

## Quels obstacles à l'inclusion des élèves DYS à l'école ?

**Alain Moret**, professeur de philosophie à l'École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (ESPE) de l'université de Bourgogne-Franche Comté, membre du [comité scientifique de la FFDys](#).

**Si les choses ont évolué sensiblement ces quinze dernières années dans le domaine de la connaissance des troubles neuro-développementaux spécifiques que sont les DYS, comment expliquer que l'accompagnement de ces dizaines de milliers d'enfants et de jeunes qui en sont porteurs soit encore si difficile dans notre pays ? Pourquoi leurs trajectoires se révèlent-elles toujours aussi chaotiques alors même que nous n'avons jamais été à ce point en mesure de comprendre leurs troubles et du même coup de mettre en œuvre les moyens adaptés dont ils ont tant besoin ?**

On connaît la réponse couramment apportée à cette question : l'absence de formation des enseignants - mais également de beaucoup de professionnels du soin et de la rééducation. Certains pourtant objecteront que, même sur ce point, les choses ont progressé. Cependant, si depuis quelque temps, ici ou là sur le territoire, des Rectorats, des DSDEN et certaines ESPE ont bien tenté de combler ce manque, il reste que les formations proposées, le plus souvent, ne font l'objet d'aucune réelle certification, certaines se réduisant même à de simples « recettes » ou propositions « clés en main » qui ne s'étaient pas sur une connaissance informée et rigoureuse des troubles. Après n'avoir vu des DYS *nulle part*, certains seraient du coup tentés d'en voir *partout*... Au delà de ces insuffisances criantes, la question, aussi paradoxale qu'elle puisse paraître, mérite toutefois d'être posée : a-t-on à faire *seulement* à un problème de formation ? N'existe-t-il pas d'autres obstacles, voire des résistances, qui pourraient contribuer à freiner, voire compromettre certains progrès pourtant bien réels accomplis ces dernières années ?

Si les familles expérimentent déjà au quotidien certains d'entre eux relatifs aux dispositifs institutionnels et à la législation ceux-ci ne sont pas pour autant les seuls. D'autres, plus idéologiques - et donc sans doute plus redoutables car insidieux - se dressent aussi sur le chemin. Ils mettent en jeu des débats contemporains complexes qui s'apparentent souvent à un combat entre deux conceptions sensément antagonistes de l'être humain et du sujet ; celle des *neurosciences*, d'une part, et celle des *Sciences Humaines et Sociales*, notamment quand elles puisent à la *psychanalyse*, de l'autre. On sait ce que ce « conflit » soigneusement entretenu par les uns contre les autres, le plus souvent au détriment des intéressés et de leurs proches, a produit sur la question sensible des troubles autistiques. On sait moins combien il concerne et impacte - car plus secrètement - le champ des DYS.

Enfin, le problème se pose également « en interne ». Si l'on imagine pas qu'un conflit opposant familles et enseignants puisse déboucher positivement - d'autant s'il s'agit de prendre au sérieux la logique d'un travail en réseau et réellement partagé - il importe que chacun puisse accéder à la « logique de l'autre »... La question se pose donc de savoir ce qui, pourrait pousser les enseignants et plus généralement les acteurs qui évoluent dans le champ scolaire, à être « réticents », voire « opposants » vis à vis des apports de la neuropsychologie et des neurosciences en général. Mais comprendre le sens des choix opérés suppose de ne pas en faire de simples *choix individuels*. Et si la « bonne volonté » des enseignants ne saurait être mise en cause *a priori*, comment interpréter l'attitude plus que « frileuse » - quand elle n'est pas franchement hostile - que nombre d'entre eux adoptent pourtant, à quelque niveau de l'institution qu'ils se situent ? Tenter de répondre à cette question suppose de revenir sur l'histoire de l'école et sur la prééminence de certaines doctrines pédagogiques et didactiques inspirées largement des Sciences Humaines et Sociales. Sur quelles bases théoriques s'étaient les pratiques d'une majorité des enseignants ? Que leur demande leur institution et ceux-ci le savent-ils vraiment ? Comment se forment leurs représentations et *in fine* se forgent leurs jugements ? Quelles distinctions effectuent-ils entre ces notions clés que sont l'aide, l'accompagnement, l'adaptation, l'aménagement, la rééducation, la compensation ? Et lesquelles correspondent aux besoins réels des enfants et des jeunes DYS ?