochés à l'école parce que, finalement, l'école allait leur ouvrir des voies. Il fallait vraiment qu'ils s'investissent, il fallait vraiment qu'ils soient acteurs de leur projet plutôt que de le subir comme un élève qui avance de façon assez traditionnelle dans la scolarité. Et là, on est vraiment dans des inclusions qui sont des inclusions réussies : l'école a vraiment permis à ces élèves de regagner en confiance et de devenir des adultes agréables.

– Brigitte Jaffry, on dit que, des fois, c'est compliqué d'attendre que l'enfant passe ce plateau, et je crois que vous avez une belle expérience à nous raconter.

– Oui, je vois la petite jeune fille à laquelle vous pensez, je vous en ai parlé. Cette petite jeune fille, moi, quand je l'ai rencontrée, elle était d'âge CE1 à peu près. Elle était courbée, pliée en deux, elle levait très rarement la tête, elle n'avait pas de langage, en tout cas partagé. Et puis, une activité proche de zéro, elle était assise... elle acceptait d'être assise sur une chaise. Elle se tenait à peu près tranquille mais, voilà, c'était vraiment quelque chose qui était très émouvant à constater : dans le retrait, avec une propension à se balancer, ce qui devait certainement la calmer. On a bataillé pas mal et même tempêté parfois pour que, où qu'elle soit, on aille la chercher puisqu'on était dans le cadre d'une école élémentaire avec, finalement, des moyens que vous connaissez, qui sont simples. Et donc, il a fallu pas mal se battre. Avec les années, j'ai vu cette petite jeune fille se redresser et puis, selon les enseignants ou les aides, prendre un peu plus part. La dernière fois que je l'ai vue, son enseignante me dit : « Oh, tu seras très contente parce que, tu sais, cette petite M, elle... tu vas voir, je te dis rien, après tout, tu verras. » Elles avaient ce jour-là un petit temps de danse – enfin « ils » avaient, tout le groupe – un temps de danse traditionnelle, qui fait fureur, là, en ce moment, dans nos écoles. Et ma petite M, elle était dans la ronde et elle faisait ses avancées, ses reculs, ses pas sur le côté, etc. Tout d'un coup, elle fait, tout ostensiblement, exprès de tomber par terre, comme ça, très lourdement et elle lève son visage vers son enseignante et elle dit : « Je suis tombée ! Non, je rigole. » Voilà, comme quoi, c'est peut-être un humour qui m'est très particulier, mais une



enfant avec un si, si grand retard qui fait de l'humour – bien sûr, c'est un humour... voilà, à notre portée – au bout de deux, trois ans, je trouve que là, on a une très, très belle victoire.

– C'est la fin de notre émission. Je remercie nos trois intervenantes et invite les auditeurs à consulter toutes les ressources de l'espace dédié Cap école inclusive, sur le site reseau-canope.fr.

« Les troubles des fonctions cognitives », une production Réseau Canopé 2019.